

El proyecto del Centro Educativo Las Tunas

prácticas y sentidos de la militancia
política en un barrio de la zona norte del
Gran Buenos Aires

Autor:

Cura, Felisa María

Tutor:

Manzano, Virginia / Scaglia, María Cecilia

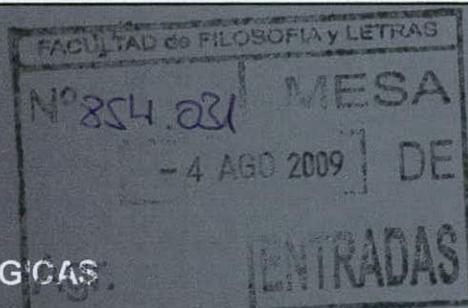
2009

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Licenciatura de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias Antropológicas

Grado

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS



Tesis
14-1-20



TESIS DE LICENCIATURA

El proyecto del Centro Educativo Las Tunas: prácticas y sentidos de la militancia política en un barrio de la zona norte del Gran Buenos Aires.

TESISTA

Felisa María Cura

DIRECTORA

Virginia Manzano

CODIRECTORA

María Cecilia Scaglia

Agosto de 2009



UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Dirección de Bibliotecas

Índice

1. Agradecimientos.....	2
2. Introducción.....	3
2.1 Puntos de partida.....	3
2.2 Acerca del investigador: enfoque metodológico.....	8
2.3 Estructura de la tesis y estrategias metodológicas.....	14
3. Capítulo I. Configuración socio-espacial del Barrio Las Tunas...	17
3.1 El barrio Las Tunas en el marco de los procesos urbanos.....	18
3.2 “El Fondo” de Las Tunas: distintos modos de poblamiento.....	23
3.3 La relación Las Tunas – Nordelta.....	28
3.4 Las Tunas como escenario de acción política.....	32
4. Capítulo II. La militancia en Las Tunas: proyecto político y modos organizativos.....	34
4.1 Los militantes: circuitos de sociabilidad e ideas.....	35
4.2 En Las Tunas: Las prácticas educativas como forma de militancia.....	48
4.3 “Vecinos” y “Maestros”.....	53
4.4 El mito de origen: Incorporación de militantes y funcionamiento.....	57
4.5 La duplicidad de la organización: de militantes y vecinos.....	63
4.6 Autonomía política, iniciativas estatales y escisiones militantes.....	75
5. Capítulo III. Los vínculos con el Estado: gestión política y disputas de sentidos.....	76
5.1 De planes y planillas.....	77
5.2 Los “planes” como punto de inflexión: el desenlace de los debates profundos.....	80
5.3 Antes y después del plan.....	82
5.4 Otros encuentros con el Estado: El Bachillerato Popular “Simón Rodríguez”.....	90
5.5 Los caminos hacia la oficialización.....	98
5.6 De los circuitos autonomistas a los circuitos estatales.....	110
6 Conclusiones.....	111
7 Bibliografía.....	116
8 Documentos, materiales y otras fuentes consultadas.....	121
9 Anexos.....	123




Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos
 (Pública, Gratuita y Popular – Títulos Oficiales)
Informes e Inscripción
 Del Viernes 1º al de 9 Noviembre
 de 15hs a 18hs
 Centro Educativo y Biblioteca Popular “Las Tunas”
 Humboldt 926 – Bº “Las Tunas”
 Organiza: Taller de Oficios “Simón Rodríguez”

Agradecimientos

Agradezco la posibilidad de haber materializado estos años de estudio y trabajo, en primer lugar a mis directoras Virginia Manzano y María Cecilia Scaglia, que con enorme percepción, paciencia y dedicación me condujeron en la posibilidad de objetivar la experiencia transitada, ayudándome a desentrañar, cual agudas intérpretes, el entrevero de pensamientos, sentimientos y supuestos.

A Mariche por orientarme a lo largo de la carrera en una antropología en clave de praxis.

A Virginia por enseñarme "las tramas" del oficio en la construcción de conocimiento científico, comprometido y crítico.

A Lisandro, mi compañero, por su querida presencia.

A mi amiga Mari.

A Alicia, nuestra "oráculo" y abuela adoptiva.

A mis compañeras de Las Tunas, a Sandra, Johanna y Lilian.

A mis padres, por comprenderme y apoyarme incondicionalmente.

A mi abuela Chepe, que me acompaña desde el cielo.

A Francisca, que nació en medio de este viaje y desde la panza me trajo fuerza y ternura.

A mis antiguas compañeras y compañeros de militancia, por la experiencia y los aprendizajes transitados.

A quienes sostienen "la base", y quienes luchan con la convicción de que la transformación es posible.

"Si las relaciones entre el intelectual y el pueblo, entre dirigentes y dirigidos son dadas por una adhesión orgánica en la cual el sentimiento-pasión, deviene comprensión, y por lo tanto saber, solo entonces la relación es representación y se produce el intercambio de elementos individuales, solo entonces se realiza la vida de conjunto, la única que es fuerza social para crear el "bloque histórico", donde las fuerzas materiales son el contenido y las ideologías la forma" (Antonio Gramsci).

2. Introducción

Puntos de partida

El Centro Educativo Las Tunas, ubicado en la Localidad de Gral. Pacheco, Partido de Tigre, Zona Norte del Gran Buenos Aires, se conformó en el año 1996 como iniciativa de un grupo de jóvenes universitarios. La fundación del Centro, denominado coloquialmente como La Escuelita, se enmarca en proyectos de militancia barrial cuyas premisas eran la autonomía del Estado y la independencia de los partidos políticos.

Desde un comienzo, las prácticas desarrolladas en ese lugar se caracterizaron por la puesta en marcha de actividades educativas complementarias a la escuela. Con el correr del tiempo se fueron ampliando las propuestas a partir de numerosos talleres que convocaban a niños, jóvenes y adultos de la población.

En el año 1998, en un contexto de elevados índices de desocupación a nivel barrial y nacional, los integrantes del Centro comenzaron, no sin debates, a gestionar programas estatales de ocupación transitoria. A partir de ese momento, se produjeron cambios en la estructura de funcionamiento: se creó una instancia denominada Organización de Vecinos Unidos (OVU) que cobró centralidad para la toma de decisiones en el barrio, funcionando como instancia separada de aquellos ámbitos de encuentro del grupo proveniente de la universidad.

Con la asunción de Néstor Kirchner a la presidencia de la nación, en el año 2003, distintas tensiones generadas en torno a los vínculos establecidos con el Estado se profundizaron. En ese contexto, algunos integrantes del grupo fundador del Centro propusieron incorporarse a un movimiento político nacional y participar de procesos electorales, mientras que otro grupo mantuvo la postura de autonomía frente al Estado e independencia de los partidos políticos.

Estos núcleos de tensión se actualizaron en el año 2007 en el marco del proyecto de un Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos que funcionaba en el Centro desde el año 2004, ya que el mismo debía transitar un proceso de oficialización estatal para la obtención de títulos para los estudiantes y salarios para los docentes.

Esas tensiones se resolvieron con la escisión del grupo de militantes. En el año 2004, una parte se integró al Movimiento Patriótico 20 de Diciembre (posteriormente devenido en Movimiento Evita) y otra conformó la Organización Popular Fogoneros. Posteriormente, en 2007, se produjo otra fisión entre los integrantes de la Organización Popular Fogoneros a partir de la cual se constituyó el Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes". De todas formas, se debe destacar que hasta la actualidad, integrantes de los tres agrupamientos continúan desarrollando propuestas en el barrio Las Tunas e incluso en el mismo espacio físico del Centro Educativo Las Tunas.

En este recorrido sobresalen la iniciativa del grupo de estudiantes universitarios que se propone militar políticamente, la elección de un barrio del conurbano para realizar esa tarea militante a partir de actividades fundamentalmente de corte educativo (talleres, apoyo escolar, bachillerato popular) y las recurrentes escisiones y desgajamientos mediante las cuales se expresaron distintas concepciones políticas, centralmente en lo que refiere al vínculo con el Estado. En otros términos, las instancias de vinculación con el Estado fueron claves a la hora de poner en juego representaciones y prácticas de construcción política, definiendo la proyección y el reposicionamiento de los distintos actores.

Esta tesis analiza las prácticas y los sentidos de la militancia que impulsaron estos jóvenes universitarios en identificación con un proyecto de autonomismo que cobró expresión en el escenario político argentino durante los años 90. Este proyecto, como se mostrará a lo largo de este trabajo, se forjó en debates filosóficos y teóricos y en relación con dos procesos emblemáticos en América Latina como son el Movimiento Zapatista de México y el Movimiento Sin Tierra de Brasil.

Para iluminar las características de ese proceso de militancia, se parte de un enfoque relacional que permita volver inteligibles esas prácticas en vinculación con los pobladores del barrio y con distintas propuestas estatales.

En términos más amplios, el tema propuesto en esta tesis fue abordado con distintos énfasis y perspectivas teóricas en aquellos trabajos que se centraron en las características de los

Nuevos Movimientos Sociales¹ y en el vínculo que éstos construyen con el Estado. Varias contribuciones se focalizaron en la relación de los movimientos con las políticas sociales y con las poblaciones destinatarias de las mismas.

Con relación a este tema, uno de los análisis paradigmáticos es el de Svampa y Pereyra (2003), cuya perspectiva se centra en la reconstrucción de los *elementos novedosos de recomposición social y política* de las organizaciones *piqueteras*, así como las *controversias* político-ideológicas vinculadas a los procesos de cooptación e institucionalización (sobre todo a partir del 2001) y la dimensión de represión que pesa sobre estas experiencias. Partiendo de la caracterización del Movimiento Piquetero como "Movimiento de Movimientos", definen al *piquete* como exponente de un nuevo *repertorio de acción colectiva*, cuyo formato de protesta es el *corte de ruta*, su modalidad organizativa la *asamblea* y su demanda *el trabajo*.

Desde esta perspectiva, la nueva identidad *piquetera* se habría originado en los primeros cortes de ruta efectuados en las provincias de Neuquén, Salta y Jujuy en el año 1996, para luego expandirse como modalidad organizativa a todo el territorio nacional. Se afirma también que la configuración de esta identidad estaría caracterizada por dos vertientes constitutivas, por un lado, el *modelo de piquetes y puebladas* del interior del país, conformado por sindicatos disidentes y partidos de izquierda, así como por trabajadores y gremios docentes y estatales, volcados hacia la acción política en el movimiento de desocupados; por otro lado, el *modelo de acción territorial*, que estaría vinculado a la inscripción territorial de las clases populares, expresada en los procesos de lucha por la propiedad de la tierra y la organización de la vida alrededor de los servicios básicos en el conurbano bonaerense (Svampa y Pereyra, 2003).

Svampa y Pereyra, centrados en el estudio de la FTV (Federación de Tierra, Vivienda y Hábitat) y de la CCC (Corriente Clasista y Combativa), afirman que el modelo de acción territorial adoptó nuevas características a partir de los años 80, diferenciándose de aquellas

¹ La categorización de Nuevos *Movimientos Sociales* surgió a partir de la segunda mitad del siglo XX, para diferenciar a estas movilizaciones de los "viejos Movimientos Sociales", tanto por sus reivindicaciones como por su modo de lucha. Para algunos autores, los Nuevos Movimientos Sociales "(...) constituyen tanto una crítica de la regulación social capitalista, como una crítica de la emancipación social socialista tal como fue definida por el marxismo. Al identificar nuevas formas de opresión que sobrepasan las relaciones de producción, como son la guerra, la polución, el machismo, el racismo o el productivismo; y al abogar por un nuevo paradigma social, menos basado en la riqueza y en el bienestar material que en la cultura y en la calidad de vida (...), esas formas de opresión no alcanzan específicamente a una clase social y sí a grupos sociales transclasistas o incluso a la sociedad en su todo" (Santos Sousa, 2001, 178).

experiencias de los años 60 y 70, las cuales se encontraban asociadas al *trabajo de base* realizado por sacerdotes tercermundistas y militantes de clase media. En palabras de los autores:

(...) El modelo de acción territorial emerge como contracara de aquel encarnado por el dirigente sindical y político tradicional, quienes más temprano que tarde, suelen aprovechar la mejora en término de oportunidades de vida para dar el salto y abandonar el barrio del cual son originarios; al tiempo que se construye a distancia de aquel otro modelo que plantea una instalación "desde afuera", a partir de una militancia más política y/o universitaria, que está lejos de compartir las mismas condiciones de vida y circunstancias de los vecinos. No es raro que por ello los "referentes" sean del barrio y vivan en el barrio" (Svampa, Pereyra, 2003: 46).

Teniendo en cuenta este argumento, en esta tesis se aportan elementos para relativizar el mismo y, de algún modo, contribuir para restituir una visión de mayor complejidad sobre los procesos de militancia política y social en el Gran Buenos Aires. En particular, mostraré las particularidades que asumió el proyecto del Centro Educativo Las Tunas como expresión de un modelo de militancia "externa" (o de instalación "desde afuera"), cuyos promotores fueron estudiantes universitarios de clase media.

Las características de la militancia en el marco de partidos políticos y movimientos sociales también fue abordada en trabajos etnográficos, tal es el caso de la investigación de Quirós (2008). La autora problematiza la relación de los "movimientos" y los "referentes barriales peronistas" con el Estado y los destinatarios de las políticas públicas, cuestionando la categoría de *mediadores o intermediarios*, pues afirma que ésta *oscurece "la dimensión vivida del vínculo entre los que se suponen "mediadores" y "la gente"*. De esta manera propone "iluminar" esta relación a partir de analizar los *"criterios de merecimiento"* diferenciales en la asignación de los recursos: mientras que para los punteros/as del PJ el merecimiento de *favores* opera como *agradecimiento o retribución* por un *acompañamiento político* pasado o futuro, para los movimientos piqueteros el merecimiento se fundamenta por la *participación en la lucha*.

En función de esta tesis, el trabajo de Quirós aporta a la reflexión sobre los vínculos políticos que se generan en distintos espacios de militancia y, fundamentalmente, sobre el lugar complejo que fueron adoptando tanto los *referentes* peronistas como los integrantes de movimientos sociales frente al Estado y frente a las poblaciones de los barrios.

En este trabajo, a partir de la descripción y el análisis de las prácticas de militancia territorial adoptadas por grupos de militantes universitarios, identificados con el autonomismo, también se procura complejizar aquellos enfoques analíticos que oponen al peronismo, asociado a prácticas políticas clientelares y asistencialistas, con los Nuevos Movimientos Sociales, ligados a prácticas democráticas y autónomas.

En otros términos, desde una mirada más profunda, este trabajo intenta restituir una serie de procesos y tramas relacionales que son parcialmente captadas por aquellas investigaciones que se centran en el componente novedoso de los movimientos sociales. Con relación a este punto, Manzano (2006) afirma que las teorías sobre los Nuevos Movimientos Sociales desarrolladas durante la década del 80 especialmente en América Latina, se caracterizaron por un fuerte contenido normativo en relación a:

“(...) lo que debería ser un movimiento popular y sobre las capacidades de esa forma de movilización social para mantenerse a salvo de las iniciativas estatales. Estos postulados se expresaron en estudios sobre el movimiento piquetero, a partir de la divulgación de una imagen homogénea que acentuó la confrontación de las diversas organizaciones de desocupados con el Estado, así como también los intentos gubernamentales por “cooptarlas” o “institucionalizarlas”. (Manzano, 2009: 17)

Manzano (2007) propone desplazar la mirada del *piquete* como elemento homogéneo de un repertorio de acción colectiva, para profundizar en la trama de relaciones sociales e históricas en las que se instaura el mismo como forma apropiada de establecer vínculos con el Estado².

Asimismo, reafirma la importancia de los trabajos etnográficos, proponiendo la adopción de enfoques analíticos basados en *los modos de vida más amplios* de los sujetos involucrados en los procesos analizados, para desde allí reconstruir:

“(...) una trama de relaciones sociales en las que las acciones estatales se transforman en prácticas, expectativas y sentidos que configuran procesos de interacción social en espacios familiares y barriales como así también entre organizaciones sociales y entre éstas y los distintos niveles de gobierno” (Manzano, 2009: 3).

² Manzano analiza al piquete como “forma social que utilizan las organizaciones que agrupan a desocupados para demandar la intervención del Estado argentino sobre el “problema del desempleo”. Esta forma, según la autora, contiene actos ritualizados que indican el comienzo y el final; categorías sociales para definir modos de participación; técnicas de organización del espacio y las actividades; normas y prohibiciones; y terminologías para definir la experiencia de los sujetos involucrados (Manzano, 2005; 2007)

Retomando estos aportes, con el objetivo de analizar procesos de militancia sobre los que operan las iniciativas del Estado y de la población, también considero pertinente recuperar las categorías de *Estado* y *hegemonía* desarrolladas por el intelectual y militante italiano Antonio Gramsci.

Gramsci entiende la hegemonía del *Estado* capitalista y las clases dominantes no sólo a partir de su poder basado en la fuerza y la represión de las clases subalternas, sino también en su educación en el consenso. El mismo implica que para que las clases dominantes obtengan el consenso en la sociedad, los grupos subalternos se organicen y expresen sus proyectos sociales y políticos, constituyendo así mediaciones entre la economía y el Estado que se expresan en la sociedad civil: los partidos políticos, los sindicatos, la escuela.

La *sociedad civil* es el terreno donde se produce la lucha entre proyectos sociales y políticos contradictorios, en el marco de la disputa por la hegemonía entre las clases sociales antagónicas. Para Gramsci las definiciones negativas son una primera instancia de organización de las clases subalternas, para pasar luego de lo económico a lo político, a la superación de intereses individuales en pos de la formulación de un proyecto de dimensión universal, capaz de representar una dirección para la sociedad y encarnarla en el Estado.

La *hegemonía* es el ejercicio de la dirección intelectual y moral de la sociedad. En este sentido, Gramsci resalta la importancia de un movimiento intelectual que difunda nuevas concepciones del mundo, capaces de elevar la conciencia de los sectores populares y de producir nuevos comportamientos que no se sometan a la dirección del Estado capitalista.

Estos aportes resultan relevantes para comprender la constitución del proyecto del Centro Educativo Las Tunas y la conformación del grupo de militantes universitarios en relación al vínculo establecido con el Estado y la gestión de políticas públicas. La práctica de militancia territorial se constituyó en el ámbito espacial concreto de la sociedad civil donde se desarrollaron acciones políticas con la finalidad de construir y difundir nuevas concepciones y comportamientos de carácter contrahegemónico a partir de propuestas educativas.

Acerca del investigador: sobre el enfoque metodológico

La elección de la experiencia del Centro Educativo Las Tunas como caso de análisis se vincula con mi participación personal en calidad de integrante de ese proyecto desde hace siete años. De tal modo que otro objetivo de esta tesis, si se quiere del orden de la transferencia universitaria, consiste en sistematizar una experiencia colectiva, articulando los

saberes antropológicos con aquellos forjados en las propias prácticas de construcción política y social.

Mi participación en el Centro Educativo Las Tunas comenzó en el año 1999, cuando inicié el CBC (Ciclo Básico Común) de la carrera de antropología. Un compañero nos invitó y nos acompañó a conocer el barrio y el *trabajo comunitario* que allí se realizaba. Fue así que me incorporé en la época de vacaciones de verano para llevar adelante, junto con otras compañeras, un taller de plástica y carnaval para niños y adolescentes. Allí realizamos instrumentos, disfraces y prácticas de baile. Después de esa actividad, participé por dos años de un Taller de manualidades y expresión destinado a niños y niñas del barrio.

En el año 2001, tomé la decisión de alejarme del grupo, debido a las dificultades para iniciar un proyecto de Teatro para Adultos que nos proponíamos desarrollar con otra compañera. Entendimos que esas dificultades se vinculaban con nuestro desacuerdo respecto de la manera en que se tomaban decisiones y de la dinámica expulsiva que había adquirido ese espacio.

Entre los años 2002 y 2004, conocí otras experiencias y organizaciones sociales, provenientes de tradiciones políticas vinculadas al "peronismo de izquierda". Se trataba de una agrupación de la Facultad de Filosofía y Letras, con la cual me contacté durante un viaje de pasantía al Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MOCASE). Los integrantes de esa agrupación, en conjunto con otra perteneciente al centro de Estudiantes de Veterinaria, programaron esa actividad de pasantía. Al regreso, se conformó un grupo de trabajo con el objetivo de desarrollar talleres de video –debate en un MTD (Movimiento de Trabajadores Desocupados), situado en la Localidad de Wilde, Partido de Avellaneda, Provincia de Buenos Aires. Estas agrupaciones estudiantiles formaban parte de un movimiento político mayor, el Movimiento Patriótico 20 de Diciembre (MP20).

En aquella época, fines del año 2001 y principios del 2002, posteriormente al estallido del 19 y 20 de diciembre, se había generado un intenso proceso de discusiones al interior de las organizaciones sociales respecto de las tradiciones políticas, la relación con el Estado, el trabajo en lo social y lo político, las nuevas formas de lucha, las nuevas identidades (piqueteros / desocupados / campesinos / mujeres), y el tejido de encuentros y diferencias que se iba gestando en lo que se denomina "el Movimiento Social". En ese marco, tras varios meses de trabajo junto a esta agrupación, y sintiendo que no compartíamos

concepciones políticas, ni visiones sobre la práctica y metodologías de trabajo, decidimos dejar de participar en ese espacio con otra compañera³.

Finalmente, en el año 2004, conformamos un “equipo de investigación” con dos compañeras de la Facultad, con el objetivo de poner en práctica los conocimientos académicos adquiridos en un proyecto de trabajo territorial en marcha. Así, nos acercamos nuevamente al Centro Educativo Las Tunas, en particular al Bachillerato de Jóvenes y Adultos que se había organizado a partir de la coordinación con la Cooperativa de Trabajadores e Investigadores Populares (CEIP). Ésta última estaba integrada por un grupo de docentes y estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras que promovían la propuesta de abrir escuelas populares en fábricas recuperadas y organizaciones sociales.

En ese primer proyecto de “investigación”, transitamos preguntas epistemológicas – metodológicas en torno al estatus científico y a las formas y contenidos establecidos para la construcción de conocimiento “científico”. Una y otra vez volvíamos a la pregunta por el rol del antropólogo/a y la antropología o “El rol del investigador de base”.

A partir de estas preguntas y preocupaciones, esboqué un escrito titulado “Algunas reflexiones personales, a partir del trabajo en el Bachillerato de Adultos de Las Tunas” En: El regreso a la militancia barrial”. El fin del mismo era poner en palabras o volver comunicables las reflexiones y sentimientos vividos y compartidos alrededor de esta problemática.

A continuación detallo estas reflexiones:

“Los desafíos se sienten en el cuerpo...”

La pretendida “investigación” que venimos desarrollando en el Bachillerato de Adultos se va metamorfoseando, nos va planteando nuevas preguntas, nos pide nuevas definiciones frente a la práctica del día a día (de la vida, en el barrio, en casa, con los amigos, con los no - amigos).

Nos encontramos con monstruos estructurales, pero también con monstruos pequeños, horrorizados de certezas, con títulos de doctor en Nobleza Picardo.

³ Mi situación personal en ese entonces representada en el peregrinaje por distintos espacios políticos en busca de una identidad colectiva era extensible a lo que le sucedía a otros jóvenes, quienes se pueden definir como *militantes con motivaciones sociales*. Así, las asambleas populares formadas luego del estallido del 19 y 20 de diciembre de 2001 se convirtieron en un ámbito donde muchos jóvenes, como yo en ese momento, realizaron sus primeras experiencias de participación en espacios colectivos de organización política.

Al enfrentarnos con estos cíclopes de la mala suerte nos preguntamos quien rompió la "frontera", y seguimos preguntándonos... Concreta, teóricamente, al emprender el trabajo en el Bachillerato de Adultos en Las Tunas nos planteamos objetivos básicos, casi implícitos: articular la militancia barrial - territorial con la práctica profesional de antropóloga(o) social, cuestionando la tradición disciplinaria, las pretensiones de objetividad y distanciamiento, las versiones de lo EMIC / ETIC (el cientista desde afuera / el cientista desde adentro- "el punto de vista del nativo"). En el marco de esa búsqueda por el qué hacer de uno mismo y del mundo, el objetivo, en principio, consistió en desarrollar una investigación acción participativa, trabajando con técnicas de intervención comunitaria a nivel territorial, buscando resolver problemas micro, urgentes - emergentes, pero a la vez problemas macro, en el que aquellos se insertan. Para ello nos propusimos abordar el problema desde un marco teórico que nos permitiera pensar lo educativo en tres dimensiones: la dimensión sociopolítica, la institucional y el hecho educativo en sí.

En el camino, descubrimos la importancia de la lucha contra la cultura dominante, contra la fragmentación de la subjetividad que nos divide en compartimientos estancos e inorgánicos. (No podemos ser estudiantes, trabajadores, ciudadanos y militantes por separado si un mismo compromiso guía nuestras acciones. No podemos pensar una cosa en el barrio y otra cosa en casa, o en el trabajo o la facultad).

Se trataría de buscar confluir, construir otras nuevas formas de hacer, pensar y sentir la antropología como disciplina "humana": ¿"militancia científica" tal vez?, ¿"antropología de base"?

Las preguntas rondan en torno a trabajar en pos de la participación colectiva y comprometida, avanzando en la construcción de conocimiento popular y crítico de la realidad, para transformarla desde la práctica, partiendo de lo posible ("la única verdad es la realidad"), basándonos en una elaboración permanente y dialéctica que incluya a nuestras experiencias cotidianas, más allá de los barrios, de las fronteras del etno - centro conocidas.

La transformación surge y crece desde el pie para influir en el cuerpo - lo nacional y regional, para cuestionar y construir nuevos proyectos de comunidad y de país, junto al pueblo, desde el pueblo y para el pueblo".

Ya en el año 2005, dos de las integrantes del equipo que habíamos formado, nos comprometimos en la tarea de dar clases en el bachillerato, marginando las actividades de investigación y tomando parte de manera orgánica de la "organización de militantes", que a partir de entonces decidimos denominar Organización Popular Fogoneros. Ese mismo año, junto con otro compañero, comencé a trabajar como "militante rentada" de la organización, en el marco de agudas disputas tras la escisión reciente con el grupo que se habían incorporado al Movimiento Patriótico 20 de Diciembre (MP20). La propuesta de rentar militantes se

consideró estratégica, dado que las dos agrupaciones enfrentadas convivían en el mismo espacio físico, acrecentando situaciones permanentes y cotidianas de conflicto y acaloradas discusiones en torno al uso del lugar y las propuestas de trabajo.

En ese marco de tensiones y competencia entre agrupamientos, nuestra misión consistía en fortalecer la organización y las actividades de Fogoneros en el Centro Educativo Las Tunas, lo cual implicó un gran esfuerzo personal y un tiempo mayor de permanencia en el barrio. Las tareas que realizaba eran: coordinar un grupo de jóvenes, formarlos y acompañarlos para llevar a cabo talleres de recreación para niños los días sábados. Coordinar otro grupo de adolescentes con quienes desarrollábamos un taller de fabricación de juguetes mecánicos, que luego vendíamos para recaudar dinero e irnos de campamento. Además, daba clases de apoyo escolar dos veces por semana a niños y dictaba lengua y literatura una vez por semana en el Bachillerato de Adultos.

La experiencia de "militancia rentada" fue decisiva para mi percepción del proyecto que se venía desarrollando. Considero preciso remarcar este punto, ya que estas percepciones en forma de supuestos actuaron de manera profunda en todo el proceso de elaboración de esta tesis. En otras palabras, esa experiencia me permitió vivenciar la diferencia entre dos *modelos de militancia territorial*: un *modelo de militancia "externo"*, que reflexiona y decide "desde afuera" en ámbitos marcados por una "lógica universitaria", en el que sus integrantes destinan tiempos acotados a la militancia, limitados por sus exigencias laborales, generalmente durante los fines de semana; y un *modelo "de base" o "desde adentro"*, que piensa y trabaja "en" el barrio a partir de compartir la cotidianeidad "con" sus pobladores, requiriendo tiempos de mayor flexibilidad e imprevisibilidad para adaptarse a las necesidades y prioridades emergentes.

Otro momento de mi vínculo con el barrio se inició frente a la necesidad de oficializar el bachillerato y adquirir una certificación independiente, ya que el proyecto crecía y se multiplicaban experiencias similares en otros barrios. Al finalizar el año 2004, me había comprometido junto con otras compañeras a llevar a cabo las gestiones necesarias para la oficialización. Desde entonces, se inició un arduo proceso de gestiones administrativas y negociaciones con distintos niveles de gobierno, que resultó en intensos debates y discusiones. A cada paso que avanzábamos, se planteaban disyuntivas ideológicas que expresaban diferentes concepciones sobre el proyecto político. Algunas de ellas se vinculaban con visiones sobre el Estado, sobre la militancia, sobre las proyecciones a futuro, sobre las formas de organización y participación.

Este hecho me llevó retomar el problema de la tesis desde una nueva perspectiva. La misma se basaba en la reconstrucción y sistematización de los distintos debates que se libraron entre el grupo de militantes universitarios del Centro Educativo Las Tunas como una puerta de ingreso hacia la reflexión sobre la centralidad del Estado en el moldeamiento de las prácticas de organización política. De modo que esta reflexión, que parte de los debates en el Centro Educativo Las Tunas, da cuenta de un proceso general que se expresó de manera particular pero en similares términos de debates, de modalidades organizativas y de limitaciones en numerosas experiencias de militancia entre los “sectores populares” que se desarrollaron desde la década de los 90.

La consideración de mi trayectoria personal, a la vez que colectiva y social, para comprender la configuración de los puntos de partida de esta tesis me permiten recuperar las referencias del trabajo de la antropóloga Nancy Scheper Hughes en su trabajo “La Muerte sin llanto. Violencia y vida cotidiana en Brasil” (1999), donde reconstruye su experiencia de participación en una organización comunitaria en una *favela* de Brasil, en la que intervino de distintas maneras y en diferentes etapas a lo largo de veinticinco años. Ella expone las contradicciones a las que se enfrentó, poniendo en cuestionamiento el papel de la antropología y los antropólogos en la construcción de conocimiento sobre la realidad, y concluye reivindicando una antropología *con los pies en el suelo*, definida no como una “extravagancia teórica” sino en términos de la recuperación de “realidades y dilemas prácticos” de la violencia cotidiana que enfrentan diariamente los sectores populares.

Scheper Hughes identifica distintas maneras y posibilidades de acción relatando tres momentos de su vida en los cuales trabajó en la misma *favela*. Un primer momento, en el que se desempeñó como promotora de salud y animadora socio – cultural, donde su rol consistió en curar puerta a puerta a la gente humilde de la barriada, alfabetizar a través del método de *concientización* de Paulo Freire y organizar junto a las mujeres la guardería y la vida en el centro comunitario. El segundo momento, quince años después, lo marca con su retorno como antropóloga, “*no ya como Doña Nancy la compañera, sino como Doctora Nancy Antropóloga*”, habiendo desplazado sus objetivos hacia la construcción de conocimiento antropológico. Sin embargo, esta modalidad fue aceptada con cierto disgusto por parte de sus antiguas amigas y compañeras, quienes la esperaban para retomar la organización comunitaria prohibida durante los años de dictadura: ¿no se iban a retomar las reuniones del centro comunitario?; ¿no se reactivarían los círculos culturales y grupos de alfabetización?; ¿y qué pasaría con la guardería?; ¿no se organizaría una jornada de trabajo comunitario para reconstruir el edificio? “No”, fue su respuesta en ese momento, puesto que consideraba que no se podía ser antropóloga y compañera al mismo tiempo.

Finalmente, cinco años más tarde, tras el ultimátum de sus compañeras al despedirse, retornó con un rol resignificado, sintetizando la búsqueda por realizar un trabajo antropológico sin dejar por ello de ser la compañera en la construcción y la lucha cotidiana. En este nuevo proceso destacó que cuanto más la impulsaron sus compañeras y compañeros a la esfera pública, más se expandieron los horizontes teóricos y políticos de su investigación.

Los interrogantes sobre el rol del / la antropólogo/ a y la ciencia se ponen en juego en nuestra visión y relación con la realidad, con los otros, con nosotros mismos, evidenciando que más allá del producto científico, existe un proceso que se construye en la relación con todos éstos elementos y actores. Éste proceso es un camino de aprendizaje dialéctico, de práctica – teoría – práctica, donde el producto inacabado tiene forma de pregunta, de problema, que nos desafía a seguir indagando en nosotros mismos, en los otros y otras, en la realidad.

Investigar para conocer, conocer para interpretar, interpretar para transformar, sería una posible consigna.

Estructura de la tesis y estrategias metodológicas

Como fue mencionado, en esta tesis se analizan las prácticas y los sentidos de la militancia que impulsaron un grupo de jóvenes universitarios en identificación con un proyecto de *autonomismo* que cobró expresión en el escenario político argentino durante los años 90.

A diferencia de otras visiones académicas que afirman que durante los años 90 se generaron modelos de militancia entre los sectores populares radicalmente distintos a los de los años 60 y 70 asociados al *trabajo de base* realizado por sacerdotes tercermundistas y militantes de clase media, en esta tesis sostengo que, al menos en el Gran Buenos Aires, las iniciativas llevadas adelante por estudiantes universitarios externos al barrio generaron efectos profundos en la vinculación de la población con el Estado y la política en general.

Asimismo, sostengo que estas experiencias de militancia universitaria se caracterizan por el desarrollo de prácticas políticas bajo la forma de prácticas educativas y por profundos procesos de escisión a lo largo del tiempo. Mi argumento principal consiste en demostrar cómo las instancias de vinculación con el Estado resultaron claves para modelar los alcances de estos procesos de militancia.

El argumento de la tesis se organiza en tres capítulos. En el primero abordo la configuración socio-espacial del barrio Las Tunas, en tanto escenario de acción política elegido por el grupo de militantes universitarios que impulsó la creación del Centro Educativo. En el segundo me centro en las particularidades de este grupo de militantes y en la dinámica que adquirió la militancia que impulsaron en el barrio. Para ello reconstruyo circuitos de sociabilidad, tradiciones políticas y, fundamentalmente, las modalidades organizativas y los marcos de militancia que se pusieron en juego frente a los pobladores del barrio. En el tercero analizo las diversas vinculaciones que se establecieron entre este grupo de militantes y las distintas políticas estatales, considerando que las mismas resultaron decisivas para generar una trama de relaciones sumamente compleja en la que se modelaron prácticas y nudos de debate que se expresaron en sucesivas escisiones del espacio de militancia analizado. Finalmente, en las conclusiones retomo los puntos centrales planteados en esta introducción pero resignificados como producto del recorrido que se propone.

Esta tesis articula tensamente las exigencias del trabajo etnográfico con las exigencias de lo que podría definirse como *investigación – acción – participante*. En este sentido, la tarea desarrollada ha sido sumamente compleja y la construcción de los datos se inscribió en relaciones densas que exceden el relato de las técnicas utilizadas. Con el objetivo de ampliar esta última afirmación me referiré a una serie de particularidades de mi posicionamiento en este proceso.

Con anterioridad a la decisión de abordar este tema, ya participaba del “campo”, interactuando con los distintos actores y tomando posicionamiento en diferentes coyunturas. Como consecuencia de mi posición en estas relaciones, la información previa con la que contaba estaba permeada por mi propia subjetividad y por las ideas compartidas con otros.

En este sentido, resultó imprescindible desnaturalizar las “categorías nativas” y desplegar los datos que se encontraban cifrados elípticamente en la experiencia vivida. Además, en el transcurso de la tesis, el proyecto del Centro Educativo Las Tunas transitó sucesivas situaciones de conflicto y fragmentación. Estos conflictos iluminaban núcleos problemáticos sumamente sugerentes para el análisis, pero la intervención en los efectos que producían, me vedó la posibilidad de convertirlos en tópicos para la indagación sistemática. De todas maneras, considero pertinente destacar que una parte sustantiva del desarrollo, la orientación del análisis y las conclusiones son producto de reflexiones y prácticas colectivas compartidas (o no) con compañeros y compañeras de militancia que se mantienen abiertas a modo de preguntas.

Así, la producción de los datos de esta tesis se inscribe en mi participación y acción personal en los sucesos de la vida cotidiana y el devenir de la experiencia de militancia, en un primer momento como participante de la Organización del Centro Educativo Las Tunas, posteriormente de la Organización Popular Fogoneros y finalmente del Centro Popular de Desarrollo “Gral. Güemes”.

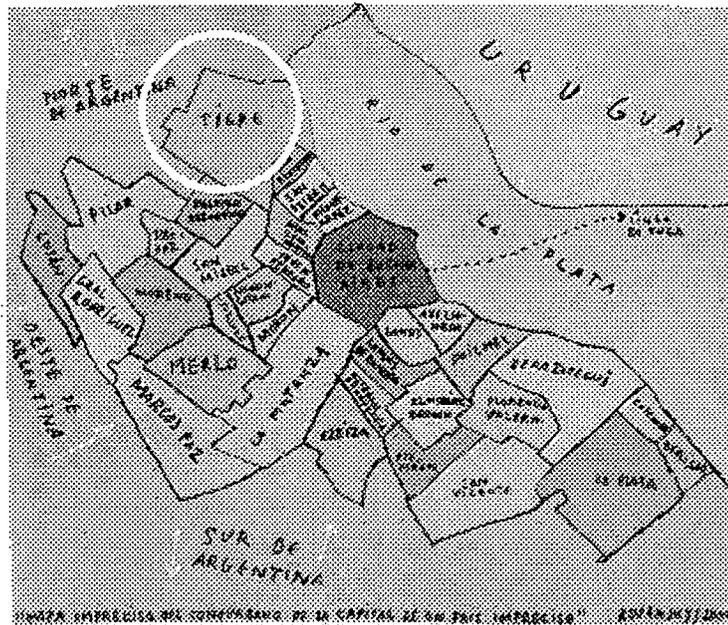
En este marco, las principales fuentes utilizadas en este trabajo son entrevistas a integrantes y ex – militantes de los distintos agrupamientos del Centro Educativo Las Tunas y a pobladores del barrio vinculados con esa experiencia. Asimismo, documentos producidos por la organización de militantes universitarios en sus distintos momentos, como *La Hojita* (informativo de carácter interno), informes de plenarios y de comisiones de trabajo, y correspondencia electrónica. Finalmente, utilicé los trabajos escritos realizados por estudiantes del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos.

Finalmente, cabe mencionar que para preservar la identidad de los entrevistados hemos optado por cambiar sus nombres e incluso algunas referencias de identificación personal.

3. Capítulo I. Configuración socio - espacial del Barrio Las Tunas

Las Tunas es un barrio ubicado en la Localidad de General Pacheco, Partido de Tigre, Zona Norte del Gran Buenos Aires⁴. El Partido de Tigre limita hacia el norte con Escobar, hacia el sur con San Fernando, San Isidro y San Martín, y hacia el oeste con San Miguel y Malvinas Argentinas. Este distrito cuenta con un total de 300.385 habitantes, de los cuales 25.000 habitan en el Barrio Las Tunas.

El barrio Las Tunas se encuentra emplazado sobre la Av. De los Constituyentes (ex Ruta 9). Hacia el norte limita con la mega urbanización privada Nordelta, al sur con los barrios Parque Bello Horizonte, Ricardo Rojas y Parque San Lorenzo; al este con el Barrio Privado El Encuentro y la Localidad de Benavídez; y al oeste con campos pertenecientes a Pedro Omar Armada y el Frigorífico Rioplatense SAICIF. Dista de Capital Federal por 36 km.



Mapa del Conurbano Bonaerense. Fuente: Kovensky, 2009

⁴Atendiendo a las características singulares del partido de Tigre, autores como Girola sostienen: "El Tigre se localiza a 30 km aproximadamente de la Ciudad de Buenos Aires y como todos los municipios del conurbano bonaerense presenta altos porcentajes de población con necesidades básicas insatisfechas (27% de una cantidad total estimada en 301 223 habitantes según datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) y deficiente cobertura de servicios urbanos tales como red de agua corriente y cloacas. La localidad posee una geografía singular que fundamenta su larga tradición en viviendas de fin de semana: nos referimos al extenso sector isleño conformado por el delta de los ríos Luján, Reconquista y Paraná. Tanto los islotes y riachos como la flora y la fauna del delta de Tigre son altamente valorados por los residentes del AMBA" (Girola, 2006:370).

Los orígenes del barrio se remontan a la década del 60, asumiendo en los últimos años características peculiares en el marco de la transformación social de la Argentina y particularmente de algunas áreas del Conurbano Bonaerense, vinculadas a un vertiginoso proceso de privatización de la planificación urbana.

En este primer capítulo analizaré la configuración socio-espacial del barrio Las Tunas, en tanto escenario de acción política elegido por el grupo de militantes universitarios que impulsó la creación del Centro Educativo. En otros términos, la importancia de comprender la trama de la territorialidad del barrio Las Tunas radica en que éste ámbito fue seleccionado por el grupo de militantes universitarios para desarrollar una experiencia de militancia barrial – territorial, a partir de criterios de comparación con otros barrios (aspecto que desarrollaré en el capítulo II). En este sentido, la intención de restituir la configuración socio-espacial del barrio Las Tunas, tiene como objetivo comprender el vínculo que esta organización social estableció con el barrio y sus actores locales.

Como puntos de partida necesarios para comprender la *trama de la territorialidad* que caracteriza al caso que nos ocupa, considero pertinente recuperar, por un lado, los antecedentes de la situación de la propiedad de la tierra en la región, teniendo en cuenta los procesos de ocupación de terrenos que se dieron desde la década del 60 y hasta la actualidad, haciendo énfasis en el fenómeno de expansión de los *barrios privados* que se produjo en la Región Metropolitana de Buenos Aires. Por otro lado, resulta fundamental recuperar las particularidades de las prácticas y sentidos de los distintos actores involucrados en iniciativas de acción social en el barrio Las Tunas, ya que esta trama de relaciones configura la “territorialidad” entendida como una construcción social espacial.

Estos puntos de partida remiten a una concepción de *territorio* como el ámbito espacial, temporal y social, donde se ponen en juego proyectos, sentidos e intereses de los distintos actores locales involucrados en la construcción de un espacio simbólico y material compartido (Montañez Gómez, 1998).

El barrio Las Tunas en el marco de los procesos urbanos

El origen del barrio Las Tunas se produjo a mediados de la década del 60, paralelamente al desarrollo industrial de la Localidad de Gral. Pacheco. Posteriormente, entre los años 80 y 90, creció a partir de la ocupación masiva de terrenos fiscales en los valles de inundación del Río Luján. En la actualidad, desde los últimos cuatro años aproximadamente, los amplios terrenos ocupados han sido subdivididos para la vivienda de nuevas familias.

La localidad de General Pacheco surgió con los primeros fraccionamientos de la Estancia "El Talar", perteneciente al Gral. Pacheco. Éste último había recibido esas tierras como reconocimiento a los servicios que prestara al Gobernador de Buenos Aires, el General Juan Manuel de Rosas en la "campana del desierto" de 1833. Los primeros habitantes de la zona se dedicaban a la explotación de tambos, al cultivo y recolección de legumbres, frutos y a la plantación de especies forrajeras en chacras y quintas.

Ya en la segunda mitad del siglo XX, el origen paralelo de la zona Industrial de Pacheco y el barrio Las Tunas, así como la participación de los primeros pobladores del barrio en la construcción de las fábricas del entorno, jugó un rol importante en la configuración de una identidad barrial obrera. Efectivamente, entre la década del 60 y 70 se asentaron entre otras las fábricas, Alba, Automotora Ford S.A (1959), Panificadoras Terrabussi (1963) y Fargo (1965). Más tarde, Frigoríficos Rioplatense (1974) y Tango Mead trasladaron sus sedes desde la Capital hacia el Partido de Tigre.

Refiriéndose a esa etapa de poblamiento del Gran Buenos Aires, Girola sostiene:

"Entre 1940 y 1970, en el marco de un proceso de industrialización basado en la sustitución de importaciones y en políticas estatales tendientes a la redistribución del ingreso, se produjo una reactivación del crecimiento metropolitano. Como consecuencia, los trabajadores urbanos accedieron a la propiedad de la vivienda mediante "loteos económicos" periféricos. Para ello fueron de vital importancia los fuertes subsidios estatales que abarataron los costos del transporte público y facilitaron los desplazamientos de la residencia al trabajo" (Girola, 2006:369).

Durante estos años, la periferia metropolitana se urbanizó con escasa infraestructura y normas que regulasen el uso del suelo. Este panorama favoreció estrategias especulativas en el mercado privado de tierras, como otras consistentes en loteos populares que posibilitaron el acceso a la tierra a una creciente población, quienes, a través del pago del lote en cuotas y la autoconstrucción de sus viviendas, ocuparon importantes zonas del conurbano bonaerense en los valles de inundación de arroyos y ríos (Ríos, 2005).

A partir del golpe de Estado de 1976, con la instauración de la dictadura militar, se incentivó el proceso de "eliminación" de los sectores populares de la metrópoli de Buenos Aires, expulsándolos hacia los márgenes del conurbano bonaerense (Cravino, 2001; Ríos 2005)

Entre otras medidas que limitaron radicalmente la posibilidad de acceso a la tierra y la vivienda de los sectores populares, se pueden enumerar la sanción del Código de Planeamiento Urbano, la erradicación de las villas miserias de la capital, la suspensión de la división de loteos populares y la sanción de la Ley 8912/77 de Ordenamiento Territorial y uso del suelo. De esta manera, se produjo la suba en los precios de la tierra, disminuyendo los beneficios de los promotores inmobiliarios, quienes comenzaron a elaborar nuevas estrategias para los sectores de mayores ingresos. Un ejemplo de esto último, han sido los decretos que habilitaron la figura de los Clubes de Campo o Countries como viviendas de fin de semana (Ríos, 2005).

A estos procesos, se sumaron durante los años 80 y 90, el crecimiento del desempleo, la precarización laboral y la desindustrialización, los cuales incidieron en el deterioro de las condiciones de vida en general y sobre el acceso a la tierra y la vivienda en particular. En ese marco, se registraron experiencias masivas de ocupación de tierras fiscales y privadas en el Conurbano Bonaerense, conformando lo que se denominó *asentamientos* (Cravino, 2001, Ríos, 2005)⁵.

Desde la mitad de la década del 90, en la Región Metropolitana Norte, paralelamente a la constitución de los barrios populares producto de las ocupaciones masivas de tierra se

⁵ Según el trabajo de Cristina Cravino (2001), quien analiza el proceso de ocupación de tierras en el área Metropolitana de Buenos Aires, los nuevos asentamientos conformados en los años 80 y 90 se diferencian de las ocupaciones irregulares de tierras o villas por las siguientes características:

a) sus trazados urbanos tienden a ser regulares y planificados, semejando el amanzanamiento habitual de los loteos comercializados en el mercado de tierras, es decir en forma de cuadrícula.

b) Por parte de los pobladores se los percibe no como una resolución habitacional transitoria, sino como una mejora a corto y mediano plazo.

c) Por lo general son decididas y organizadas colectivamente, con una estrategia previa (obtención de datos catastrales, conformación de un grupo que iniciará la toma, búsqueda de apoyo de organizaciones cercanas, etc.).

d) En su inmensa mayoría están ubicados sobre tierra privada. Se trata de terrenos que por lo general eran basurales, pajonales, o inundables, por lo que los dueños no tenían un interés o posibilidad en explotarlo económicamente o sufrían restricciones normativas para esto".

e) Inmediatamente a la invasión del terreno se busca mediar ante el Estado su "legitimación", reivindicando la oportunidad de pagarlo y ser propietarios.

f) Debido a que la ocupación de la tierra implica vivir allí, sus viviendas presentan una evolución desde simples "taperas" a construcciones firmes, dependiendo sus características de las capacidades y recursos de quienes la habitan.

g) En todos los casos se trata de actores sociales previamente "urbanizados"

h) La forma resultante, facilita a diferencia de las villas, su futura regularización (objetivo buscado por sus ocupantes), ya que no supone un reordenamiento urbano profundo, sino un proceso de carácter social, político y jurídico que legalice la situación existente.

Este carácter se constituye como uno de sus ejes distintivos, respecto a otro tipo de ocupaciones. En el discurso de los pobladores aparece clara y reiteradamente la idea de "no hacer una villa", lo que facilitaría a su vez las relaciones con el entorno, obtener un hábitat de mejor calidad que el que tenía y lograr con menores dificultades la titularidad de la tierra" (Cravino, 2001:7).

aceleraron modos de poblamiento de sectores de altos ingresos, conocidos como el fenómeno de los “barrios privados”.

Estos se caracterizaron por la planificación urbana que conjugó los intereses de inversionistas nacionales y extranjeros y sus respectivos fondos privados con los intereses de los gobiernos municipales que invirtieron fondos públicos.

Según la caracterización de la antropóloga María Florencia Girola:

“Los emprendimientos que atraen a los sectores medios y medios-altos hacia los suburbios reciben el nombre genérico de urbanizaciones cerradas o privadas. El término designa a los predios que incorporan como principal componente el cerramiento o la privatización de un área de uso exclusivo donde se concentran las viviendas y su entorno inmediato, y cuyo acceso se restringe a los propietarios por medio de mecanismos de vigilancia. El proceso de constitución de una urbanización cerrada comienza con la adquisición, a bajo costo, de tierras suburbanas próximas a los accesos viales privatizados. El uso productivo de estos terrenos, mayormente clasificados como rurales o semi-rurales, es de baja rentabilidad, y escaso su valor en el mercado. Sin embargo a partir de la parcelación, el cerramiento y la oferta de servicios (infraestructura, recolección de residuos, seguridad las 24 horas, actividades recreativas y deportivas) se produce un proceso de valorización de la tierra que favorece su entrada en un mercado inmobiliario destinado a las clases medias y medias-altas” (Girola, 2006: 368).

En este sentido, son relevantes los datos cuantitativos que introduce esta autora en su trabajo, permitiendo comprender la magnitud de este proceso:

“(...) las urbanizaciones cerradas cuadruplicaron su número en los últimos 15 años: de 140 urbanizaciones en 1990 se pasó a 600 en el 2004, el número de casas construidas se elevó de 11.000 a 50.000, las familias residentes en forma permanente aumentaron de de 1.000 a 35.000. En el eje norte (históricamente la zona más acomodada) se ubicó 67% de los emprendimientos, 16% en el oeste, y 8% en el sur (área tradicionalmente relegada), mientras el 9% restante lo hizo en el interior del país –principalmente en Córdoba y Rosario”. (Girola, 2006: 369)

Así, algunos autores afirman que la zona norte del Conurbano Bonaerense expresa de manera aguda los procesos de polarización social:

“En la Zona Norte, los asentamientos y las villas de emergencia que fueron creciendo en número y extensión, sobre todo en los distritos de Tigre y San Fernando, se “entremezclan” en un mismo territorio con lujosas mansiones y parques de los barrios y clubes privados. En definitiva esta zona del conurbano resulta un claro exponente de los procesos de polarización social que vienen teniendo lugar desde antigua data pero que sin dudas se profundizaron a partir de la implementación de políticas de corte neoliberal que se implantan en nuestro país en los años 70 (...)” (Santillán, 2007: 7).

Estas particularidades en la producción del espacio urbano en la zona norte del Conurbano Bonaerense se expresaron con agudeza en el Municipio de Tigre, donde se realizaron las mayores inversiones para el desarrollo de urbanizaciones y mega urbanizaciones privadas, como es el caso paradigmático de Nordelta Ciudad Pueblo⁶. En este distrito, entre otras iniciativas de apoyo a la inversión privada también se pueden mencionar: el Tren de la Costa, la prolongación del Acceso Bancalari - Benavídez, la parquización de la costanera, el mejoramiento del Puerto de Frutos, la construcción de plazas, y la instalación de complejos recreativos (Parque de la Costa, el Museo de Tigre y el Casino).

Estas iniciativas se encuentran enmarcadas en una política común delineada por los intendentes que componen la recientemente configurada “Región Metropolitana Norte”:

“En abril del año 2000 se conformó la “Región Metropolitana Norte” con el fin de resolver problemas comunes a los distritos de esta zona del conurbano. Los intendentes Gustavo

⁶ El origen de la mega urbanización privada Nordelta, en tanto mega proyecto urbanístico – inmobiliario, se remonta al año 1972 con la compra de 1600 HA a muy bajo costo en las localidades de Gral. Pacheco y Benavidez en el partido de Tigre, por parte de dos empresas nacionales dedicadas al saneamiento de infraestructura y construcción de vivienda social, DIOPSA (Dragados y Obras Portuarias Sociedad Anónima) y Supermercado SAIC. Este proceso se vincula a la sanción de la Ordenanza N° 1894/96, por la cual se modifica el antiguo Código de Zonificación del Municipio de Tigre, y que establece la reclasificación de los usos del suelo para la habilitación de la construcción de las urbanizaciones privadas.

Las particularidades que convierten a Nordelta en el proyecto urbanístico más ambicioso del Gran Buenos Aires son: una superficie total de 1.600 HA integrada por 20 barrios cerrados, una capacidad poblacional de 140.000 habitantes en 20 años, Servicios Comerciales, medicinales y educativos que comprenden desde el Nivel Inicial hasta el Nivel Superior y una inversión directa de 750 millones de dólares

Las características que hicieron ventajosa la posibilidad de este emprendimiento se vinculan a la relativa proximidad al centro de la ciudad, la disponibilidad de ambientes poco intervenidos como el caso el Delta, el provecho que se puede realizar de sus recursos, y la disponibilidad a bajo costo de las tierras por sus características de inundabilidad, dado que estas se encuentran en los valles de inundación de los Ríos Reconquista y Luján.

Otro de los factores claves en la valorización de la tierra para su urbanización y mercantilización es la notable incorporación de capital y trabajo por parte de los actores privados, que evidenciaron su gran poder científico - técnico en el proceso de polderización del paisaje. El mismo consiste en la construcción de terraplenes o diques perimetrales con tierra, cuyo fin consiste en que los sedimentos decanten y el agua sea expulsada del predio, protegiéndolo de las inundaciones (Ríos, 2005).

Como mencioné previamente, el primer poblamiento del barrio Las Tunas se produjo entre mediados de las décadas del 60 y 70, en paralelo al origen del polo industrial en la localidad de Pacheco, ocupando una zona que puede reconocerse por su cercanía con la Avenida Constituyentes (Ex – Ruta 9) y por el atravesamiento del Arroyo “Las Tunas”. La misma se ubica entre las calles San Isidro y Derqui y entre Caseros / Callao y la Av. Constituyentes. Esta zona se encuentra favorecida por su cercanía a los medios de transporte y, por lo tanto, a los centros urbanos.

Entre las características particulares de esta zona del barrio se encuentra una mayor planificación urbana con relación a la zona del “fondo” (producto del segundo poblamiento): calles asfaltadas, avenidas con comercios y mayor cercanía al Centro de Salud barrial. Asimismo, en algunos casos, las viviendas poseen documentación avalatoria de la propiedad de la tierra (boleto o escritura). Recientemente han comenzado a instalarse servicios de gas y agua corriente.

Los distintos procesos de poblamiento han dado lugar a sectores diferenciados en el mapa, definiendo también identificaciones socioculturales diferenciales que distinguen positiva o negativamente a los habitantes entre sí. En diversas ocasiones los habitantes de “adelante” se refieren a la zona “del fondo” como “insegura”, más humilde, donde vive “la vagancia” y “los chorros”, diferenciándose ellos mismos de esta condición como identidad positiva.

En este punto, resulta pertinente la reconstrucción de la historia de vida de Don Gómez, pues la misma revela los distintos momentos de la configuración socio – espacial del barrio Las Tunas y su entorno.

Don Gómez es uno de los pobladores más antiguos del barrio. Tiene 73 años de edad y fue uno de los impulsores del Centro de Jubilados del barrio y actualmente trabaja en una huerta en la parte trasera del predio en el cual funciona el Centro Popular de Desarrollo “Gral. Güemes”.

Don Gómez llegó a Buenos Aires con dieciocho años de edad desde el Pueblo de Santa Elena, provincia de Entre Ríos, en el año 1953. En su pueblo natal, se dedicaba a trabajar en el área de hojalatería en el Frigorífico “Establecimiento Argentino de Vobril Ltda.”, actualmente “Frigorífico Santa Elena”. Una vez en Buenos Aires, se instaló en el partido de San Fernando, donde trabajó en el rubro de carbonería y leñería y en tareas de reparto comercial. En el año 1965, se mudó a Las Tunas y trabajó en la construcción de fábricas que hoy rodean la Panamericana - Alba, Ford y Terrabussi -:

“En ese entonces se estaba construyendo la Panamericana y los puentes. Era como los trabajadores “golondrinas”. Pasaba con un camión y un megáfono buscando gente para trabajar. Las mujeres eran las que se enteraban y salían a buscar a sus hijos y sus maridos. En la época de los militares no se podía conseguir otro trabajo porque si tenían más de dos hijos, no les querían pagar los salarios, así que no quedaba otra.

En Alba se trabajaba desde las seis de la mañana hasta la una. Me acuerdo que el Tucumano estaba en la máquina, yo en la arena y Don Zárate en la piedra, que era el más corpulento”.

Don Gómez expresa fragmentos de la historia de inmigración y poblamiento que se vivió en este primer período en el barrio Las Tunas.

“No había nada. Estaba todo pelado. Sólo había algunas casas cerca de la ruta 9, después era todo campo. El arroyo era una cañada y se podía pescar. Pescábamos sábalos, bagres tarariras. El arroyo era limpito, cristalino. En el Puente de Sacristi era el balneario. Los fines de semana venían parejas de Pacheco en coche a bañarse en el arroyo.

En San Fernando hacían propaganda de que había un loteo, se hacía propaganda por todos lados... Vinimos con mi hermana. Era tan lindo..., y me gustó tanto ver esa libertad de vista, todo era libre, había pasto de laguna... Elegimos la mejor tierra, Lote 13 manzana 52, y empezamos a pagar las cuotas. El terreno valía doscientos ocho pesos. Hice un rancho de madera de cinco por dos cincuenta. La traje de San Fernando en un carrito. La gente fue llegando de a poquito. En el setenta y pico llegó el aluvión. Vendía Kanmar y teníamos que pagarle a Iglesias”.

Don Gómez, como otros de los primeros habitantes con los cuales tuve la posibilidad de conversar, recuerda las características agrestes que poseía el barrio en sus orígenes y las particularidades de los modos de vida en aquella época. La manera de recordar de Don Gómez se encuentra permeada por el contraste con el poblamiento masivo que se produjo posteriormente en el barrio. En este sentido, Don Gómez también enfatizó:

“El fondo no se vendió, se fue ocupando cerca del año 86. Era campo del Estado, porque el bañado no se puede vender. Venían paraguayos y alambraban de a tres, cuatro y cinco terrenos. “¿A dónde es la tierra que están regalando?”, preguntaban. Vendían tres, cuatro veces el mismo lote los sinvergüenzas y la gente a cuchillazos se agarraba por los terrenos”.

El testimonio anterior permite establecer una diferenciación entre los dos procesos de poblamiento del barrio Las Tunas: mientras que el primero se produjo entre mediados de la década del 60 y 70 y se caracterizó por la compra formal de terrenos a partir de un primer loteo, el segundo tuvo lugar entre la década del 80 y 90 con la ocupación masiva y compra informal de terrenos de origen fiscal. De acuerdo con mis registros, en este segundo poblamiento se asentaron mayormente familias provenientes de provincias de Chaco, Formosa, Corrientes y Entre Ríos, así como de países limítrofes tales como Paraguay y Perú. También se produjeron traslados de familias que vivían en villas de la Zona Norte del Gran Buenos Aires, entre el primer y tercer cordón, buscando terrenos más amplios y con mayor tranquilidad.



“El Fondo” del Barrio Las Tunas, Año 1996 (Fuente: Lisandro Reynoso)

A partir de este segundo poblamiento se conformó una segunda zona, delimitada espacialmente entre la calle Caseros (última calle asfaltada, por donde circula el único colectivo que ingresa al barrio, línea 720) y las vías; y entre las calles Riobamba y San Isidro. **Es en esta segunda zona que se encuentra ubicado el Centro Educativo “Las Tunas”, conocido coloquialmente como La Escuelita.**

Esta zona es identificada por los vecinos como la parte “del fondo”. Las calles son de tierra y las viviendas de material, en algunos casos, a medida que nos alejamos hacia la última calle, de madera y chapa. La mayoría de los lotes tienen una extensión de veinte por cincuenta metros.

Como el barrio fue poblándose de adelante hacia atrás, en relación a la cercanía con la Ex Ruta 9, las viviendas más humildes y las condiciones de vida más precarias, se encuentran a medida que nos alejamos del asfalto y nos acercamos hacia el final del barrio. Como ya sostuve, allí se han ubicado las familias más humildes de más reciente asentamiento.

El testimonio que citamos a continuación, expresa algunas particularidades sobre la visión de los habitantes respecto al proceso de ocupación de tierras y las características de configuración de barrio durante el segundo poblamiento:

“Cuando yo me vine a vivir a este barrio la casa tenía dos terrenos, o sea uno estaba vacío y el otro edificado. Ahora ya se han vendido los terrenos. Los mismos dueños han vendido a otras personas. Son tierra de nadie, porque todavía no tenemos escritura, pero se han vendido. Se han vendido en distintas parcelas, por lo tanto, en un mismo terreno hay seis u ocho familias viviendo. No es tipo villa porque acá la gente quiere progresar. O sea toda la gente que vive acá es trabajadora, pero quiere progresar, y de a poco esta progresando. Incluso cuando yo vine a vivir acá, las casitas eran todas de madera, y de a poco vos ves que esas mismas casitas se han recubierto en material o se han hecho en otro terreno, pero ya tienen material, entonces pienso que es un barrio de trabajadores pura y exclusivamente”. (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”).

A partir de las observaciones realizadas, en el año 2004, pude registrar que en una alta proporción de terrenos se encuentra una construcción al fondo de madera y una nueva construcción de material en proceso al frente. Ésta dinámica de mejora progresiva de la vivienda propia, es lo que el testimonio expresa como un atributo de sus habitantes, considerados como “gente trabajadora” o “que quiere progresar”.

Este análisis coincide con los planteos Cravino (2001) y la caracterización que establece Santillán (2007) para el barrio de Bancalari (situado en la misma Localidad de Tigre). Ambas autoras sostienen que las ocupaciones masivas de tierras en los 80 y 90 se caracterizaron por el anhelo de sus habitantes de “no hacer villa”, sino elevar la categoría de su lugar de residencia a la de barrio “respetable”.

En este sentido, cabe mencionar que una de las principales iniciativas impulsadas por los vecinos, y acompañadas en su momento por los militantes universitarios del Centro Educativo Las Tunas, se orientó a la regularización dominial. En el año 1998, se produjo un conflicto en torno a los terrenos ocupados, frente a la aparición de “dueños verdaderos” que reclamaban sus “propiedades” y decían tener la documentación avalalatoria. Ese conflicto

activó un conjunto de medidas tendientes a la regularización de la situación de la propiedad de la tierra. En ese marco se organizaron reuniones y asambleas vecinales en el “fondo” del barrio, y las personas vinculadas a la Escuelita tuvieron un rol central en la organización de esas actividades.

A partir de conversaciones recientes que mantuve con pobladores del barrio, es posible plantear que a partir del año 2005, se produjo un tercer proceso de poblamiento en la zona del “fondo” que implica la subdivisión y venta masiva de la parte trasera de los lotes de las viviendas. Este fraccionamiento fue aprobado por el Municipio, quien habilitó dicha subdivisión en función de medidas estandarizadas que habilitan a futuro la definitiva regularización dominial.

De manera paralela, esta intervención municipal puede comprenderse en el marco de un proceso de reconfiguración que comenzó a desarrollarse en los meses previos a la culminación de este trabajo (fines del año 2008), vinculado a la inminente construcción de un nuevo barrio privado en la zona del “fondo”, en el denominado anteriormente como “campito de Torres”. Este nuevo barrio privado se construirá junto a uno de los límites del barrio Las Tunas, a una distancia de 100 metros del Centro Educativo las Tunas.

El impacto de esta nueva configuración territorial se vislumbra en que recientemente se ha terminado de edificar un muro perimetral de 2 metros de altura que divide al barrio Las Tunas del futuro barrio privado y en que las calles de tierra del “fondo” fueron asfaltadas.

La relación Las Tunas - Nordelta

La zona *del fondo* del barrio Las Tunas se inserta como un triángulo entre tres barrios privados: de un lado “El Encuentro”, separado por un cerco alambrado, del nuevo barrio privado en proceso de construcción sobre el antiguo “*Campo de Torres*”, y a los lejos se divisa Nordelta, luego de las vías como una fortaleza.

En este marco de relaciones, los procesos de identificación positiva y negativa también operan, pero esta vez hacia fuera del barrio, en proyección con los barrios privados del entorno.

Los vínculos entre el barrio Las Tunas y las urbanizaciones privadas que lo circundan permiten recuperar las observaciones de la socióloga Alcira Argumedo (2001), quien denomina *feudalización* de la sociedad al proceso de polarización social, por el cual frente a

los niveles de violencia producto de la desigualdad, los sectores altamente privilegiados de la sociedad y las minorías integradas, construyen muros de protección, verdaderas fortalezas que rodean sus sitios habituales de residencia, trabajo, estudio y veraneo, mientras por fuera se extienden “tierras incógnitas” donde es peligroso aventurarse (Argumedo, 2001).

En otros términos, mientras que de un lado de la zanja alambrada y custodiada sobran los servicios y comodidades, del otro lado faltan cloacas, agua potable, pavimento, y se evidencian notorios problemas en materia de salud y educación. Mientras que de un lado habitan los “custodiados”, del otro habitan los “custodiables”.

Relacionado con lo anterior, es preciso destacar que las principales características del barrio Las Tunas en cuanto a sus aspectos de infraestructura son las precarias condiciones sanitarias, debido a la falta de servicios de agua corriente y redes colócales, que al ser reemplazadas por pozos ciegos particulares y obtenerse el agua de perforaciones de escasa profundidad, se ha producido la contaminación de las napas⁷. La ausencia de redes cloacales y el zanjeo sin mantenimiento generan focos de enfermedades (sobre todo en verano) por la acumulación de basura dentro de las mismas. Además, debido a la falta de drenajes fluviales, se producen frecuentes inundaciones. Asimismo, las industrias papeleras y frigoríficas de la zona eliminan sus fluidos químicos en el Arroyo Las Tunas, motivo por el cual se han realizado varias denuncias ante el gobierno municipal, solicitando la urgente cobertura de agua potable. Estos reclamos comprendieron acciones como movilizaciones públicas, denuncias judiciales y en los medios masivos de comunicación, poniendo de relieve los casos particulares de personas afectadas por efectos de la contaminación.

Desde el otro polo de esta relación, el trabajo de Girola (2006) afirma que la residencia en Nordelta se constituye significativamente a partir de una relación con los “otros externos” signada por la “gestión institucional de la alteridad que asume la forma de *beneficencia privada*”. De modo paralelo a los sistemas de control tecnologizados y a la represión, existen mecanismos e instituciones dedicados a la construcción de consensos. Un ejemplo de esto último, es el caso de la Fundación Nordelta, creada en el año 2001 con el objetivo de “*mejorar la calidad de vida de las personas del Barrio Las Tunas*”.

⁷ Los últimos estudios bacteriológicos del agua han dado resultados alarmantes: el nivel de nitratos registrado fue de 57 mg/l (el límite máximo tolerado es 45 mg/l).

En la página virtual de la mencionada Fundación, se establece como lema “*Todos somos Fundación Nordelta*”, y se difunden sus principales propuestas, como aquella que afirma:

“Unimos comunidades con realidades sociales diferentes, en base a la cooperación y el entendimiento mutuo, con vocación de servicio y sentido social. Creemos en la capacidad de superación de la persona a partir de brindarle oportunidades”.

En el año 2004, el Centro Educativo Las Tunas recibió una propuesta de articulación, apoyo y fortalecimiento por parte de la Fundación Nordelta que consistía en refaccionar el edificio para el Centro Educativo y trabajar “en conjunto” en el mismo espacio físico, aportando *su experiencia, su historia y sus capacidades*⁸. Esta propuesta no fue aceptada por el grupo de militantes universitarios. Años después, en 2007, la Fundación Nordelta abrió su propio *Centro de Capacitación Educativa* en el barrio Las Tunas con los siguientes objetivos:

- *Consolidarse como espacio de formación educativa en todos los niveles (inicial, apoyo escolar, primaria para adultos, secundaria para adultos y formación profesional).*
- *Consolidar el Centro como institución abierta a la comunidad donde se escuchan dificultades e inquietudes y se canalizan respuestas, proyectos y oportunidades de desarrollo para las personas e instituciones del barrio.*
- *Fortalecer el vínculo con la educación formal tanto con las escuelas como con la Dirección de Adultos de la Municipalidad.*
- *Fortalecer el vínculo con otras Instituciones del Barrio y con la Municipalidad para ofrecer más soluciones a los problemas de los vecinos de Las Tunas.*
- *Consolidar el armado de una red que garantice el mantenimiento de la escolaridad de todos los chicos de Las Tunas.*

Estas iniciativas desarrollada por la Fundación Nordelta cuentan con el apoyo y la firma de acuerdos correspondientes por parte de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires para la creación de distintos servicios educativos en el marco de la educación formal.

⁸ Esto incluía propuestas como el asesoramiento y coordinación pedagógica a cargo de docentes del Colegio Michaelham o la Universidad de San Andrés.

Es relevante destacar que bajo la impronta "benéfica y caritativa" de las acciones educativas y de asistencia social que promueve la Fundación Nordelta, es posible advertir el objetivo de construcción de consensos y control social, revelado en los testimonios de quienes operan sus mecanismos de seguridad:

"La seguridad no debe ser sólo defensiva, sino también activa, lo que significa entablar buenas relaciones con los barrios marginales mediante acción social. Por ejemplo, los propietarios juntan alimentos o ropa en desuso y se lo dan a la guardia, que luego los reparte en comedores y escuelas de la zona. La idea es que la gente de los alrededores no considere el country como su enemigo, sino como un integrante de la comunidad". (Gustavo Basso, gerente de operaciones de Servin⁹)

El testimonio citado da cuenta de estrategias de *fuerza y consenso*, asociadas respectivamente a la seguridad "defensiva" y "activa", y al impulso de "buenas relaciones mediante la acción social" con los barrios de los alrededores. La complejidad de estas relaciones se sintetiza en las coordenadas del Plan Maestro de Nordelta. En la proyección de Mega urbanizaciones privadas se establece como uno de los puntos de la Evaluación de Impacto Ambiental, la posibilidad de insurrecciones populares¹⁰. La misma contiene recomendaciones organizacionales y funcionales frente a situaciones de desastres, formuladas también en un organigrama de comunicación y coordinación de contingencias:

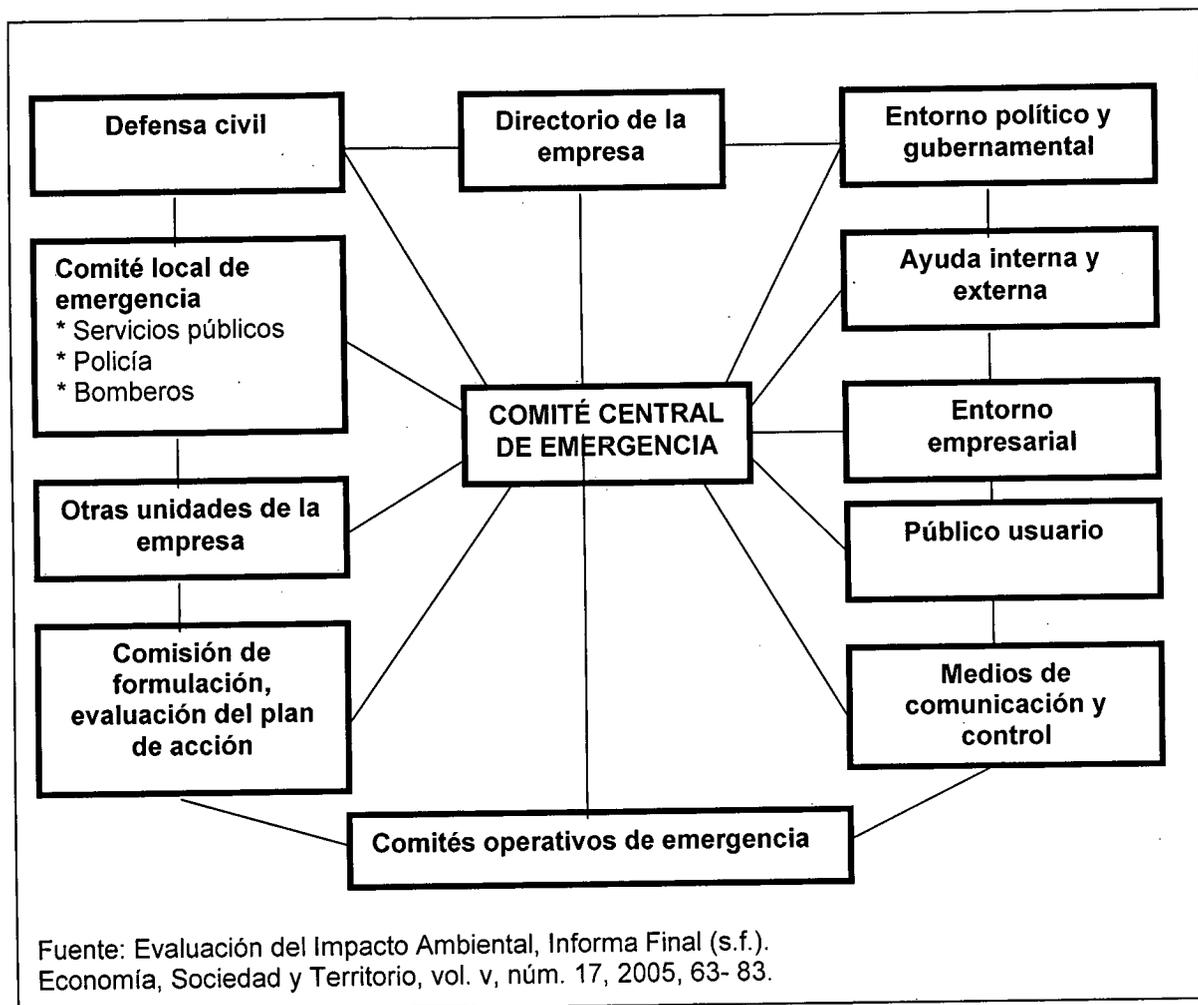
*"Se entiende por contingencias los peligros físicos, naturales (inundaciones y tornados), tecnológicos y sociales (vandalismo o **revoluciones sociales**) que puedan afectar a la Mega urbanización privada". (Ríos, 2002)*

En este sentido, el Plan Maestro es un buen ejemplo para comprender de qué manera operan los procesos de identificación hacia adentro y hacia fuera del barrio privado. Este, en tanto "mundo paralelo", "protege su condición dominante", aislándose del entorno que lo rodea de "dominados". Esta realidad da cuenta de una forma concreta de *territorialidad* contradictoria, donde la evidencia de intereses contrapuestos se profundiza por la convivencia en un mismo territorio.

⁹ Las declaraciones fueron extraídas de la nota titulada "Más control en los barrios", publicada en el Diario La Nación, el 11 de Febrero de 2001. Por otra parte, la empresa Servin también ofrece sus servicios en CUBA Villa de Mayo, Santa María de los Olivos, Barrancas de San José, La Arboleda, Santa Bárbara, Pilar del Lago y Pilar Plaza, entre otros.

¹⁰ La evaluación de Impacto ambiental, o EIA, es requerida en los anteproyectos y proyectos que los emprendedores de las urbanizaciones privadas deben presentar ante las municipalidades, entre otras obras de construcción. La EIA es una condición solicitada por la Ley Provincial de Medio Ambiente N° 11.753/95. (Ríos, 2002)

Organigrama de comunicación y coordinación ante contingencias de la Megaurbanización Cerrada Nordelta



La importancia conceptual que expresa la vinculación entre las urbanizaciones privadas como Nordelta y el barrio Las Tunas, radica en que en ella se materializan los extremos de desigualdad al interior de una misma sociedad y en un mismo *territorio*, evidenciándose en un primer plano los procesos de la lucha por la hegemonía.

Las Tunas como escenario de acción política

En este capítulo reconstruí las características socio - espaciales del barrio Las Tunas. Para ello, restituí distintos procesos de poblamiento y la expresión de los mismos en identificaciones contrapuestas hacia el interior del mismo barrio. Además, y esto resulta fundamental, presenté como uno de los rasgos distintivos del barrio sus fronteras con urbanizaciones privadas que se desarrollaron a partir de la década de los 80. Estas urbanizaciones privadas, en especial Nordelta, generaron diversas iniciativas hacia el barrio,

combinando estrategias de control y consenso, que se materializan en guardias privadas pero también en la creación de una fundación que desarrolla una actividad social en el barrio Las Tunas, especialmente a través de la creación del Centro de Capacitación Educativa.

Desde un abordaje antropológico y relacional, procuré volver inteligible las características socio-espaciales del barrio Las Tunas poniendo en juego procesos migratorios, modalidades de acceso a la tierra y la vivienda de los sectores populares, localización industrial, estrategias inmobiliarias y políticas estatales en dos momentos históricos diferenciados en el siglo XX: el periodo comprendido por las década del 60 y 70 y aquel representado por las décadas del 80 y 90.

La descripción de este capítulo funciona en esta tesis como presentación del escenario en el cual un grupo de militantes universitarios promovió la creación del Centro Educativo Las Tunas y tramó vínculos políticos. Para profundizar este análisis, en el siguiente capítulo abordaré las características de este grupo de militantes, destacando los motivos de elección del barrio Las Tunas como ámbito de "acción territorial" en relación con las modalidades de acción política de los denominados grupos autónomos de la década del 90.

4. Capítulo II. La militancia en Las Tunas: proyecto político y modos organizativos

“Lo que le pasa al de al lado nos pasa a todos”

El proyecto del Centro Educativo “Las Tunas” surgió en el año 1996 como iniciativa de un grupo de estudiantes universitarios, quienes habían desarrollado una experiencia de militancia previa en el Centro Cultural de los Trabajadores de Rincón de Milberg, Partido de Tigre. La elección del barrio Las Tunas como ámbito espacial para el desarrollo de “militancia territorial”, se vinculó con esa experiencia previa en un barrio próximo y con el resultado de una serie de visitas a otros barrios y villas de emergencia del Área Metropolitana de Buenos Aires. A partir de ese recorrido, los integrantes del grupo fundador evaluaron que en Las Tunas el *territorio* estaba menos trabajado políticamente por otras organizaciones, y que era menos “peligroso” el ingreso y la permanencia cotidiana, teniendo en cuenta que eran personas “externas” al lugar.

El estudio de los grupos de militantes no ha sido un tema relevante en los análisis dedicados a los Nuevos Movimientos Sociales. Considero que esto se relaciona con la propia conceptualización de las formas de organización de los mismos, cuyos postulados plantean que a diferencia del viejo movimiento obrero, que se basaba en una estructura más o menos jerárquica, los *nuevos Movimientos Sociales* se organizan de forma *asamblearia*, manifestándose en contra de la dirección centralizada, la delegación y la representación. Se supone que cuentan con una *estructura descentralizada* que permite la autonomía en las bases del movimiento. Además, no se plantean apropiarse del Estado, sino construir espacios de *autonomía* contra él. Sus acciones se centran en reivindicaciones puntuales, de carácter cualitativo e innegociable. (de Sousa Santos, 2001).

Este tipo de conceptualizaciones se expresaron de modo particular en la construcción de movimientos de desocupados ligados a líneas *situacionistas* y *autonomistas* como el MTD de San Francisco Solano¹¹, donde el trabajo de los militantes es subsumido por un modelo organizativo centrado en la premisa de la *horizontalidad* y en la redefinición de las relaciones de representación y delegación. Por ello, se plantea que la distribución de responsabilidades

¹¹ El MTD de Solano se define como “anticapitalista, autónomo de los partidos políticos, incluso de los de izquierda, y de las centrales sindicales” y cuatro principios rigen su forma de organización: la horizontalidad, la participación, la autonomía y la democracia directa. Se niegan a todo tipo de representación y su órgano máximo de decisión son las asambleas. (MTD Solano y Colectivo Situaciones, 2002)

no implica autoridad y se entiende la necesidad de formación política como “distribución del saber” para la generación de formas horizontales de participación (MTD y Colectivo Situaciones, 2002).

En el marco de estos debates, en este capítulo muestro la centralidad de los procesos de militancia para la construcción de distintas propuestas políticas entre los sectores populares.

En este sentido, me centro en la descripción de las prácticas del grupo de militantes universitarios y la dinámica que adquirió la militancia que impulsaron en el barrio. Para esto tengo en cuenta circuitos de sociabilidad, tradiciones y, fundamentalmente, los procesos organizativos y los marcos de militancia que se pusieron en juego frente a los pobladores del barrio.

Los militantes: circuitos de sociabilidad y circulación de ideas

El grupo que impulsó la creación del Centro Educativo Las Tunas estaba integrado por jóvenes universitarios de clase media, proveniente de la Ciudad de Buenos Aires y de la Zona Norte del Conurbano Bonaerense. En su mayoría, incluida quien escribe, habían asistido a escuelas públicas y privadas, tales como el Colegio Nicolás Avellaneda, a los dos colegios dependientes de la Universidad de Buenos Aires - Nacional de Buenos Aires y Carlos Pellegrini - o la Escuela del Sol y el Colegio Rudolf Steiner¹².

¹² Es interesante señalar algunas características de las propuestas pedagógicas de esos establecimientos. Por ejemplo, en las páginas de Internet de estas instituciones se señala que: “La Escuela del Sol desarrolla, desde hace muchos años, una educación creativa que consiste en lograr que sus alumnos entiendan, comprendan, opinen, desarrollen sus ideas, sus propias teorías, su inteligencia. En suma, que piensen. Disciplinada pero libremente. Porque si conseguimos que los chicos piensen, lograremos adultos creativos, que a su vez entiendan, amen y eduquen a sus hijos” (www.escueladelsol.com.ar).

Por su parte la propuesta de pedagogía waldorf, se presenta de la siguiente manera: “Basado en un profundo estudio antropológico del hombre, el colegio sustenta sus estrategias en el conocimiento exhaustivo y en el profundo respeto por las etapas evolutivas. Esto es lo que posibilita que las estrategias metodológicas sean flexibles, adaptables a las diversas circunstancias y épocas. Los contenidos brindados bajo esta óptica dejan de ser fines en sí mismos para convertirse en medios que dan respuesta a las preguntas que surgen en el interior del niño. El colegio lleva a la realidad el principio de que los contenidos sean un medio y no un fin en sí mismos. La Pedagogía Waldorf pone especial atención al hecho de que en la enseñanza se encuentren entretejidos puntos de vista científicos y estético-artísticos, junto con aquellos aspectos relativos al respeto profundo y la admiración por el mundo. La enseñanza artística, así como también la artesanal y la técnica ocupan un lugar de importancia. No sólo tienen su propio espacio curricular sino también forman parte de las estrategias cotidianas que el maestro aplica en el aula para motivar y desarrollar contenidos”. (www.colegiosteiner.edu.ar)

La mayoría de las familias de estos jóvenes apoyaban las motivaciones de militancia de sus hijos, ya que en muchos casos ellos mismos habían militado durante la década del 70. Varios de los militantes de este grupo eran hijos de exiliados políticos o pertenecían a la agrupación H.I.J.O.S¹³.

Las personas que integraban el grupo fundador del Centro Educativo Las Tunas se conocieron en el CBC (Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires) de carreras del área de ciencias sociales y humanidades¹⁴, en un contexto de cuestionamientos y replanteos hacia el interior de la universidad, en el marco de los cuales surgían agrupaciones y organizaciones que pretendían asumir un rol contestatario hacia adentro y hacia fuera de la misma. Estos cuestionamientos se vinculaban al compromiso social y ético que creían que debía asumir la universidad y los universitarios en relación a las "luchas sociales emergentes en el campo popular" y a la defensa de un modelo de "universidad pública y popular". Con relación a este punto, el siguiente testimonio sostiene:

"El trabajo tiene sus raíces en la situación política y social del año 1996. En esa época el neoliberalismo estaba en pleno auge y Carlos Menem era presidente por segunda vez, en un marco de desempleo y enorme crecimiento de la pobreza. Por ese entonces nos fuimos juntando compañeras y compañeros para trabajar en la comunidad, rearmando los lazos de solidaridad del barrio. Éramos todos muy jóvenes, creo que el mayor tenía 22 años. Y así empezamos, sin más respaldo que nuestra convicción, influenciados por la revolución cubana, el peronismo de base y el alzamiento zapatista... pero arrancamos simplemente preparando la merienda para los pibes y dando clases de apoyo dos veces a la semana. Ese es el origen de nuestro trabajo, pero pasaron casi 12 años y las cosas fueron cambiando muchísimo" (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD "Gral. Güemes).

¹³ En distintos documentos se define del siguiente modo a H.I.J.O.S. (*Hijos por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio*). "(...) es una agrupación que, con una visión particular de los Derechos Humanos, desde hace más de 13 años lucha contra la impunidad, por la reconstrucción de la historia sin mentirosas versiones, por la restitución de la identidad de nuestros hermanos apropiados, por la reivindicación de la lucha de nuestros padres y sus compañeros, y por la cárcel efectiva y perpetua para todos los genocidas de la última dictadura militar, sus cómplices, instigadores y beneficiarios. H.I.J.O.S. es una organización que existe en todo el país y tiene además Regionales en 16 ciudades del extranjero, y que está integrada por hijos de desaparecidos, asesinados, presos políticos y exiliados durante la dictadura militar y sus años anteriores". Para mayor detalles ver www.hijos-capital.org.ar.

¹⁴ Estas carreras universitarias eran Psicología, Sociología, Ciencias Políticas y Ciencias Económicas.

El testimonio anterior refiere al contexto histórico – político, a las tradiciones y experiencias políticas que influenciaron a los grupos de jóvenes militantes y a las motivaciones fundacionales que los impulsaron a realizar proyectos de *militancia territorial*. Se destaca la definición de la tarea de militancia como un aporte al rearmado de lazos de solidaridad barrial y /o comunitaria que se suponían fragmentados por la influencia de políticas de orientación neoliberal.

El periodista uruguayo Raúl Zibecchi, uno de los principales ideólogos de la autodenominada *nueva izquierda autónoma* en América Latina, plantea que la creciente vinculación con la realidad social, nacional e internacional de la década del 90 se produjo a partir de estos grupos de militantes universitarios, quienes según el mismo autor cumplieron un rol central en las jornadas de insurrección del 19 y 20 de diciembre en Argentina. Zibecchi (2003) define el “nuevo patrón de organización” de estos grupos de la siguiente manera:

“Se trata de una mirada de organizaciones de pequeño tamaño (10 a 20 miembros), integrada por jóvenes de entre 20 y 25 años, que provienen de ámbitos estudiantiles y barriales, que rompieron con partidos o rechazan los estilos partidarios, se niegan a mantener relaciones con el Estado, sus Militantes se consideran iguales entre si y no eligen dirigentes. Realizan un intenso trabajo de crecimiento interior, dedicado a muchas horas de discutir y de intercambiar opiniones (...).

La integración de estos grupos es bastante estable, se reúnen semanalmente; mantienen relaciones de amistad y de confianza mutua, ya que en general se conocen desde bastante tiempo atrás y compartieron experiencias comunes. (...).

En sus grupos, los jóvenes invierten los valores hegemónicos, desarrollan sus propios códigos de interpretación de la realidad y van formando su propia visión del mundo. En general, estos jóvenes pertenecen a la clase media y media baja, y en ocasiones a los sectores populares”. (Zibecchi, 2003: 102)

Estas organizaciones fueron agrupándose y articulándose en espacios de encuentro y discusión, a partir de coincidencias en las formas adoptadas para la construcción política y en los análisis de la realidad social. Un ejemplo de ello fue el Encuentro de Organizaciones Sociales (EOS), conformado como una primera experiencia de coordinación que aglutinaba a un amplio espectro de organizaciones sociales que se planteaban como objetivo “revertir la fragmentación del campo popular”:

“Las Tunas había surgido de Rincón. Habían tenido similar origen otros centros como el CCT en Los Troncos. Si no recuerdo mal, también Gaviota en Carupá. Rupturas sucesivas

que después quedaban con débiles formas de articulación. Sumados a algunos grupos "silvestres" más integrábamos el Encuentro de Organizaciones Sociales (EOS), conformando su Regional Norte.

El EOS era un espacio que buscaba la unidad en la diversidad. Es decir, que todos los grupos autónomos con perfil similar nos juntáramos para tener lineamiento militantes comunes. Tenía cierto despliegue territorial en Buenos Aires. En zona sur estaban los compas de Retruco, Auca, los autoconvocados de Glew, lo que luego sería el Movimiento de Trabajadores desocupados (MTD) de Solano. En zona oeste no recuerdo demasiado quienes estaban, pero ya habrá alguien que me lo haga presente. En Capital, había también grupos muy piolas, como Casa Cambalache, los Horneros, la Chispa, Aukache.

En zona norte, como decía, estábamos los de Las Tunas, Rincón de Milberg, Los Troncos, Gaviota, San Fernando y Boulogne. En la mayoría de los casos, los militantes éramos universitarios y docentes que nos proponíamos trabajar con los sectores excluidos. Todos teníamos un perfil de trabajo territorial, salvo "Los Cumpas", un grupo más de perfil artístico, que hacía murales y murgas". (Santiago, 29 años, ex militante del Movimiento Evita).

El testimonio previo pone de relieve cómo el EOS, en tanto que ámbito de encuentro, expresa la existencia de un conjunto de organizaciones sociales con similares características, distribuidas en distintas regiones del Conurbano Bonaerense, compartiendo elementos identitarios comunes como la "autonomía", "la militancia universitaria", el "trabajo con sectores excluidos", las "sucesivas rupturas" y las "débiles articulaciones".

En estas experiencias de *militancia territorial* definidas desde la noción de *autonomía*, se pusieron en juego ideas y prácticas específicas:

"Las discusiones, pasaban básicamente por lo territorial y lo local. El trasfondo político estaba, pero se restringía a un proceso de construcción de subjetividad diferente, que a largo plazo genere las condiciones para el cambio social. Embriones de futuro. Era posiblemente ingenua la concepción.

Nuevamente, como en el comité zapatista, los compañeros que participábamos no pasábamos los 25 años. En mi caso, como el de muchos más, no llegábamos ni siquiera a los 20. No se puede tener una lectura sesgada de esta fase de la historia teniendo en cuenta el país que vivíamos, la falta de experiencia generalizada, la voluntad que había. Posiblemente éramos inmaduros, inconcientes, con deficiencias de todo tipo, sin encuadramiento, sin "cuadros" siquiera. Pero estábamos haciendo mucho. Como demasiados, esparcidos en todo el país sin saberlo.

Aquellos años eran difíciles, difíciles. Nos dolía la Patria que se nos moría todos los días de hambre, de olvido, pero nadie parecía hacer nada. Nadie quería hacer nada. El “no te metás”, reciclado para un marco democrático, había calado demasiado hondo. Nos cambiaron la subjetividad. El individualismo era la pauta dominante, incluso en los sectores populares, siempre la última trinchera.

Las discusiones pasaban centralmente por cómo organizarse para generar mayor participación popular. En un momento de tantísima apatía como aquel, no podíamos superar unas decenas de compañeros movilizados, con un discurso que poco tenía que ver con lo que habían logrado imponernos como cotidianeidad.

En los diferentes trabajos primaba en general una visión que priorizaba el desarrollo local, en el propio territorio, antes que la articulación con los otros grupos. Claro, al ser en general “ajenos” a los barrios (por procedencia), lo lógico era buscar tener más participación, antes que asumir una representación que no teníamos. Sin embargo, las rispideces entre los grupos por historias cruzadas y desencuentros varios, hacía cuesta arriba la posibilidad de darnos marcos de unidad. Esto, sumado a la falta de experiencia política que en general teníamos (...) No había propuesta superadora ni estrategia de poder. Era más una discusión de corte moral sobre cómo encarar la relación con los sectores más humildes, que todos entendíamos como actor de cambio. Demasiadas veces esa búsqueda se teñía de posturas clasistas, paternalistas, no populares...”. (Santiago, 29 años, ex militante del Movimiento Evita).

En el testimonio citado sobresalen las referencias negativas al contexto socio-histórico, representado por la “apatía”, el “individualismo”, la “dispersión” y atomización, por las “rispideces” y “desencuentros” como elementos comunes “disgregantes”. Por otro lado, se expresa una mirada de los militantes sobre si mismos vinculada a la inexperiencia política, la “mirada local” y “territorial”, la búsqueda por construir “una subjetividad diferente” y las discusiones de corte moral sobre “cómo organizarse para generar mayor participación” y sobre “cómo encarar la relación con los sectores más humildes”.

Una idea contenida en el testimonio citado previamente resulta sugestiva para organizar esta parte de mi tesis, Santiago sostuvo: “Claro, al ser en general “ajenos” a los barrios (por procedencia), lo lógico era buscar tener más participación, antes que asumir una representación que no teníamos”. Esta afirmación permite abrir una serie de interrogantes: ¿Cuáles fueron las motivaciones que impulsaron a estos estudiantes universitarios a definir sus proyectos de militancia en barrios populares?, ¿cómo se vincularon estos militantes con los pobladores de esos barrios?, y ¿cuáles fueron la identificaciones que proyectaron sobre éstos los habitantes de esos barrios?

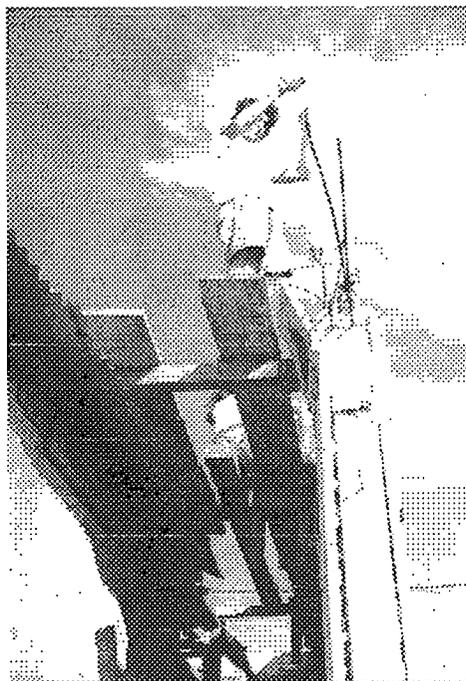
Procuraré responder a estas preguntas presentando un conjunto de relaciones establecidas a partir de mi material de campo y de mi participación en el proyecto del Centro Educativo Las Tunas.

“Para entender porqué se llega a Las Tunas, es necesario entender el contexto histórico. En algunos casos por definiciones negativas: éramos jóvenes y no teníamos inserción en sindicatos, los centros de estudiantes estaban desactivados y los partidos políticos estaban deslegitimados; y por la positiva, porque había una emergencia educacional y alimenticia que sensibilizaba en lo personal, por solidaridad con los que menos tienen.

Las Tunas nació acorde a nuestro momento vital: jóvenes que terminan el secundario. Hoy nos siguen empujando los valores de la solidaridad, de la justicia social y que en lo territorial pueda pensarse en un proyecto de país de manera menos segmentada. O sea jóvenes y adultos, hombres y mujeres, trabajadores ocupados y desocupados, universitarios y analfabetos pueden encontrarse para trabajar y luchar juntos”. (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD “Gral. Güemes).

El testimonio citado pone de relieve la intersección entre la etapa vital de los integrantes del grupo fundador del Centro Educativo Las Tunas y el contexto socio-histórico. Esa intersección parecería aportar elementos para comprender las motivaciones para la militancia. En efecto, el surgimiento de ese proyecto de militancia se asocia con la etapa de juventud y con la limitación para participar en sindicatos, centros de estudiantes y partidos políticos. Además, se destaca el vínculo entre la militancia y una serie de valores como la sensibilidad y *“solidaridad con los que menos tienen”*.

“En Las Tunas aprendí a levantar paredes, hacer un pastón, un contrapiso, un revoque. Cosas que finalmente parecían casi obras de Hundertwasser. También ahí surgieron mis primeras herramientas de militancia barrial. Me formé en Educación Popular. Coordiné asambleas. Morfé, bebí y dormí en casas de compañeros que no tenían nada y te ofrecían todo. También, por supuesto, de muchos que tenían mucho y también daban todo”. (Santiago, 29 años, ex militante del Movimiento Evita).



Tareas de construcción en “La Escuelita” – Año 1998

De acuerdo con los testimonios, el proyecto del Centro Educativo representó la apropiación de una serie de saberes para estos jóvenes universitarios. Entre estos se destaca, el contacto con personas de diferentes orígenes socio-económicos, el aprendizaje de oficios (*“levantar paredes, hacer un pastón, un contrapiso, un revoque”*), y capacidades propias del “saber político” como la utilización de técnicas de la educación popular –punto sobre el que volveré en este capítulo- para el despliegue de estrategias organizativas.

En otro orden, el origen del Centro Educativo también implicó un proceso de inscripción de la militancia en un campo político que procuraba diferenciarse de experiencias previas y que cobró impulso a partir de debates políticos y académicos encuadrados bajo el rótulo de “autonomismo”.

“Las Tunas nace de un trabajo en el Centro Cultural de los Trabajadores que era marcadamente peronista de base en su relación con los vecinos, con los estudiantes. O sea que surge de la mejor historia del peronismo, y aunque algunos hayan renegado en lo discursivo eso fue muy importante. Las Tunas es una reproducción de las formas del trabajo del peronismo militante de la década del 70, y hasta en su impronta asistencialista. Se reparte comida, útiles escolares y servicios educativos. Históricamente los dirigentes fueron militantes de clase media”. (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD “Gral. Güemes).

Este testimonio destaca la impronta *peronista* de la experiencia de Las Tunas, originada en su proyecto antecesor como era el Centro Cultural de los Trabajadores de Rincón de Milberg. Los integrantes que recuperan este origen son quienes asocian atributos positivos a las formas de militancia del peronismo de base de la década del 70 e incluso recuperan, con cierta idealización, los vínculos que se construían entre vecinos y estudiantes a partir del reparto de útiles escolares y la organización de servicios educativos. Al mismo tiempo, el testimonio alude a una recuperación de tradiciones previas que opera en el marco de un debate entre el grupo de militantes del Centro Educativo Las Tunas, ya que otros sectores optaron por relativizar el origen peronista de esa experiencia. El testimonio a continuación da cuenta de esta última postura.

“El grupo que empezamos en el año ‘96, veníamos trabajando hace un año y medio, algunos, dos años en otro barrio, en Rincón de Milberg, en el Centro Cultural de los Trabajadores. Ahí bueno tuvimos algunos problemas políticos de cómo desarrollar el trabajo en el barrio, de cómo trabajar con los vecinos, y sobre todo de cómo organizarse que era muy piramidal en ese lugar. Había compartimentos estancos, casi clandestinos. Y cuando nos dimos cuenta de todo eso dijimos: “Esta no es la forma en que queremos militar, no es la forma en que pensamos que se cambia el mundo”, pero si estábamos convencidos de que el trabajo barrial era uno de los caminos posibles. No nos gustaba y quisimos romper con ese lugar e ir a otro, donde construir como nos parecía a nosotros que había que construir.

En el Centro Cultural de Rincón había una cuestión muy peronista de los compañeros más referentes que nosotros no compartíamos, algunos más o menos, otros no compartían claramente y otros sí compartían, pero decidimos que eso no tenía que ser una definición a priori de la organización digamos. No ser definidos como peronistas, ni como no peronistas, ni como socialistas, ni como radicales: trabajar en conjunto. Eso creo que fue una definición casi tácita que tomamos. Otra cosa fue la forma de organizarse, que sea una asamblea y que no sea una cúpula auto elegida, “la vanguardia” que nos diga lo que tenemos que hacer. En Rincón, en teoría era todo democrático, pero claramente había un grupo que tenía reuniones específicas, que se reunían la mitad o menos del grupo para decidir verdaderamente las cosas. O sea, todo eso teníamos muy claro que no queríamos que pasara. También en el trabajo con los vecinos; en el barrio se trabajaba mucho con gente de afuera que venía a trabajar al barrio, y donde los vecinos no participaban del trabajo concreto, no participaban de las decisiones, de nada. Si venía algún vecino, era que venía medio “aparateado” por alguno de los referentes, es decir, a decir la posición de los referentes para que los referentes puedan decir: “los vecinos de Rincón dicen tal cosa”... y alguno ya le había hablado antes. Después nos enterábamos que aparte les daban comida,

en forma como fuera de la organización, les daban yerba, fideos, los iban comprando a nivel personal, era una situación horrible. Cuando te vas enterando de todo eso decís : “Bueno esto también, no queremos hacer...” (Pedro, 31 años, Militante de Fogoneros, Año 2004)

Los testimonios anteriores dan cuenta del proceso de constitución de la experiencia de Las Tunas como desprendimiento de una instancia precursora como el Centro Cultural de los Trabajadores de Rincón de Milberg¹⁵. Este desprendimiento fue el producto de tensiones y discrepancias con relación a las formas adoptadas para la construcción política, vinculadas a la “verticalidad”, el modo “vanguardista”, el tipo de vínculos con los vecinos asociada al “aparateo” y la “compra a nivel personal”. Por otro lado, el testimonio argumenta cómo la experiencia de Las Tunas, en sus orígenes, buscó tomar distancia de la tradición peronista que caracterizaba a los militantes “referentes” del Centro de Rincón de Milberg (algunos de los cuales habían participado de organizaciones revolucionarias en los 70 y desempeñan funciones de cierta jerarquía en el actual gobierno nacional y municipal).

En este sentido, los testimonios dan cuenta de diferentes visiones de los militantes en relación a la configuración de su identidad individual y de la identidad colectiva del proyecto: mientras que el primer testimonio recupera positivamente el “legado” de Rincón asociándolo a “la mejor historia de peronismo”; el segundo testimonio alude negativamente a este, asociándolo a la tradición peronista de “los compañeros más referentes” (de Rincón de Milberg), a la forma de organización “piramidal” y a ideas como “cúpula auto elegida” y “vanguardia”, exponentes de un modelo contrapuesto al democrático – horizontal reivindicado posteriormente en Las Tunas. En otras palabras, mientras que un testimonio reconoce la asimilación de la tradición peronista en la experiencia de Las Tunas, el otro testimonio la niega, tomando distancia de ella y manifestándose en su contra.

En este diagnóstico los militantes se apropiaron de ciertas ideas y proyectos que, desde mi punto de vista, generaron espacios de sociabilidad construidos a mediados de la década del 90, en los que se puso de relieve un modo de identificación de la militancia universitaria en términos de la *autonomía* al Estado y los partidos políticos, reivindicando la *horizontalidad* y la *asamblea* como principios de organización.

¹⁵El Centro Cultural de los Trabajadores de Rincón de Milberg también fue el antecesor de otras experiencias en la zona. En el año 1995 se creó el Centro “Arroyo Cordero” en el barrio homónimo, como un anexo del Centro Cultural de los Trabajadores de Rincón de Milberg, y en el año 1996 posteriormente a la creación del Centro Educativo “Las Tunas”, se conformó el Centro Cultural de los Trabajadores “Los Troncos” en Los Troncos del Talar, Partido de Tigre.

Algunos de los referentes políticos que influenciaron más fuertemente las ideas de *autonomía y horizontalidad*, de las que se nutrieron estos grupos, fueron, a nivel internacional, Toni Negri y John Holloway; a nivel regional, Raúl Zibechi y el Comandante Marcos y, a nivel nacional, Luis Mattini. Asimismo, recuperaron experiencias tales como la del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en México, el Movimiento de Trabajadores Sin Tierra de Brasil (MST), y los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTD) y Movimientos Campesinos en la Argentina, las cuales funcionaban como modelos ideales de militancia y organización social y política.

Un número importante de estudiantes universitarios, miembros de organizaciones sociales y de agrupamientos políticos, viajaron en esos años a Chiapas con el objetivo de conocer la experiencia mexicana o hacia Brasil para tomar los cursos de formación política del MST.

“Cuando pude conocer la realidad chiapaneca, a principios del 2001, una de las cosas que más me impresionó fue lo arraigada que esta forma de entender la participación estaba en las comunidades de base. No sin contradicciones: la imagen de Marcos era claramente un símbolo para todos. Pero la dinámica concreta, la cuestión asamblearia, de democracia directa, no era un simple discurso para difundir, sino una cuestión profundamente arraigada. Claro, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, como su nombre lo indica, es una fuerza nacional y popular, que retoma los saberes y sentires populares para sintetizarlos y desde ahí armar su quehacer político. En Chiapas, esto involucraba la cuestión indígena y campesina, con sus formas colectivas de discusión y resolución. Una de las maravillas precolombinas, que supo ser una propuesta superadora por parte del zapatismo orgánico”. (Santiago, 29 años, ex militante del Movimiento Evita).

Las lecturas de los autores referentes del autonomismo y el conocimiento directo de las mencionadas experiencias, posibilitaron una elaboración particular de la noción de *resistencia*. En este sentido, destacaron las nociones de Negri sobre la *resistencia de la multitud*:

“En la modernidad la resistencia es acumulación de fuerza contra el despojo, que se subjetiviza a través de la toma de conciencia. En la posmodernidad, nada de esto. La resistencia se da como difusión de comportamientos resistentes singulares. Si se acumula, lo hace extensivamente, en la circulación, en la movilidad, en la fuga, en el éxodo, en la deserción de multitudes que resisten difusamente, escapan de los grilletes cada vez más estrechos de la miseria y del comando. No hay necesidad de toma de conciencia colectiva: el sentido de la rebelión es endémico, atraviesa toda conciencia y la hace rebelde. En eso

consiste el efecto del común que se ha pegado a cada singularidad como cualidad antropológica. Así la rebelión no se puntualiza ni se uniforma, pero corre en el espacio del común y se difunde como omnilateralidad incontenible de los comportamientos de las singularidades" (Negri, 2000: 91).

Dos años después a la edición del libro Imperio de Toni Negri, a mediados de 2002, se difundió el trabajo John Holloway titulado "Cambiar el mundo sin tomar el poder". Es interesante recuperar algunos pasajes del texto de Holloway, puesto que permiten vislumbrar aquellas nociones que de manera vívida contribuyeron para articular con la propuesta de militancia de la denominada *nueva izquierda autónoma*.

"¡Que se vayan todos! ¡Que no quede ni uno! ¡Qué sueño! ¡Qué sueño tan lindo! Imagínense, un mundo sin políticos, un mundo sin sus amigos capitalistas, un mundo sin Estado, un mundo sin capital, un mundo sin poder.

Un sueño inocente y poco realista, por supuesto. Sin embargo, el levantamiento en Argentina ha demostrado que la realidad no es la Realidad, que inocente no es inocente, que los sueños son más que sueños. (...) El grito "¡Que se vayan todos!" apunta más allá del poder y nos enseña otra gramática, otra forma de pensar, otro concepto de la realidad. Este libro, aunque fue terminado antes de los acontecimientos en Argentina, es parte de la misma lucha por lo absurdo que no es absurdo, por lo imposible que es tan urgente". (Holloway, 2002: 308).

Esta cita de Holloway se centra en la noción de *cambio social*, que junto con la de *resistencia* permitieron el posicionamiento político de los grupos de militantes universitarios analizados. Con relación a este punto, Zibechi también sostuvo:

"Debemos desconfiar de la idea de que podemos cambiar el mundo. Pensar que podemos cambiarlo a nuestro antojo equivale a decir que nosotros, los militantes, vamos a determinar cómo se van a relacionar las personas entre si y con la naturaleza.

(...) Tenemos la certeza, de que no hay programa que pueda resolver la complejidad de los problemas que nos plantea la sociedad en movimiento. El programa pertenece a la era de la simplicidad, del control y la previsibilidad y, como la experiencia lo dice, colapsa ante la complejidad del mundo real. Sólo la sensibilidad, individual y colectiva, es capaz de captar la diversidad y la multiplicidad. De modo que los militantes debemos suplir el programa con buenas dosis de sensibilidad.

(...) *Las organizaciones vivas tienen escaso o nulo equilibrio, por eso pueden desaparecer; más aún, van a desaparecer y lo mejor que les puede pasar, a ellas y a todos nosotros, es que desaparezcan iluminando, no contaminando*. (Zibecchi, 2003: 224)

Los fragmentos citados permiten comprender el marco filosófico – político dentro del cual se constituyó el *autonomismo* como propuesta política. Estas posturas surgieron del diálogo con el paradigma de la *modernidad* y el marxismo, en un contexto signado por el fracaso del socialismo de Estado, y en debate con los conceptos de “lucha de clases”, “revolución proletaria”, “toma del poder”, “vanguardia” y “conciencia de clase”. Así, a diferencia de la teoría marxista que promueve la necesidad de toma de conciencia y organización de la clase proletaria en pos de la revolución, Negri afirma: “*No hay necesidad de toma de conciencia colectiva*”, “*el sentido de la rebelión es endémico*”, pues “*atraviesa toda conciencia y la hace rebelde*”.

Continuando con este punto, un debate que movilizó a los grupos identificados con el autonomismo estuvo centrado en la “propositividad” del marxismo en la promoción de la acción y organización revolucionarias, a diferencia del *autonomismo* que promueve la no-toma del poder, la no-organización, la no-toma de conciencia colectiva. Se debatió, entonces, si una propuesta de resistencia “negativa”, basada en los “múltiples comportamientos individuales”, singulares, subjetivos, difusos, destemporalizados, desterritorializados, promueve “la fuga”, “el éxodo” y “la deserción”. Si el autonomismo en su negatividad, en su microfísica, su situacionismo no sólo se contrapone al marxismo sino también a la transformación revolucionaria de la sociedad.

Referenciados en estos debates se formaron políticamente los militantes de las organizaciones autónomas en los 90, a través de materiales de discusión difundidos por Internet en listas grupales, que se habían instaurado como novedoso elemento de comunicación e información al interior y entre las organizaciones.

Entre estos debates, recuerdo uno de ellos por su título: “*Antonio Negri o la evaporación dialéctica*”, de Rubén Dri, quien en esos años se dedicó fervientemente a desarrollar análisis y discusiones sobre “el problema del poder”, motivado por la movilización intelectual y política que se daba posteriormente al 19 y 20 de diciembre del 2001 y preocupado por la influencia que había ganado el autonomismo en las organizaciones populares. En la nota “*Los Movimientos Sociales y el Poder*”, publicada por la Revista Cuadernos para la Emancipación (2002), Dri analizó cómo en la etapa de los 90, derrotados los sectores populares en *lo político*, se refugiaron en *lo social*, en la sociedad civil, y cómo el estallido

del 19 y 20 de diciembre expresó la gran utopía que movilizó a amplias capas populares, que se expresaron negativamente en el "¡Que se vayan todos!", rechazando la política de desocupación, hambre, miseria y corrupción. En sus análisis, Dri plantea que el rechazo a la autoridad produjo un avance en las conciencias e instaló el tema del poder popular, expresado positivamente en formas de organización horizontales y en la organización de las asambleas populares. Sin embargo, afirma que estas propuestas encontraron rápidamente sus limitaciones:

"El poder popular que de esa manera se construye, es "micropoder", el cual no está aislado de la totalidad social. Todo lo contrario, se encuentra completamente enclavado en la misma. Es, en consecuencia, en relación dialéctica con el "macropoder", el que se encuentra en las corporaciones económicas, en las Fuerzas Armadas, en el Estado.

Frente al macropoder, el micropoder sólo puede tener posibilidades de triunfar si se organiza. Organizarse significa, entre otras cosas, estructurarse. La plena horizontalidad se opone a toda estructuración, porque ésta implica que las funciones no sean de simple coordinación, sino de decisión". (Dri, 2002: 16)

En otras partes de su reflexión, Dri sostuvo:

"Cuando hablamos de lo político en sentido estricto nos estamos refiriendo al poder, a la voluntad de construir y ejercer poder para transformar la realidad, la realidad humana, social, política. Cuando, en cambio se pretende significar lo social, nos referimos al logro de determinados derechos, a su reivindicación, sin que de por sí, explícitamente se plantee el tema del poder. (...) Cuando se plantea lo político siempre se tiene en mente la totalidad, donde lo político por excelencia es el Estado. La acción política debería tener siempre en mente esos dos ámbitos dialécticamente conectados que tiene cada uno su propia lógica y sus propios instrumentos.

(...) Hay momentos históricos en los que la dominación ha logrado tal fragmentación del movimiento popular, que hace casi imposible una acción política concertada que cuestione al sistema. En esos momentos pasa a primer plano la acción social. Lo político entra en una especie de cono de sombra. Es lo que ha pasado en Argentina, y de una u otra manera, en general en toda América Latina, (...) los movimiento sociales en general pusieron su acento en lo social". (Dri, 2002:14)

En estos debates se estructuraron los posicionamientos en torno a nociones distintas y, entendidas como contrapuestas, en torno a la política, el poder y el Estado. Estos se redujeron a términos dicotómicos como "micropoder" vs "macropoder" u "horizontalidad" vs. "verticalidad". Es preciso destacar que el progresivo posicionamiento en función de estos debates y, posteriormente, la caracterización del gobierno de Néstor Kirchner, fueron definiendo la dinámica de las fragmentaciones y alianzas del grupo de militantes universitarios que se sigue en esta tesis.

En Las Tunas: Las prácticas educativas como forma de militancia

Las iniciativas de este grupo de militantes se inspiraron también en los debates sobre las características y el papel de los Nuevos Movimientos Sociales. En este marco, recuperaron la promoción de prácticas organizativas vinculadas a la vida cotidiana y la apuesta a la construcción de nuevos modos de relación social. En el artículo de la revista *Lanzallamas*, de la Organización Popular Fogoneros, se ilustraban estos posicionamientos:

"Nuestra militancia se centra en dar y recorrer una lucha que parte de los problemas concretos, que busca construir nuevas subjetividades a partir de transformar las relaciones en el día a día. Creemos que las transformaciones tienen que realizarse "desde abajo", y es por eso que apostamos a generar estos cambios en un barrio. Desde las actividades concretas, nuestro objetivo es lograr organización, solidaridad, democracia participativa, para así poder pelear por trabajo, salud, alimentación, educación, respeto a los derechos, en contra de la violencia; y poder recuperar y construir entre todos nuestra dignidad, luchando por la igualdad, pero reconociendo nuestras diferencias. Creemos que debemos construir desde el compañerismo, desde la horizontalidad, pero no como principio dogmático, sino como actitud transformadora y generadora de consensos y autonomía"
(Analía, 29 años, Ex militante del Centro Educativo Las Tunas y de Fogoneros)

Estas iniciativas se apoyaron en una concepción de los barrios populares como lugares de encuentro y organización social y política. El barrio, entonces, se transformó en un espacio central para el despliegue de prácticas de militancia frente a las dificultades que reportaban otros espacios como el gremio y el partido político. Esta visión puede reflejarse en la paradigmática consigna de la CTA (Central de Trabajadores Argentinos): "La nueva fábrica es el Barrio". De este modo, se sostenía que las acciones militantes debían apuntalar un movimiento que vaya de "lo social a lo político", o "dar contenido político al trabajo social".

“Los que habíamos hecho algún tipo de experiencia de organización en la facultad auto convocada o en forma independiente, salimos espantados de los aparatos políticos, de diferentes partidos de izquierda o de centro izquierda..., lo que sea, Franja Morada también..., no nos convencía y dijimos: “Bueno un laburo con la gente de los barrios”, pensando en esto de que la fábrica gremial estaba no agotado, pero sí muy complicado, porque en la fábrica es muy difícil organizarse, porque está la burocracia sindical, porque está el patrón. Ahí, entonces en los sectores populares también una forma de organizarse puede ser el barrio, desde un lugar más cotidiano, de problemas concretos a solucionar, y donde tampoco estaba la presión del poder ahí tan fuerte. Ni la presión del delegado burócrata, ni la presión del patrón. En el barrio era como un territorio más liberado (por lo menos en teoría)” (Pedro, 31 años, Militante de Fogoneros, Año 2004).

La centralidad que cobró el barrio para la práctica de militancia también se vincula con la recuperación de los vínculos cotidianos y con modelos puestos en práctica por otros movimientos sociales, como el zapatismo, por ello el refuerzo de la ecuación barrio-comunidad generó distintos efectos esencializadores.

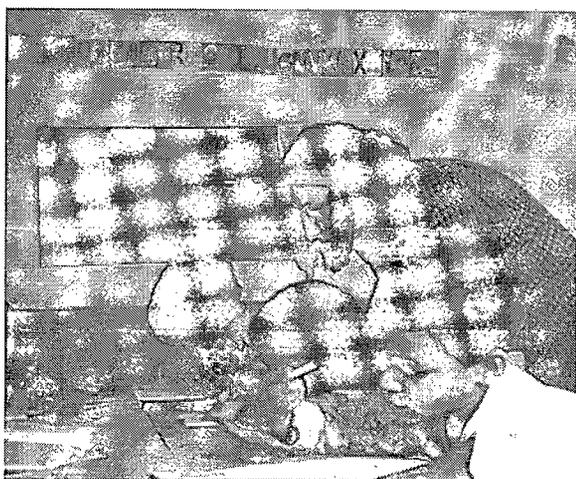
De manera puntual, la inserción en el barrio Las Tunas se inició con la gestión del dinero para la compra de un terreno donde funcionaría el Centro de Apoyo Escolar. Este fue obtenido por dos caminos: mediante la donación monetaria del padre de una militante del grupo, y a través de una campaña de recaudación de fondos que consistió en la difusión del proyecto y el pedido de apoyo económico en buses. Como vendedores ambulantes, vestidos con guardapolvo blanco y llevando fotos del proyecto, los militantes procuraron lograr el dinero necesario para comprar el terreno y construir lo que sería inicialmente el Centro Educativo “La Escuelita”.



“La Escuelita” – Año 1996 (Fuente: Lisandro Reynoso)

Los primeros tiempos no fueron fáciles para el grupo, ya que instalarse en un barrio desconocido tenía sus complejidades, en principio, había que “bancar el lugar”, es decir, organizar turnos rotativos para que siempre estuviera habitado y no hubiera riesgo de ocupación. Fue así, como surgieron las NBS (Normas Básicas de Seguridad), por las cuales, se disponía, entre otras medidas, concurrir al barrio siempre acompañados, garantizando una presencia masculina y que las militantes mujeres asistieran con ropa “de trabajo”.

Durante los primeros años, la vinculación y el acercamiento al barrio se motorizaron a través de la tarea educativa con niños. La idea de los militantes era que La Escuelita se transformara en un núcleo de referencia barrial, que favoreciera la incorporación y participación de vecinos, y que permitiera organizar reclamos y reivindicaciones comunitarias. A lo largo del tiempo, quienes se constituyeron en principales destinatarios de las actividades del Centro fueron los niños, los jóvenes y las mujeres. Esto se relaciona de manera estrecha con el tipo de actividades desarrolladas, las cuales se desarrollaron bajo el formato de taller, inicialmente se trató de apoyo escolar y un *merendero* -que llevaban adelante un grupo de mujeres, muchas de ellas madres de los niños que concurrían al mencionado apoyo-, más tarde, se incorporaron otras actividades tales como taller de expresión, murga, ropero comunitario, “Grupo de Jóvenes” y “Grupo de Mujeres”.



Actividades educativas en “La Escuelita” - Año 1996 (Fuente: Lisandro Reynoso)

El conjunto de estas actividades se enmarcaban en una interpretación de la práctica militante en clave de las prácticas definidas como *educación popular*. Esta última, retomando los aportes del pedagogo brasileño Paulo Freire, fue entendida como espacio de encuentro pedagógico – político para la construcción de valores, sentidos y prácticas “comunitarias” tendientes al “cambio social”. Más precisamente, las ideas de Paulo Freire se basan en una propuesta de *educación problematizadora* en oposición a la educación

hegemónica, la cual se caracteriza por un proceso educativo en el cual el *educando* es concebido como objeto que recibe pasivamente la acción de su educador, mientras que la *educación popular* o *problematizadora* tiene como objetivo la acción y reflexión crítica sobre la realidad, invirtiendo la pasividad y propiciando la transformación de las situaciones de opresión.

La recuperación del marco de *educación popular* como sostén de la práctica militante adquirió cierta especificidad en el contexto de la Zona Norte del Conurbano Bonaerense. En este sentido, la antropóloga Laura Santillán (2007) afirma que los antecedentes de la educación no formal en la Zona Norte del Gran Buenos Aires se caracterizaron por la existencia de una fuerte presencia de la Iglesia Católica¹⁶ y de distintas organizaciones de la sociedad civil que progresivamente comenzaron a intervenir en el campo educativo de manera paralela a la escuela. En esta línea, Santillán sostiene que durante el siglo XIX las iniciativas educativas eran monopolizadas por la iglesia católica y otros cultos cristianos, así como por vecinos “respetables” bajo la consigna “educación” y “caridad”. En cambio “(...) a fines del siglo XIX y durante la primera mitad del XX, distintos actores de la sociedad civil, ligados con las clases subalternas crearon y mantuvieron escuelas, que recién en un momento posterior se enmarcaron dentro de la propuesta estatal y recibieron subvenciones” (Santillán, 2007:12).

Esta última tradición fue resignificada en diversos contextos a lo largo del siglo XX y en diversos escenarios locales, dando lugar a la conformación de Centros Comunitarios y Educativos como el caso del Centro Educativo “Las Tunas”, que en alguna medida se propuso trazar una línea de continuidad con estas experiencias “por fuera de la escuela”, basadas en la perspectiva de la *educación popular*.

Particularmente, en la región de Tigre este tipo de experiencias basadas en la educación popular han sido movilizadas por Comunidades Eclesiales de Base coordinadas por sacerdotes “tercermundistas”, con respecto a este punto, Santillán sostiene:

¹⁶ En otras partes de su trabajo Santillán sostiene: “La Iglesia Católica junto con la participación de otros cultos cristianos, así como las sociedades de beneficencia, contribuyeron en definitiva, a la fundación de escuelas, con anterioridad a la creación del sistema educativo centralizado. En momentos de formación del sistema público de enseñanza, hay registros, para la Zona Norte, de cómo las tareas de organización de la enseñanza y supervisión de la educación (antes de la creación de los consejos escolares) es encomendada por las autoridades municipales a vecinos “respetables”. (...) A fines del siglo XIX y durante la primera mitad del XX, distintos actores de la sociedad civil, ligados con las clases subalternas crearon y mantuvieron escuelas, que recién en un momento posterior se enmarcaron dentro de la propuesta estatal y recibieron subvenciones” (Santillán, 2007:9)

“En esta zona del conurbano la práctica pastoral - y por efecto las iniciativas en torno a la educación y cuidado de los niños- se vinculan con la implementación de un programa de animación comunitaria denominado “Nueva Imagen de Parroquia”. Este programa ligado con las posturas post conciliares del Vaticano II, ya en la tendencia más moderada de fines de los 70, consistió en la implementación de un trabajo pastoral organizado a través de determinados niveles de inserción en el espacio local y con estructuras claramente delimitadas de participación a través de la conformación de CEBs (Comunidades Eclesiales de Base)¹⁷. (Santillán, 2007: 36)

En el mencionado trabajo de Santillán se cita el testimonio del Diácono H, donde se expresa el proceso por el cual las prácticas religiosas de los clérigos asentados en la zona norte del Gran Buenos Aires, fueron acercándose progresivamente a la idea de una “pastoral para los sectores populares” y a los criterios de la pedagogía *freireana*. Al mismo tiempo el testimonio señala cómo el conjunto de estas iniciativas dieron lugar a la conformación de la Red de Apoyo Escolar y Educación Complementaria (RAE)¹⁸.

La RAE es una asociación civil en la cual se incorporaron progresivamente muchos de los grupos de militantes universitarios que desarrollaban trabajo territorial en la zona de Tigre y San Fernando. Fue así que confluyeron en ese espacio con centros de origen confesional, dependientes de Obispos o Centros Evangélicos, así como con Centros de Educación Complementaria (CEC) dependientes del Estado. Esta heterogeneidad de organizaciones marcaron distintos ejes de contradicción y disputa; especialmente entre los militantes del proyecto de Las Tunas se problematizó el hecho de compartir espacios de encuentro y

¹⁷ A través de la consulta de distintas fuentes podemos sostener que Las Comunidades Eclesiales de Base (CEBs) son grupos cristianos a nivel familiar o de ámbito restringido, los cuales se reúnen para la oración, la lectura de la Escritura, la catequesis, para compartir problemas humanos y eclesiales de cara a un compromiso común.

“Estas comunidades descentralizan y articulan la comunidad parroquial a la que permanecen unidas; se enraízan en ambientes populares y rurales, convirtiéndose en fermento de vida cristiana, de atención a los últimos, de compromiso en pos de la transformación de la sociedad. En ellas cada cristiano hace una experiencia comunitaria, gracias a la cual también él se siente un elemento activo, estimulado a ofrecer su colaboración en las tareas de todos. De este modo, las mismas comunidades son instrumento de evangelización y de primer anuncio, así como fuente de nuevos ministerios. (...) Desde el Concilio, las comunidades eclesiales de base han florecido sobre todo en América Latina. La II Conferencia del Episcopado Latinoamericano (1968) vio en la comunidad eclesial de base la concreción de la eclesiología de comunión pedida por el Concilio, la consideró como el “primero y fundamental núcleo eclesial”. (www.cebs.com.ar)

¹⁸ La RAE fue fundada en el año 1989 con el objetivo de “constituirse en un espacio de participación y articulación de distintos grupos de atención directa a niños con la necesidad de buscar respuestas a un desafío común: la deficiente calidad educativa de los niños y jóvenes de los sectores carenciados de la Capital y el conurbano bonaerense, y las consecuentes dificultades para adquirir las habilidades básicas para insertarse plenamente en la comunidad tanto en lo económico como en lo social y lo político”. Para mayor detalle ver la pagina www.rae.org.ar.

gestión con entidades que en otra circunstancia hubieran impugnado, y el rol que estas ONGs cumplían en la tercerización de “servicios educativos complementarios” o modalidades “por fuera de la Escuela” que el Estado debía garantizar con políticas educativas universales “dentro de la escuela”.

Más allá de estas diferencias, considero importante subrayar dos temas, por un lado, el marco de la educación popular como fundamento de las prácticas de los militantes universitarios en su vínculo con el barrio. Por otro, las formas organizativas que asumieron estas prácticas (tema que desarrollaré en profundidad en el capítulo III) en relación con los requerimientos de estas ONGs y de las distintas fuentes de financiamiento privadas o estatales.

“Vecinos” y “Maestros”

Algunos pobladores jugaron un papel destacado en el proceso de inserción de este grupo de militantes al barrio Las Tunas. Ese fue el caso de Elena, quien junto con su familia tomó parte de este proyecto desde sus inicios. Por eso mismo, resulta interesante recuperar su mirada sobre el arribo de los militantes, ya que la misma expresa una serie de núcleos significativos que permiten entender cómo se tramaron las relaciones en el lugar. Evocando la llegada de algunos miembros del grupo de militantes, Elena comentaba:

“(...) Un día yo estaba cortando el pasto con mi hijo Miguel afuera, acá adelante y vi llegar 5, 6 locos que venían caminando por el medio de la calle. Yo dije: “Esa gente no es de acá, ¿de dónde será esa gente?”... Eran todos jóvenes, tendrían 18, 19 años, era un grupo bastante grande y andaban buscando una casa para comprar. La casa de enfrente se vendía, era una casita de madera, tenía el cartel. Golpearon. Yo no sabía para qué, pero bueno, ellos golpearon enfrente. No salió nadie y se cruzaron a preguntarme a mi si se vendía la casa de enfrente. Yo les dije que sí, que se vendía, y ellos me dijeron: “Nosotros queremos poner un centro de apoyo para los chicos del barrio, ... si podemos merendero”. A mi me gustó la situación, porque toda la vida me gustó participar de proyectos de ese tipo, solidarios. Trabajé mucho tiempo en La Cava, trabajé mucho tiempo en muchos lugares, aunque lo hice con la Acción Católica. Como yo te contaba, yo no me sentía que trabajaba para la iglesia, yo sentía que trabajaba porque la gente lo necesitaba, pero no me importaba “figurar” en la Acción Católica de que yo iba a La Cava. Yo iba a La Cava porque me gustaba, incluso cuando fui enfermera -después me recibí de enfermera-, y cuando trabajé en el hospital, preguntaban: “¿quién va a vacunar a La Cava?, y la única tonta era yo, porque a mi La Cava siempre me llamó. Siempre estuve dispuesta a entrar en ese tipo de

barrios. Entonces, cuando estos chicos vinieron me gustó muchísimo la situación y me pareció bárbaro. Digo: "Si, la casa se vende". "¿Y qué tal señora, como es adentro?". "Tiene dos piezas, una cocina adentro, un baño y nada más". "¿Y no sabe cuánto piden? Me acuerdo que sabía cuanto pedían, en este momento no me acuerdo. Miguel cortaba el pasto y los miraba con una cara de odio...! A Miguel le cayeron mal desde el primer momento. Bueno, estuvieron charlando un ratito conmigo y se fueron para el fondo. Y yo le decía a Miguel: "Ojalá que no consigan ninguna casa, porque yo quiero que vengan acá, enfrente, porque así puedo trabajar". "Hay mamá, si van al fondo podés trabajar igual", me decía Miguel, "total, es una cuadra". "No, no, no, acá enfrente, que es mucho mejor para mi". Y así fue como compraron esta casa y me sentí realizada. Desde el primer día que ellos entraron a la casa, entré yo atrás de ellos, y yo los estoy aguantando, pero ellos también me están aguantando a mi. Yo tengo un carácter de miércoles, que no es fácil. Conmigo no se puede. Si se dice una cosa se cumple, sino, no va más.

Yo lo que me daba cuenta era que ellos tenían ganas de hacer un montón de cosas, pero que no les iban a dar ni los tiempos a ellos, ni los tiempos en nada. O sea, primero había que sentarse y organizar un poquito la cosa. Y bueno, así fue como comenzamos a organizar las clases de apoyo, que no daba yo por supuesto, pero si Miguel. Ya habló con el grupo, ya le gustó. Si, Miguel daba, mi hija Micaela también daba, Ana también daba, y entonces ya era una cosa como de estar todo el día en La Escuelita". (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de "La Escuelita").



"La Escuelita" – Año 1996 (Fuente: Lisandro Reynoso)

El testimonio de Elena pone de relieve dos aspectos centrales. Por un lado, destaca el reconocimiento de los militantes como “gente de afuera”, es decir externos al barrio. Por otro lado, expresa una serie de significaciones de la propuesta de estos militantes en función de su propia historia de vida.

Con respecto a lo primero, el testimonio contiene valoraciones que incidieron en la demarcación de identificaciones entre quienes formaron parte del Centro Educativo Las Tunas. Elena, como otros pobladores, adjudicó al grupo de militantes una serie de categorías vinculadas a su “externidad”, en oposición a la “interioridad” que implica vivir en el barrio y ser vecino. Esta mirada se expresa en descripciones como “los locos”, “gente que no es de acá”, “gente que tenían ganas de hacer un montón de cosas, pero que necesitaba organizarse”. Mostraré en otra parte de este capítulo cómo esta contraposición entre la externidad de los militantes y lo vecinos se tradujo y reforzó en la duplicidad de las instancias de organización.

Referido al segundo aspecto, el proyecto que desarrollaron los militantes universitarios interpeló a algunos pobladores, centralmente a Elena, en el marco de sus trayectorias de vida. Elena tiene actualmente 67 años de edad. Nació en el distrito de San Isidro y vivió en el partido contiguo de San Fernando. Durante su infancia se formó en una escuela privada católica, donde aprendió idiomas. Posteriormente estudió enfermería y durante varios años fue Jefa de esa especialidad en una institución de salud. Tuvo cinco hijos, uno de los cuales, Miguel, falleció en el año 2003.

Elena se transformó en una persona clave dentro del proyecto del Centro Educativo Las Tunas, siendo su participación en ese espacio reconocida por otros habitantes del barrio. No obstante, es preciso destacar, que además de su reconocimiento como referente en “La Escuelita”, Elena tiene otro tipo de reconocimientos vinculados a sus habilidades de “curación” - cura el *empacho*, *la pata de cabra* y *el mal de ojo* -. Además, Elena recibe los sábados cada quince días a un médico homeópata – ex integrante del grupo de militantes que se mantuvo al margen de las sucesivas rupturas- quien atiende en su casa y al que asiste en calidad de enfermera. También interviene en distintas situaciones barriales, por ejemplo asiste partos y media en situaciones de violencia doméstica.

Los integrantes de la familia de Elena, como sus hijos, hijas y nueras, también se involucraron en el Centro Educativo Las Tunas y se alinearon con distintas facciones de militantes universitarios al sucederse las escisiones del grupo original. Miguel formó parte del grupo de militantes durante los primeros años de La Escuelita y también participó en la

conformación del sindicato de *motoqueros* SIMECA. Ana y Luciana, las dos hijas de Elena, trabajan en distintos Programas de la Municipalidad de Tigre, ya que se incorporaron al *Movimiento Evita*, uno de cuyos miembros coordinan la Dirección de Empleo e Inversiones del gobierno municipal. Matías, el otro hijo de Elena, participa de la Primaria de Adultos que funciona en "La Escuelita" mientras que su pareja es promotora del Programa Banco Popular de la Buena Fe (Ministerio de Desarrollo Social de la Nación) y tutora del Programa "Aprender Enseñando" (Ministerio de Educación de la Nación), en el marco del Centro Popular de Desarrollo "General Güemes". En síntesis, el Centro Educativo Las Tunas representó un hito en la vida personal y familiar de Elena, se constituyó en un espacio para el despliegue de motivaciones y de posibilidades laborales.

Retomando las atribuciones proyectadas en los militantes universitarios, es interesante considerar cómo estos fueron apprehendidos en calidad de "maestros":

"Yo al principio nada más que ponía orden como sigo poniendo actualmente. Eh..., porque siempre los maestros: ¡Elenaaa! ..., porque cuando ellos vinieron acá, eran indios. En el colegio los echaban por mala conducta, en la casa no los aguantaban y los largaban a la calle. Entonces los chicos eran indios acá, no seguían un régimen de ninguna especie. Ahora las familias que fueron viniendo fueron cambiando el ritmo de vida. Ahora ves chicos en la calle, pero tienen un ritmo de vida distinto al que tenían antes. Antes había chicos acá, que nunca habían ido al colegio, que no sabían lo que era sentarse a una mesa y comer con plato y cuchillo. ¡Nada, no sabían nada!, no sabían ni tomar la leche en una taza como corresponde. Yo no se si el cambio fue gracias a La Escuelita que los fue llevando a los chicos. Ahora los ves y son chicos preciosos, chicos con una educación bárbara, chicos que han logrado, La Escuelita en menos de seis meses que pudieran entrar al colegio, y no a primer grado por no haber ido nunca, han entrado a tercero, a cuarto, a quinto grado. (...) Yo digo que mucho cambio lo hizo La Escuelita, o los maestros de La Escuelita con su paciencia que le tuvieron a esos chicos. Los chicos caminaban por los tablones, por las mesas, se sentaban arriba de las mesas..., entonces cuando ellos no podían más, empezaban a llamarme. Y yo que siempre tuve un carácter muy fuerte era la única que los calmaba" (Elena, 67 años, Responsable del Comedor de "La Escuelita", Año 2004).

Como sostuve previamente, en este fragmento pueden identificarse nuevos elementos de caracterización de los militantes en relación a las tareas educativas que venían a desarrollar con el proyecto de trabajo barrial. Desde los inicios, los militantes fueron reconocidos e identificados por los habitantes del barrio como ellos mismos se presentaban: **maestros**.



Actividades de plástica con niños en La Escuelita – Año 1998 (Fuente: Lisandro Reynoso)

Esta identificación fue activamente construida por los militantes a partir de hechos tales como manifestar el objetivo de crear un centro de apoyo escolar o salir a hacer una campaña de recolección de fondos con vestimenta de maestros. Por otro lado, puede interpretarse a partir del testimonio, que los militantes son vistos como “mediadores” que facilitan la posibilidad de acceso a una “buena educación” y “buena cultura”. Se trata de una visión cuasi “civilizadora”, en la que los militantes son identificados como portadores de “progreso” y “civilización”. Esta visión, probablemente se vincula, no sólo a lo que los militantes hacían y decían respecto al proyecto y su propio rol para con el barrio y las actividades propuestas, sino también a lo que los habitantes del barrio se representaban en relación al origen socioeconómico del cual provenían los militantes.

Estas diferencias socioeconómicas, que generalmente los militantes buscaban disimular en la forma de vestir o hablar, eran inocultables a la vista de los habitantes del barrio.

El mito de origen: Incorporación de militantes y funcionamiento interno

Con el transcurrir del tiempo, el origen del Centro Educativo Las Tunas se constituyó en un hito, cargado de hechos míticos e historias con un valor simbólico particular, que pasaron a ocupar un lugar central en el devenir de la experiencia, delimitando espacios de poder basados en “conocer y/o haber formado parte de la construcción de la historia”. Era casi un ritual iniciático, narrar a los nuevos integrantes del grupo de militantes la historia del origen, con sus personajes, sus historias y sus ritos.



Representación de obra de teatro infantil “Saltimbanquis” – Año 1998 (Fuente: Lisandro Reynoso)

A través de diversos mecanismos se institucionalizó el ingreso y la incorporación de nuevos militantes, especialmente entre los años 1998 y 2001, durante los cuales el número de integrantes del grupo ascendió a cuarenta personas aproximadamente.

Se ingresaba a través de contactos personalizados con militantes que ya pertenecían a la organización o por medio de convocatorias o actividades específicas orientadas a sumar militantes nuevos. En los casos de incorporación, se invitaba a los nuevos militantes a que asistieran por primera vez al barrio. Por lo general, se los citaba en alguna parada del recorrido del colectivo línea 60 o en alguna de las estaciones del tren del Ramal Tigre rumbo a la Estación Victoria, para hacer en ese punto una combinación con el colectivo 720 que los transportaba hacia el barrio Las Tunas. Algunos osados, lo hacían en furgón de tren con sus bicicletas hasta el barrio. Para aquellos afortunados el trayecto duraba aproximadamente una hora y media, para los más pacientes -que venían desde El Palomar o Lanús- el viaje se prolongaba aproximadamente por dos horas.

En ese místico trayecto de viaje hacia el “nuevo mundo”, los militantes “históricos” introducían a los “nuevos”. Se conocían entre sí, conversaban sobre la historia del proyecto, sobre las características de los niños que asistían a las actividades y sobre las formas de trabajo con ellos. Al llegar, se presentaba al nuevo compañero/a a los “vecinos”/as” más cercanos/as y a los niños. Además, se le exhibían las instalaciones de “La Escuelita” y se lo conducía en un recorrido para conocer el barrio. Si el nuevo compañero/a mantenía su interés en participar luego de esa primera visita, se lo introducía progresivamente en la

dinámica del trabajo barrial que llevaban a cabo los militantes: pasar casa por casa para convocar a los “vecinos/as” a reuniones y propuestas, buscar a los niños y niñas por sus viviendas, tomar mate en casa de algún vecino/a, etc.



Madre e hijas participantes de “La Escuelita” – Año 1998 (Fuente: Lisandro Reynoso)

Una vez incorporado/a a la dinámica del trabajo barrial, el o la compañero/a era invitado/a a participar de los *plenarios*. En ese ámbito, se interiorizaba de la dimensión total del proyecto y podía comenzar a participar activa y “orgánicamente” de las decisiones grupales.

Existía una “Comisión de Recursos Humanos” que se encargaba de realizar un seguimiento y acompañamiento personalizado de los militantes “nuevos” en su proceso de incorporación a la organización. Mediante esta comisión se procuraba contenerlos y convocarlos nuevamente en caso que se alejasen del proyecto o dejaran de concurrir al barrio. En los plenarios se conversaba sobre los casos de “deserción” y la Comisión de Recursos Humanos coordinaba un contacto telefónico o un encuentro para charlar personalmente sobre los motivos del “alejamiento”.

A continuación describo algunas instancias de organización y toma de decisiones que se fueron institucionalizando con el objetivo de propiciar la *participación democrática y horizontal*:

Los **Plenarios** eran reuniones mensuales de coordinación, donde se compartía y organizaba el trabajo colectivo en función de lineamientos y proyecciones comunes. Allí se informaba sobre el desarrollo de las Comisiones (Comisión de Educación, Comisión de Adultos, Comisión de Taller, Comisión de Organización, entre otras), y se evaluaba y proyectaba en

función de objetivos, problemáticas emergentes y nuevas propuestas. Se trabajaba con dinámicas recuperadas del marco de la educación popular, a partir de actividades grupales y de puesta en común, en base a producciones individuales y/o teatralización de situaciones concretas. Las reflexiones y conclusiones grupales se sistematizaban en "papelógrafos" (papel afiche color), para que resultara más didáctico.

A continuación, cito *una hojita* en la que se anunciaba la convocatoria a un plenario:

El Plenario es el próximo Sábado 8 de Julio a las 17 hs. Lo coordinan Coty, Miguel y Santiago y piden por favor que todas las comisiones (coordinadora-RRHH- prensa-financiamiento y tesorería) y los talleres (jóvenes - malabarismo - sábado - domingo - red de violencia familiar y murga) lleven el sábado 8/07 un informe mensual, así el plenario es más dinámico.

También los organizadores del plenario sugieren que el informe mensual del plan trabajar sea una de las actividades para hacer al interior del plan. Pensamos que si lo hacen entre todos (vecinos y capacitadores), avisando que es para el plenario, capaz que genera mayor interés para concurrir. Pensaron en hacer unas tarjetitas para invitar a los vecinos más cercanos y a la gente del P.T. (...) Temario se escucha...

La hojita N° 64-Año 1- Semana 64- Julio de 2000 - "Año de los caminantes"

Además de los plenarios mensuales, se celebraban **Jornadas** con una frecuencia semestral. Se trataba de encuentros de uno o dos días que se realizaban sábados y/o domingos. Por lo general, se llevaban a cabo en alguna casa-quinta, perteneciente a la familia de alguno de los militantes, o en la casa de algún/os de ellos (ya que en ese momento varios convivían en la misma vivienda). En estos ámbitos se trabajaba colectivamente sobre la planificación estratégica anual, sobre temas teóricos y políticos que aportarían a la formación, y sobre las prácticas concretas que se llevaban a cabo en el barrio. En vinculación con esto, son ilustrativas las siguientes convocatorias a Jornadas:

"La minijornada es importante para que la gente nueva conozca nuestra metodología a la hora de tomar las decisiones y definir criterios comunes, la historia del grupo y del barrio, develar ciertos nombres que quizás no se saben qué son (por ejemplo: E.O.S., Comisión, etc.) y al mismo tiempo que puedan expresar su visión y sus objetivos en este trabajo.

Los jornaleros son: Lula, Petete, Santiago y el Ale. La jornada tiene varios objetivos, uno es el de volver a tomar conceptos teóricos y políticos elaborados a lo largo de las jornadas anteriores para recordarlos y transmitirlos, al mismo tiempo vamos a consensuarlos con lo que los cumpas nuevos trabajen en la minijornada.

Esperamos también acordar la forma de seguir transmitiendo ésto para los futuros cumpas que se integren.

Otro objetivo es evaluar el semestre en base a las actividades concretas y los objetivos generales planteados, y comenzar a planificar para el segundo semestre. Los talleres y comisiones tendrán que presentar un informe. El informe va a ser por escrito y por papelógrafo (afiche) con presentación oral.

La hojita N° 67-Año 1- Semana 67- Julio de 2000 - "Año de los caminantes"

"Como quedamos en el plenario las Comisiones tienen que juntarse antes de la Jornada de Planificación anual (que es el domingo 19/04 en Aequalis) para definir objetivos y hacer una mínima planificación del trabajo durante el año. Los pasos que vimos en la jornada de planificación del año pasado eran: Formular objetivos - Realizar un diagnóstico - Definir metas - Analizar los recursos con los que se cuenta - Plantearse las actividades - Distribuir el tiempo - Nombrar los responsables - Ejecutar las actividades - Evaluación - Compromiso.

Las comisiones son: Recursos Humanos. Recursos Materiales y Financiamiento (se incluye Tesorería). La Coordinadora Educativa. Tierras/adultos/caracterización. Prensa. Biblioteca. ¿Construcción?. Y si me olvido de alguna perdón es que es muy tarde".

La hojita N° 47- Año 0 - Semana 47 - Marzo del 2000 - "Año de los caminantes"



Jornadas de Educación Popular en el CPD "Gra. Güemes" – Año 2008. Fuente: Lisandro Reynoso

La Hojita, a la que recurro en esta tesis para ilustrar el contenido de los plenarios y las jornadas, era un reducido boletín interno, de periodicidad semanal, cuyo objetivo era compartir noticias e información sobre distintos temas. Cada año se le asignaba una denominación en función de alguna temática específica, vinculada al trabajo barrial y el contexto general. Allí se trataban temas puntuales y cotidianos, se compartían noticias acerca del barrio y los vecinos, las novedades de encuentros y reuniones políticas con otras organizaciones, además se coordinaban cuestiones como la refacción de la camioneta, la compra de bebidas para una fiesta con el objetivo de recaudar fondos o la limpieza del sanitario. La Hojita también funcionaba como mecanismo de presión pública, en la medida en que en ella se asentaban los morosos de venta de rifas, entradas y compromisos adquiridos y no cumplidos.

"¿Y para qué la hojita? Para que nos comuniquemos, discutamos, resolvamos, consensuemos, para que podamos organizarnos, para informarnos de las pequeñeces cotidianas, para que llamen, opinen, aporten ideas, para jugarse, para comprometerse, para participar con todas las pilas!!!!. Para comunicarse a la hojita tienen que llamar al 0-800- esperonoolvidarmedenada, o al 4788-6985/9271 int.1 de 13 a 16:30 hs, o a mi casa (por la mañana, o dejan un mensaje en el contestador) o por mail a luz@hotmail.com
...Y recuerden que el vuelo de esta, nuestra hojita seguirá siendo incontenible, o flameará sobre sus propias ruinas...".
La hojita N° 69-Año 1- Semana 69- Agosto de 2000 - "Año de los caminantes"

En pocas oportunidades se desarrolló la tarea militante de forma rentada. En una ocasión, se rentó a una sola persona y en un segundo momento a dos (una de las cuales fue quien escribe). En el primer caso, se atribuyó al militante rentado la función de profundizar las propuestas de la organización por medio de la presencia cotidiana en el barrio durante la semana, ya que la mayor parte de los integrantes del grupo concurría al barrio los días sábados debido a que durante la semana trabajaban y estudiaban¹⁹. En el segundo momento también el objetivo fue garantizar la presencia cotidiana en el barrio pero, esto debe destacarse, en un contexto de disputa entre facciones de militantes, al haberse fragmentado el grupo original y al continuar funcionando ambas partes en el mismo espacio físico. En los dos casos, las tareas cotidianas fueron definidas por la organización, planteándose un esquema de días, horarios, actividades y objetivos que el/la militante rentado debía cumplir.

¹⁹ La mayor parte de estos militantes universitarios, al iniciar sus carreras, trabajaban en tareas administrativas. Posteriormente, se insertaron en organismos gubernamentales o no gubernamentales vinculados a las áreas educativas o de desarrollo social

Es relevante destacar que en torno a la figura del militante rentado se estableció una controversia y una serie de discusiones, algunos de los aspectos debatidos pueden apreciarse en el documento que cito a continuación:

“La figura del militante rentado fue algo muy complejo en su momento. Costó mucho definir quién sería, cuánto dinero recibiría y cuáles serían las tareas. Creo que los mecanismos de toma de decisión hicieron todo más lento, pero también creo que había una necesidad de “tener bajo control” a “esa figura”. Pasados unos años, creo que las críticas fuertes que luego recibieron quienes ocuparon este lugar tenían un trasfondo fundamental: el militante rentado modificaba las relaciones de poder al interior de la organización. Estos compañeros/as, todo el día en el barrio, tomaban decisiones, establecían nuevos vínculos... en fin, “hacían”. Y el punto es que ésto, ponía en tensión el “formato horizontal” que tanto se intentaba mantener. La sensación que me queda es que, finalmente, la figura del militante rentado fue más cuestionada que la noción de “decisiones horizontales” de la organización”.
(Laura, Ex –militante del Centro Educativo Las Tunas, Año 2009)

Con profunda intensidad, se discutió que el militante rentado “modificaba las relaciones de poder al interior de la organización” contradiciendo el “formato horizontal” que se reivindicaba. Respecto del primer caso, se evaluó que la experiencia había sido negativa porque el militante rentado se había transformado en “imprescindible” para las “vecinas” que trabajaban en el centro, en lugar de delegarles responsabilidad. Por otro lado, se argumentaba que éste había construido una referencia “personalista”, que posteriormente había utilizado en su favor en la disputa de facciones y la ruptura de la organización. En el segundo de los casos, se consideró que los militantes rentados que asistían regularmente al barrio, presenciando y compartiendo hechos cotidianos con la población, actuaban y tomaban decisiones que generaban una alta exposición personal y una distancia cada vez mayor con el resto de los militantes.

La duplicidad de la organización: De militantes y vecinos

A partir del año 1998, se produjo una inflexión en la propuesta de trabajo del Centro Educativo Las Tunas, con motivo de aprobarse la incorporación de *programas de ocupación transitoria* a la dinámica organizacional. Nos referimos a la implementación del *Programa Trabajar* (1998) a partir de la mediación de una Concejal del Partido de San Fernando perteneciente al FREPASO. Posteriormente, se implementaron el *Programa Jefas y Jefes de Hogar* (2002) a través de la Federación Tierra y Vivienda (a partir de ahora FTV) y de la Municipalidad de Tigre, y el *Programa Empleo Comunitario* (PEC) a través del Movimiento Evita.

Refiriéndose a las características de los programas de ocupación transitoria, algunos autores sostienen:

“Más allá de la diferencia entre los diversos programas de ocupación transitoria, todos ellos comparten una serie de características comunes como la transitoriedad de los beneficios y de los proyectos y el papel preponderante que se otorga a “los organismos responsables” (ONGs o gobiernos municipales) en la elaboración y ejecución de actividades y en la selección de beneficiarios. Finalmente, y esto es fundamental, en todos los casos se propicia la focalización del gasto social; es decir, se motorizan estrategias para focalizar sobre el “desocupado pobre” y sobre regiones marcadas por elevados índices de pobreza”. (Manzano, 2009: 5)

De acuerdo con las características de estos programas, el Centro Educativo Las Tunas comenzó a vincularse con el Estado en calidad de “organismo responsable” en la mediación de *programas de ocupación transitoria*. Este vínculo activó orientaciones políticas y modalidades de trabajo desarrolladas hasta ese momento por el grupo de militantes, generando variados puntos de disputa y debate que se establecieron entre los propios militantes, entre éstos y los pobladores del barrio y con integrantes de otras organizaciones sociales del “campo popular”.

En este contexto, se destacó el incremento de los pobladores del barrio que se incorporaron al Centro Educativo en calidad de “beneficiarios” de los mencionados programas para cumplir con la “contraprestación” de trabajo comunitario requerida en esas políticas públicas. Por este motivo, los militantes consideraron necesaria la creación de nuevos ámbitos de participación y toma de decisiones que vincularan la propuesta de militancia territorial con la integración “orgánica” de los nuevos participantes.

La resolución de incorporar al espacio del Centro Educativo *programas de ocupación transitoria* se asienta en una peculiar caracterización del contexto social y político que hacía eje en la desmovilización, la fragmentación y la falta de participación popular, originadas en la crítica situación económica y social y el alto nivel de desocupación que se transitaba a nivel nacional.

“La coyuntura social actual está caracterizada por la desmovilización y pérdida de interés de los vecinos hacia la construcción de una alternativa social y política. Si bien existen indicios de que esta situación comienza a revertirse, no pueden esperarse cambios significativos para los próximos años.

Los vecinos dispuestos a cambiar la realidad son pocos. Esto nos indica que debemos utilizar esta etapa para profundizar el trabajo con ellos y ayudarlos a convertirse en militantes sociales y referentes del barrio, que se transformen realmente en formadores de formadores.

Nuestra tarea no puede ser reemplazar a los vecinos en el trabajo cotidiano ni en las tareas de dirección y coordinación. Sino, resultaría contrario a nuestro principio de considerarlos como protagonistas de su propia construcción.

Actualmente el centro cuenta con 25 compañeros de afuera de barrio y 10 vecinos. El análisis, fundamental, es establecer si ese núcleo participaría aunque solo fueran 10 los compas "de afuera". En mi opinión la respuesta es un rotundo si.

¿Podría sostenerse el número actual de actividades? No, pero podrían trasladarse, en parte, a otro barrio y así ganar la participación de otros 10 vecinos, con los cuales se trabajaría en "el salto cualitativo" de su militancia barrial, logrando que ellos se apropien de las actividades, respaldados por una organización.

De esa manera, cuando aumenta la movilización, existen compañeros del barrio con la suficiente capacidad teórica y práctica para aportar ideas y decisión" (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD "Gral. Güemes, Año 2000).

El testimonio anterior permite comprender los fundamentos en los que se basaron algunos integrantes del grupo de militancia de Las Tunas para aprobar la incorporación de *planes de ocupación transitoria* a la dinámica de trabajo territorial. Por un lado, se destaca una caracterización negativa del contexto, asociado a la *"desmovilización"* y *"pérdida de interés hacia la construcción de una alternativa social y política"* por parte de los "vecinos". Por otro lado, se alude a la contradicción de "los militantes" en el reemplazo de los "vecinos" *"en el trabajo cotidiano y en las tareas de dirección y coordinación"*. Este problema en tanto diagnóstico, había sido abordado al interior del grupo, expresándose en diferentes propuestas de acción política, cristalizadas finalmente en la oposición binaria entre las propuestas de avance "cuantitativo" y de avance "cualitativo". La postura "cuantitativa", que con el tiempo se iría consolidando como aquella asociada a la ocupación y disputa del poder del Estado, planteaba la necesidad de abrir la propuesta de trabajo territorial en distintos barrios y redistribuir la cantidad de militantes. La postura "cualitativa", posteriormente ligada a los planteos *autonomistas*, defendía mantener el trabajo territorial en Las Tunas, hasta tanto no se haya logrado solidificar, logrando la participación activa de los "vecinos".

Analizar este proceso de discusión reviste interés en tanto que permite reconocer cómo la idea de "vecino" fue construida y naturalizada como "categoría de movilización" por parte de los militantes, funcionando como polo opuesto a la categoría de "militante externo". Con

relación a este punto, tras la finalización del primer año de implementación del *Programa Jefas y Jefes de Hogar*, el grupo de militantes realizó una evaluación de esta propuesta, en el marco de un análisis general sobre el resultado de distintas instancias de trabajo con adultos. A continuación sumario esa evaluación para luego considerar sus dimensiones más sobresalientes en función del tema que vengo desarrollando:

POSITIVO	NEGATIVO	PENDIENTE
<ul style="list-style-type: none"> - No conseguimos los subsidios por la lucha, pero fue positivo haberlos conseguido y poderlos utilizar como herramienta para la construcción de la OVU. - Se logró que en algunos vecinos el interés no pase sólo por lo económico (tener el subsidio) si no por un enganche con el trabajo social. - Que La Escuelita está abierta todos los días con diferentes actividades. - Hay una creciente y presente idea de horizontalidad entre los vecinos (muy positivo). - Hacia la última parte del año, se logró que menos vecinos se pierdan el proceso de organización y, además, que varios tengan un papel más activo. - Hay vecinos con más conciencia que tienen prácticas más militantes (o que se acercan un poco a ello). - Se mejoró la dinámica de participación en las reuniones de la OVU. - Se avanzó mucho en la articulación política con otras organizaciones a través de la Coordinadora Zona Norte y la FTV (la primera por convicción la segunda porque no quedaba otra). - Logramos que en estas instancias de articulación con otras organizaciones, haya también vecinos y no sólo militantes externos. - Fue positivo que se haya podido hacer y sostener un taller de formación fijo y sistematizado. - Aunque falta, hay más sentido de grupo que antes. - A pesar de que falta, algunos vecinos están más comprometidos. - Nos adaptamos más a los tiempos del barrio y cubrimos muchos días en la semana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aspirábamos a que la mayoría de la gente anotada cumpla con el trabajo concreto, y no fue así. - Seguimos considerando que fue negativo no conseguir los subsidios por la lucha. - Sigue habiendo vecinos que no participan y muchos que sí, pero con una postura pasiva y delegativa. - Falta, entre los vecinos, conciencia de práctica militante. - Falta de formación política de los vecinos. - Siempre fue poca la asistencia al taller de formación. - Falta que los vecinos vean al subsidio como herramienta de organización. - falta que los vecinos tengan visión de proyecto a mediano y largo plazo. - Falta unidad y sentido de grupo. - Faltan vecinos que sean referentes-militantes. - Falta más compromiso de los vecinos. - Que todavía los maestros tengamos un rol muy fuerte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que los vecinos vean al laburo social como parte de la lucha política y que los que tienen una visión más política valoricen el trabajo social. - Que cada grupo de trabajo tenga objetivos claros en relación a su tarea. - Afianzar la relación con la Aníbal Verón. - Aumentar la cantidad y el interés de los vecinos en la participación en las instancias de articulación con otras organizaciones. - Que vean a la formación política como necesidad. - Repensar la formación para el año que viene de manera más global y orgánica: ejes, estrategias, etc. - Realizar un trabajo de seguimiento personal con aquellos vecinos que puedan apuntar a ser referentes. - Que los maestros podamos salirnos de ese rol fuerte delegando las cuestiones operativas en los vecinos.

El documento anterior es sumamente interesante en la medida en que permite iluminar las particularidades de sentidos y valoraciones que se encontraban en juego en la práctica de los militantes y, en particular, en su proyecto de militancia territorial. En este marco, se destacan las proyecciones y valoraciones sobre la categoría de “vecinos” en tanto que categoría de movilización social. Estas proyecciones se ponen de relieve en la columna que pondera los aspectos “Negativos”, en la que los vecinos son reiteradamente asociados a la “falta”: falta de “conciencia de práctica militante”, falta de “formación política”, falta de “que vean al subsidio como herramienta de organización”, falta de “visión de proyecto a mediano y largo plazo”, falta de “sentido de grupo”, falta de “vecinos – referentes – militantes”, falta de “compromiso”. En otras palabras, esta caracterización por la negativa vinculada a la “falta” se asocia a conceptualizaciones implícitas e idealizaciones abstractas sobre lo potencial “positivo” que los militantes buscaban encontrar y promover en los “vecinos”, en tanto “sectores populares”, en tanto “sujetos de transformación”, en tanto “clase trabajadora”.

En este sentido, a pesar de que los militantes se esforzaban por desmarcarse de la identificación como “vanguardia”, estas proyecciones permiten un análisis diferente: se advierte el establecimiento de vínculos con los “vecinos”, definidos por la voluntad manifiesta de promover su concientización a través de instancias de “formación política” y de proyectar en ellos atributos asociados a idealizaciones aprioristas, abstractas y teóricas sobre la “clase obrera”. Esto último se expresa en tres aspectos puestos de manifiesto en la grilla de evaluación citada más arriba:

- 1) los militantes adscriben y se definen por su carácter de “externos” y de “maestros”, y por su “rol fuerte”
- 2) los “vecinos” son definidos por la falta y la ausencia de una numerosa serie de atributos
- 3) sin embargo, no se propone una instancia de inclusión de “los vecinos” en las instancias “nucleares” de participación y toma de decisiones, sino que por el contrario, se propone incluirlos en “instancias de articulación con otras organizaciones” y delegarles las “cuestiones operativas”. Esto se refuerza ante la existencia concreta de dos ámbitos separados de participación y toma de decisiones: uno para la organización de militantes, los *plenarios*, (donde se decide lo fundamental y determinante) y otro para los vecinos, la *OVU*, (donde se decide lo “operativo”)

En el testimonio citado más arriba también se hace referencia a los subsidios estatales como “herramienta de organización” y como “herramienta para la construcción de la OVU”, no obstante, se evalúa negativamente haber gestionado los planes sin la mediación de una “lucha”. Además, se considera positivamente que *los planes* posibilitaron el funcionamiento cotidiano de La Escuelita.

En esta línea de análisis, resulta interesante el testimonio que sigue, ya que expresa la visión de dos jóvenes que participaron en “La Escuelita” desde sus inicios, transitando la sucesión de cambios, fragmentaciones y rupturas que vivió la experiencia de militancia en Las Tunas a lo largo de los años. Más precisamente, Noemí y Laura, participaron del primer Grupo de Jóvenes que funcionó de manera previa a las sucesivas rupturas que experimentó el grupo de estudiantes universitarios fundador del Centro Educativo; posteriormente ambas se integraron a la “Juventud Argentina” perteneciente al Movimiento Patriótico 20 de Diciembre. Laura participó en el año 2004 del Bachillerato Popular “Simón Rodríguez” y Noemí se integró al Centro Popular de Desarrollo en el año 2006. En sus palabras:

“La Escuelita es un centro educativo y popular donde tenés muchas actividades de lunes a domingos. Hay merendero, comedor, apoyo, murga, folclore, danza, jardín, fiestas, títeres, un banquito solidario. Esto se ha logrado desde el año “1996”, y ellos nos decían que pongamos pilas y fuerzas para que seamos nosotros los que ocupamos el lugar de los maestros. Muchas gracias y pensamos seguir luchando por lo que es nuestro” (Subrayado nuestro); (Laura, 23 años y Noemí, 22 años, integrantes de Grupo de Jóvenes, año 2007).

Habiendo participado de diversas propuestas que llevaron adelante las distintas “facciones” de militantes luego de sucesivas rupturas, tanto Laura como Noemí no establecen una diferenciación “valorativa” en función de su propia “adscripción” a alguna de las organizaciones, sino que establecen una categorización dicotómica entre un “ellos” y un “nosotros”. El “ellos” remite a los militantes/ maestros, igualados en su condición de “externos al barrio” y el “nosotros” remite a los “jóvenes”, igualados en su condición de “habitantes del barrio”. En este sentido, puede considerarse, por un lado, cómo la identidad de “jóvenes” también opera como “categoría de movilización” para los militantes, siendo ésta reconocida y asumida en la frase: *“ellos nos decían que pongamos pilas y fuerzas para que seamos nosotros los que ocupamos el lugar de los maestros”*, y, por otro lado, cómo la categoría de “maestros” opera como “categoría movilizante”, evidenciándose en el sentimiento de gratitud y aquiescencia manifestado hacia los militantes / maestros.

Esta distinción entre militantes externos / maestros y vecinos se expresó en debates acerca de las formas de organización. En particular, se debatía sobre las posibilidades de mantener dos organizaciones separadas, una de vecinos y otra de militantes, o conformar una única organización de militantes y vecinos, con su respectivo espacio de toma de decisiones en el barrio.

“Teníamos dos discusiones: una con los vecinos y una interna. Una era si éramos una organización o dos, si íbamos a trabajar como una organización externa de militantes externos que trabajan en el barrio fomentando la organización, y los vecinos iban a tener su propia organización, o teníamos que conformar una sola organización como movimiento de alguna forma, un grupo. Yo siempre fui de la postura de que fuéramos un solo grupo, por momentos fuimos un solo grupo, tuvimos plenarios ahí en Las Tunas que se discutía, pero terminaron siendo muy pesadas para los vecinos, porque eran pesadas para nosotros mismos, tenían una dinámica a veces muy de estudiantes de secundario digamos, que generaban que a veces los vecinos no participaran, o compañeros que no se bancaban reuniones tan largas y en ese sentido no ayudó a ser una sola organización. Al principio vinieron diez vecinos, después vinieron cinco, después vinieron dos, entonces dijimos: “Bueno, seamos dos organizaciones, una dinámica una y otra dinámica otra, igual que las decisiones importantes sean en conjunto”. (Pedro, 31 años, Militante de Fogoneros, Año 2004)

Si bien en varias oportunidades se intentaron realizar plenarios en el barrio para incentivar la participación de los vecinos, las tentativas no prosperaron. De ese modo, se mantuvo el plenario, como espacio de decisión, fuera del barrio, con la asistencia exclusiva de los militantes. En ese marco de discusiones, se resolvió crear una instancia de decisión a nivel barrial, la OVU (Organización de Vecinos Unidos) con el objetivo de discutir y organizar el funcionamiento cotidiano de La Escuelita. Esta instancia estuvo profundamente vinculada con la incorporación al Centro Educativo Las Tunas de personas beneficiarias de programas de ocupación transitoria.

“La OVU es la Organización de Vecinos Unidos, que se formó hace dos años. O sea, se venía planeando hace muchísimo tiempo. Éramos siempre las mismas personas, los 4, 5 vecinos que estuvimos desde el principio, pero ahora con los Planes Jefas y Jefes hay algunos más comprometidos que otros. Es una organización de vecinos que dispone como se trabaja adentro de la OVU. O sea, cada una tiene su grupo de trabajo. Hay dos grupos de comedor, dos grupos de panadería, dos grupos de merendero, uno para la mañana y otro para la tarde. Grupos de limpieza hay tres, uno a la mañana, uno a la tarde y uno a la

noche; administración, hay un grupo de costura, que cada uno es independiente, cada grupo tiene su responsable, que el día martes -todos los martes de la semana- nos reunimos las responsables del grupo y se habla. Si hay un problema grande como para discutirlo entre toda la gente, se lleva a la asamblea que es los días jueves” (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”, Año 2004).

Después de las jornadas del 19 y 20 de diciembre de 2001 y, fundamentalmente, tras la asunción a la presidencia nacional de Néstor Kirchner en 2003, se generaron nuevas propuestas de vinculación entre distintos niveles del Estado y las organizaciones sociales. Estas propuestas profundizaron y redefinieron la inflexión que representó la gestión de *programas de ocupación transitoria*. En este contexto, se reaniman debates en torno al poder y al Estado tanto a nivel nacional como en el caso de Las Tunas en particular.

“Cambió el contexto nacional, con la crisis y las luchas populares del 2001, junto con un cambio a nivel latinoamericano espectacular, con las llegadas a presidentes de Chávez, Evo y Correa. Eso fue marcando un rumbo muy diferente en el trabajo. Se pasó de la etapa de resistencia al neoliberalismo a una etapa de construcción popular. En la Argentina eso se dio y se da de manera mucho más limitada, pero se sigue avanzando por abajo en distintas formas de organización popular y experiencias de gestión en gobiernos municipales y provinciales. Entonces, en este contexto, se generaron posibilidades de profundizar nuestro trabajo, pasando a tener actividades a diario y con muchísimo más impacto”. (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD “Gral. Güemes).

Como indica el testimonio citado, un eje de discusión se configuró en torno a la definición de nuevas formas de militancia en comparación con aquellas llevadas adelante en la década del 90. Se asumía que la militancia de la década del 90 se había orientado por la resistencia al neoliberalismo, basándose en la “asistencia” como un intento de satisfacer las “necesidades mínimas” que el Estado había dejado de garantizar, tales como alimentación, trabajo o educación. Estos debates se expresaron en diferencias respecto a la “forma de construcción autónoma al Estado”, “las contradicciones de la horizontalidad”, “el tipo de participación de los habitantes del barrio” y “la participación en la política partidaria”.

“Hasta los ochenta, la discusión entre compañeros pasaba por si la contradicción principal era la de clase (izquierda marxista) o la nacional (latinoamericanismo popular). En los noventa, no había más contradicción principal. Foucault estaría más que contento, el micro-poder ahora era lo central de la discusión. Sin jerarquización de las diversas contradicciones y conflictividades sociales, lo importante era generar resistencia a todo ejercicio de poder.

Caricaturizando: lo mismo daba la opresión de los países centrales a la periferia que la falta de una bicisenda. No había sujetos de cambio, ni tampoco, por lo tanto, sujetos de conservación del statu quo.

En este marco, la lógica predominante en amplios sectores militantes era: "si no hay objetivos superiores por los cuales organizarnos y luchar, armemos la micro-resistencia". Esta errónea caracterización hacía que nuestras políticas tuvieran, de forma inherente, una impresionante similitud con las políticas neoliberales: Las soluciones universales fueron corridas por las respuestas locales, focalizadas; la lucha por el Estado "caducó", pasando a centralizarse la actividad social en centros culturales, ONGs y movimientos de la sociedad civil de carácter "privado". La privatización de la política revolucionaria, podríamos decir" (Santiago, 29 años, ex militante del Movimiento Evita).

En este nuevo escenario de debates, mientras que parte de los integrantes del grupo de militantes del Centro Educativo Las Tunas planteaba como propuesta la incorporación a un movimiento político a nivel nacional e iniciar la participación en procesos electorales, otra parte defendía mantener el trabajo de base en Las Tunas. En términos más generales, se pusieron en juego discusiones relativas a la autonomía e independencia al Estado y los partidos políticos. En estas disputas, se sedimentaron posicionamientos políticos y se atribuyeron nuevas identificaciones: un grupo fue identificado con la "nueva izquierda autónoma" y otro con el peronismo "de izquierda". Con respecto a este punto, es interesante el reportaje que concedió a la Revista Rolling Stone una antigua militante del Centro Educativo Las Tunas, quien actualmente es dirigente del Movimiento Evita:

"Hoy no hay forma de ser peronista sin ser kirchnerista, porque Kirchner hoy encuadra las banderas del peronismo: la soberanía política, la soberanía económica y la justicia social. Hace de esas banderas una política de Estado y en la medida que se da un avance del pueblo sobre el Estado, vuelve a aparecer el peronismo. En el barrio Las Tunas no teníamos lectura política... la política era lo que había vaciado al país. Pensábamos que desde el barrio, por dormir y vivir en él, se podía hacer una transformación de la realidad, pero lo que aparece después del 20 de diciembre es: ¿dónde estaba toda esta gente? También se da el reencuentro con compañeros que habían militado en los 70". (Ana, 28 años, Dirigente del Movimiento Evita, Nota: "La Patria que los Patria que los parió", Año 2006)

Como estas instancias de discusión se desarrollaban fuera del barrio, no participaron de las mismas los habitantes de Las Tunas. Estos fueron activamente involucrados cuando se produjo públicamente la ruptura entre estos dos grupos, ya que el grupo identificado con el autonomismo proponía expulsar de "La Escuelita" al grupo disidente. Estos últimos

los dos grupos sin política dentro de La Escuelita sigan trabajando. Quieren hacer una cosa, piden permiso a la OVU, quieren hacer tal otra piden permiso a la OVU, no a una sola persona” (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”).

El momento de fisión entre los integrantes del grupo de militantes universitarios del Centro Educativo “Las Tunas”, provocó la toma de posición de los integrantes de la OVU en el conflicto desatado. El testimonio citado, permite retornar a un tema ya abordado relativo a las proyecciones sobre los militantes, quienes eran visualizados en términos de “maestros” / “profesores” y valorizados afectivamente. Por otro lado, indica la centralidad que asume para futuras investigaciones el intento por analizar y comprender las relaciones de poder y jerarquía que atraviesan la vida de los habitantes del barrio, ya que “el vecino” aparece como categoría homogénea sólo en contraposición a la de militantes externos / maestros. Con respecto a esto último, se destaca el rol de Elena como referente barrial, quien se presenta a sí misma como representante de la asamblea de vecinos y como mediadora entre facciones de militantes, y entre militantes y vecinos.

El testimonio de Elena indica el interés por dirimir “manejos” de poder en el vínculo con “los militantes” a partir de una puja mayor referida al control de ese espacio (“quien manda en La Escuelita”). Así, en su testimonio utiliza frases a partir de las cuales se auto referencia como autoridad personalizada “*Elena busque una solución*”, invocando, al mismo tiempo, el mandato colectivo (“*piden permiso a la OVU, no a una sola persona*”). Estos hechos permiten dar cuenta de las disputas de poder que actúan en La Escuelita, haciendo emerger además del interés de las facciones de militantes, aquellos que sostienen Elena y otros “vecinos” del barrio.

Finalmente, la asamblea de vecinos decidió que ninguno de los dos grupos se retirara del espacio, a condición que se mantuvieran al margen de “manifestaciones políticas”, entendidas como participación en campaña política, difusión o realización de reuniones y eventos partidarios dentro del edificio de La Escuelita. Además, se decidió que a partir de ese momento, la OVU poseía la potestad absoluta para decidir mediante asambleas las acciones y actividades a implementarse en ese espacio.

“¿Qué pasaba? Antes del problema de la apertura de los maestros, siempre todas las cosas las solucionaban los maestros. Nosotros teníamos un problema, llamábamos por teléfono, venían los maestros a solucionar el problema. Ahora desde que la OVU se hizo cargo, los problemas los tenemos que solucionar nosotros. Contamos con los maestros en

casos muy específicos, como por ejemplo cuando hay un problema con un Plan de Jefas y Jefes. Como ellos son los que hicieron todos los trámites, nosotros no sabemos normalmente como son los trámites. O son ellos quienes por computadora sacan quien tiene problemas o quien no tiene problemas de Plan. Ellos solucionan ese problema. Pero en general, los problemas los solucionamos la OVU, en votación, en una asamblea se decide. Por ejemplo las bolsas que manda la municipalidad. Son 50 bolsas y nosotros somos 68 personas casi. Bueno, se les da a las personas que más cumplen. O sea, no sólo a la que no faltan a trabajar, a la que más cumple, a la que viene por lo menos a dos asambleas mensuales. Hay cuatro asambleas mensuales. Bueno, tiene que venir por lo menos a dos. Porque que pasa, en la asamblea se toman muchas decisiones, tanto si se va a ir a una manifestación, si no se va a ir, si se puede hacer algo en La Escuelita, si se le puede prestar a tal persona algo, si se va a disponer tiempo para un curso. Pero hay mucha gente que no viene a la asamblea, entonces las decisiones las toma la gente que está en la asamblea. Entonces después las otras discuten. “¡pero no, yo no sabía nada!”, “no sabías porque no viniste a la asamblea. Venís a la asamblea, te enterás de todo, no pudiste venir a la asamblea y venís y me preguntás: “¿Elena que puntos se tocaron?”. Yo llevo escrito todo lo que se toca en la asamblea. Yo te digo, se hablo esto, esto y esto... y ya no podés volver atrás”. Si la asamblea decidió que si, se decidió que si. Si el 90% no estuvo, los 10 que estaban, se sigue ese proyecto que se dijo...” (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”, año 2004).

A partir del conflicto relatado, la OVU asumió protagonismo en aquellas tareas asociadas a la gestión de programas estatales, y, en ese marco le atribuyó a los militantes / maestros responsabilidades exclusivamente “técnicas”, vinculadas a la administración de las políticas públicas. Fundamentalmente, la OVU tomó un papel clave en la definición de criterios de acceso a recursos estatales que hacen hincapié en la participación y el *merecimiento*. En este sentido, vale iluminar una frase de Elena contenida en el testimonio citado más arriba: “se les da a las personas que más cumplen. O sea, no sólo a la que no faltan a trabajar, a la que más cumple..., a la que viene por lo menos a dos asambleas mensuales”.

Como parte de este proceso, entre fines de 2003 y principios de 2004, las diferencias entre las dos líneas de militantes se resuelven con la primera ruptura política. A partir de allí, el grupo identificado con el autonomismo pasó a denominarse Organización Popular Fogoneros y el grupo identificado como “peronista de izquierda” se integró al Movimiento Patriótico 20 de Diciembre (actualmente Movimiento Evita).

Autonomía política, iniciativas estatales y escisiones militantes.

En este capítulo intenté dar cuenta de las características del grupo de militantes universitarios del Centro Educativo Las Tunas poniendo de relieve las concepciones y prácticas de militancia territorial difundidas en la década de los 90. De manera conexas, me detuve sobre la especificidad de las trayectorias familiares de estos jóvenes vinculada a la militancia de los 70, los circuitos de sociabilidad previos a su llegada a Las Tunas, como las escuelas y universidad a las que asistieron, las lecturas que abordaron y los grupos con los que se conectaron. Al mismo tiempo, intenté mostrar las variables organizativas que se pusieron en juego fundamentalmente a partir de una modalidad de militancia territorial que asumió la forma de prácticas educativas basadas en la pedagogía de Paulo Freire y el modo de vinculación que los militantes universitarios tejieron con los pobladores del barrio, así como la visión que los pobladores elaboraron sobre ellos, cristalizándose en una identificación como militantes "externos" que se tradujo en formas organizativas que asumieron particularidades en este sentido.

Finalmente, he destacado las permanentes fisuras grupales, que más allá de las definiciones políticas, estuvieron sujetas a las particularidades que asumió el vínculo con las iniciativas estatales.

En el próximo capítulo, me interesa profundizar el análisis sobre los vínculos que este grupo de militantes gestaron con el Estado y con la población del barrio por medio de la implementación de políticas estatales.

5. Capítulo III. Los vínculos con el Estado: gestión política y disputas de sentidos

En los capítulos precedentes desarrollé las características socio-espaciales del barrio Las Tunas, en tanto escenario de acción política elegido por el grupo de *militantes*, así como las características de este grupo con relación a sus concepciones y formas organizativas vinculadas al *autonomismo*.

En este capítulo abordo las diversas vinculaciones de este grupo de militantes con distintas políticas estatales. Considero que las iniciativas estatales resultaron decisivas para generar una trama relacional sumamente compleja en la que se modelaron prácticas y nudos de debate que se expresaron en sucesivas escisiones del espacio de militancia analizado.

Con relación a este tema, la mayor parte de los trabajos en ciencias sociales que analizaron la relación entre movimientos sociales y el Estado han enfatizado sobre las *demandas* de las organizaciones y las estrategias de represión, cooptación e institucionalización que pesan sobre estas experiencias (Svampa y Pereyra, 2003)

Otras perspectivas han hecho hincapié en el vínculo entre las organizaciones y la población destinataria de políticas estatales. Entre los enfoques antropológicos sobre esta temática, se encuentra el de Quirós (2008), quien analiza comparativamente modalidades de acción colectiva de “peronistas” y “piqueteros”, planteando que mientras los *piqueteros* deben realizar demostraciones de poder públicas como *marchas* y *piquetes* para lograr reuniones con funcionarios gubernamentales y presentar sus demandas, los *referentes barriales peronistas* son atendidos por pertenecer a la misma estructura partidaria que ocupa los espacios de gobierno. En tanto que, los *dirigentes piqueteros* expresan sus demandas en un lenguaje de *reclamo* y *reivindicación* de necesidades colectivas, los *referentes peronistas piden* en carácter de *favor* invocando necesidades particularizadas de personas del barrio.

En otros trabajos antropológicos, como el de Manzano (2006, 2007), se propone una perspectiva *relacional* que ilumine la trama de relaciones sociales y políticas que configura la vinculación entre el Estado, las organizaciones sociales y los integrantes de las mismas. En particular, se propone atender a la manera en que el Estado imprime una tonalidad particular a dichos vínculos.

Recuperando estas propuestas antropológicas, que procuran mostrar el carácter productivo de las iniciativas estatales, se puede pensar en estos vínculos desde propuestas teóricas más amplias referidas al problema de la formación del poder estatal. En este sentido, es posible retomar el enfoque de autores como Corrigan y Sayer (1985), quienes entienden al Estado como resultado de una doble construcción: producto del vínculo de los dominantes y de los dominados y de la construcción de “rutinas y rituales de poder” que lo legitiman y le confieren autoridad. De esta manera, se propusieron complejizar la intrincada relación entre “coerción” y “consenso”, buscando comprender al mismo tiempo las “formas del Estado en cuanto formas culturales” y las “formas culturales en cuanto formas reguladas por el Estado”, cuya especificidad depende de su “constitución” y de sus “efectos (a quién y cómo se imponen)”. De esta manera, incorporando esta propuesta para el análisis que pretendo llevar adelante en este capítulo, entiendo al vínculo entre las organizaciones populares y el Estado, como una relación en la que: *“(...) ni la forma del Estado ni las culturas de oposición se pueden entender correctamente fuera del contexto de la continua lucha entre ellas, que les da forma a las dos; en otras palabras, sólo se pueden entender históricamente”* (Corrigan y Sayer, 1985: 49).

En el marco de estos problemas teóricos, en ese capítulo analizo dos propuestas de acción política que condensan las particularidades del vínculo que establecieron los integrantes del Centro Educativo Las Tunas con el Estado: la gestión de programas de ocupación transitoria, y la creación de un Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos. Es preciso mencionar que aquí utilizo el concepto de gestión a partir de los aportes de la antropología de las políticas, el mismo refiere no sólo a la gestión de programas y políticas estatales sino a *“(...) un proceso complejo de administración de las poblaciones en el cual las políticas contribuyen imponiendo condiciones, normas y regulaciones sobre la conducta de los sujetos”* (Manzano, 2007: 20).

De planes y planillas

Durante los años '90 y los inicios de la primera década del siglo XXI, la tasa de desempleo y subempleo alcanzó al 30% de la población económicamente activa (Ferrer, 2005). Las transformaciones en la producción y la implementación de políticas neoliberales configuraron un nuevo modelo de sociedad, donde a diferencia de los proyectos redistributivos del Estado de Bienestar, basados en las nociones de *universalidad* y *derecho ciudadano*, se instauró otro modelo de sociedad, sostenido en una polarización económica y social cada vez más profunda.

En ese contexto, distintos niveles de gobierno pusieron en marcha *programas de ocupación transitoria*, que se implementaron bajo la categorización de “políticas activas de empleo”, de acuerdo con el asesoramiento técnico y bajo las condiciones impuestas por líneas de financiamiento de Organismos Internacionales de Crédito (Manzano, 2006). En este sentido, el Banco Mundial denominó estrategias de *workfare* a las políticas que buscaban mitigar aumentos en los niveles de pobreza a causa de situaciones de emergencia. En el caso de Argentina, estas acciones se inscriben en propuestas más abarcativas del mencionado Organismo:

“(...) en 1988 se conocieron los resultados de una misión de monitoreo sobre lo que el propio Banco Mundial definió como “sector social” (vivienda, educación y salud), en ese documento se propusieron una serie de reformas fundamentadas en el diseño de políticas sociales, tales como la planificación descentralizada, la reestructuración fiscal y administrativa de los servicios sociales, y la focalización del gasto social para reducir la pobreza de manera más eficaz y a menor costo. A fin de obtener el apoyo popular necesario para sostener esas reformas en el tiempo, también se sugería la participación de los beneficiarios directos a partir de la incorporación de organizaciones de base y comunitarias (The World Bank, 1988). Los dictámenes de los técnicos del Banco Mundial aconsejaban aplicar este tipo de programas en aquellas zonas donde crisis macroeconómicas o desastres agroalimentarios habían convertido a una porción significativa de pobres en desempleados” (Manzano, 2009: 7).

En torno a esta forma de intervención estatal se configuró un complejo campo de debates entre las denominadas organizaciones populares, destacándose un artículo elaborado por Luis Mattini²⁰ titulado “*Autonomía Política y Gestión Estatal*”. A continuación consigno un fragmento del mismo que permite ilustrar sus postulados centrales:

“Si logramos actuar separando conceptualmente gestión de política sin perder de vista su unidad, si mantenemos claro la naturaleza del Estado²¹ y no nos dejamos seducir por su

²⁰ Luis Mattini fue dirigente del Ejército Revolucionario del Pueblo (PRT-ERP) en los años 70. Se exilió en otros países durante la última dictadura militar y en los años 90 logró cierta popularidad con la escritura de ensayos.

²¹ En el mismo trabajo, Mattini sostiene: “*El aparato del Estado entonces –para el pensamiento libertario marxista o anarquista no es el lugar de la política sino de la gestión. El aparato del Estado es impotente en política, administra, por así decirlo la resultante de ese entretejido social que es el poder. Impotente en política pero, claro está, no neutral en su cometido. Lo político en cambio es la potencia del “poder hacer” que activa en ese entretejido social y condiciona la gestión. La gestión es estática, lo político es dinámico (...)*” (Mattini, 2009: S/P).

ficción como expresión del "interés general", podremos disputar los espacios en el aparato del Estado sin miedo a perder la autonomía, a quedar cooptados por su fetiche. Porque, por ganas que tengamos, no podemos darle un portazo al Estado. Ignorar su poder sería suicida, desaprovechar sus recursos sería al menos lamentable. (...)

De lo que se trata entonces es de "tomarle la palabra" al Estado en ese presentarse como "interés general", para arrancarle enormes recursos creados por la comunidad, para sustentar las actividades sociales autónomas, que no sólo presentan una solución inmediata a los problemas materiales, sino también experimentos de nuevas formas sociales. En esas experiencias colectivas, múltiples y diversas, en lo político, depurado de la trampa de la representatividad (la llamada politiquería) y no en la gestión del aparato del Estado, estará la acumulación de energía social, no hacia la construcción de un nuevo poder, sino hacia la disolución de todo poder en la paulatina extinción del Estado y su reemplazo por la libre asociación de productores" (Mattini, 2009 :S/P).

Este fragmento permite dar cuenta de los fundamentos conceptuales elaboradas por las *organizaciones populares autónomas* durante el período de los '90, con relación a la gestión y resignificación de recursos y programas de origen estatal bajo líneas políticas propias. Estas resignificaciones se basaban en visiones particulares sobre el Estado y las organizaciones populares, en las que el Estado aparece como "fetiche", expresión ficticia del "interés general", "aparato de gestión", "impotente en política" y "poderoso en recursos", y las organizaciones autónomas como "creadoras de *nuevas formas sociales*" y "*experiencias colectivas, múltiples y diversas*, depuradas de la "trampa de la representatividad".

Mattini (2009) describe el tipo de relación que se estableció entre el Estado y las organizaciones populares a partir de la tensión existente entre el interés de "seducción" y "cooptación" por parte del Estado y el interés por "mantener su autonomía" por parte de las organizaciones autónomas. En este sentido, manifiesta una concepción en la que los "espacios" y "recursos" estatales son vistos como objetos de "negociación" y disputa entre el Estado y las organizaciones autónomas. En otras palabras, las organizaciones autónomas fundamentaron "arrancar" los recursos estatales para contribuir a su desaparición.

Más allá de los debates y definiciones ideológico-conceptuales, la gestión de programas de ocupación transitoria por parte de las organizaciones populares trajo aparejadas profundas transformaciones en su práctica cotidiana, constituyendo un complejo "*campo de relaciones recíprocas donde las acciones de cada uno de los polos de la relación se comprende por su dependencia respecto del otro*" (Manzano, 2007:24). Distintos aspectos expresados en el marco de esa gestión serán analizados a continuación.

Los planes como punto de inflexión: El desenlace de debates profundos

En el capítulo II, abordé cómo la incorporación de programas de ocupación transitoria al Centro Educativo Las Tunas representó una inflexión en cuanto a las formas de organización que habían intentando llevar adelante los militantes universitarios en su experiencia de trabajo territorial. En este capítulo, analizo el proceso de gestión de programas *de ocupación transitoria* con el objetivo de mostrar cómo el Estado modeló *rutinas cotidianas* de las distintas organizaciones que conviven conflictivamente en el mismo espacio físico del Centro Educativo Las Tunas²².

Como ya sostuve en capítulos previos, parto del supuesto de que la relación con el Estado activó orientaciones políticas y formas de práctica del grupo de militantes, poniéndolas en confrontación entre sí, con los habitantes del barrio y con otras organizaciones del “campo popular”, y actuando como fundamento de escisiones, alianzas y conformación de nuevos agrupamientos.

Como mencioné en el capítulo anterior, el vínculo con el Estado a partir de la implementación de programas de ocupación transitoria se originó en el año 1998, con la gestión del *Programa Trabajar* (1998) y posteriormente el *Programa Jefas y Jefes de Hogar* (2002) y el *Programa Empleo Comunitario* (PÉC).

“En la primera instancia, hasta el 98, no se dieron grandes logros a nivel político barrial. No había inserción. Tal vez porque todavía estaba presente el miedo post-dictadura, por desconfianza de la política, porque no estaban difundidas las experiencias de centros comunitarios u organizaciones. A partir de que aparecen los planes se genera una primera inserción masiva, y eso generó transformaciones porque los planes obligaron a tener una relación con la FTV (Federación Tierra Vivienda y Hábitat), una estructura más grande que podía condicionar la política y las decisiones”. (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD “Gral. Güemes”).

²² Vuelvo a recordar aquí que estas organizaciones son el resultado de las sucesivas fragmentaciones del grupo de militantes originario del Centro Educativo “Las Tunas”. Estas son: el Centro Popular de Desarrollo “Gral. Güemes”, el Movimiento Evita y la Organización Popular Fogoneros. Con una modalidad diferente, también actúa la FTV, en tanto “organismo responsable” de la ejecución de planes Jefas y Jefes de Hogar, tema que se abordará en este capítulo.

La incorporación de *programas de ocupación transitoria* a la propuesta de trabajo territorial, como sostuve anteriormente, posibilitó una “primera inserción masiva” de habitantes del barrio al Centro Educativo Las Tunas creado en 1996. Además, representó la posibilidad de construcción de vínculos, “condicionantes”, con otra organización a nivel nacional como es la Federación Tierra Vivienda (FTV)²³ (FTV) y con partidos políticos con presencia en el gobierno municipal. .

En el año 1998 se comenzaron a gestionar diez vacantes en el *Programa Trabajar*²⁴, a partir del ofrecimiento de una concejal del FREPASO del Partido de San Fernando, quien conocía a uno de los militantes del Centro Educativo Las Tunas. El testimonio que cito a continuación permite reconstruir el proceso de discusiones que activó esta propuesta, en tanto *hito* en la experiencia del Centro Educativo:

“En el año ´98 vinieron lo planes trabajar, y Gabi de la murga, me trae una mujer que trabajaba en la municipalidad, que era concejal de San Fernando, a hacer una reunión para poder bajar Planes Trabajar. Pero ella para poder bajar los Planes Trabajar tenía que tener un lugar donde trabajar. Me pareció muy buena la iniciativa, pero en La Escuelita teníamos la norma de “nada de política”, por lo tanto nada que viniera del Estado se aceptaba. Pero yo les decía a los chicos que los tiempos estaban cambiando y que cada vez más papás estaban sin trabajo, cada vez más mamás necesitaban salir a trabajar, entonces, que esos Planes Trabajar eran buenos, aunque vinieran del Estado, eran buenos!, porque iban a ayudar al barrio y nos iba a ayudar a nosotros a edificar, por más que nosotros teníamos que poner el material. “Que no, que no, que no, que no”, en la Hojita, nos peleamos, discutimos. “No, no, no, Planes Trabajar no, Planes Trabajar no”... Y muy bien, “yo me retiro de La Escuelita y no piso nunca más”. Me vine a mi casa, me puse a lavar ropa, y empezaron a venir de a uno. No recibí más a nadie, no quise hablar con nadie... Nada, nada, nada. Se volvió a hacer otra reunión ese mismo sábado, me invitaron y les dije que

²³ La Federación de Tierra, Vivienda y Hábitat forma parte de núcleos sindicales que se consolidaron entre 1996-1998 pero su origen se remonta al entramado organizativo (cooperativas, mutuales, juntas vecinales, sociedades de fomento) que se generó en La Matanza en el proceso de ocupación de tierras y formación de asentamientos durante la década del 80. En el año 1995, un agrupamiento previo que luego daría lugar a la FTV emprendió censos para relevar el problema de la desocupación en las zonas donde tenía incidencia, cuyos resultados se utilizaron para fundamentar demandas al Estado y para denunciar la situación de desempleo y la precariedad de las condiciones de vida (Manzano, 2007).

²⁴ El Programa Trabajar tenía como objetivo: “Brindar ocupación transitoria a trabajadores desocupados en condiciones de pobreza o situaciones de vulnerabilidad social, a fin de reducir el impacto de la caída del nivel de ingreso de sus hogares, mejorar su empleabilidad y atender situaciones de emergencia ocupacional provocadas por desajustes en los mercados de trabajo, como efecto de las transformaciones productivas en curso”. (Manzano, 2007: 3)

yo, con todo el dolor del alma, pero no vuelvo a “La Escuelita”. Y así fue como en esa reunión se decidió después que sí al Plan Trabajar y tuvimos dos Planes Trabajar. O sea, porque una cosa es que te vengan con una ayuda y después te pongan la bandera... Yo eso no lo acepto sea de quien sea, esa no la acepto. Ahora si vos me decís que el gobierno viene y me ayuda con tanto de comida, con tanto de lo otro pero no me exige ninguna bandera, me exige rectitud en mis compras, en mis carpetas y mis libros que yo tengo que presentar, estoy de acuerdo totalmente. Y así fue como se terminó de edificar “La Escuelita”, y un montón de gente que trabajó en esos Planes Trabajar – porque yo creo que fueron 10 la primera vez y 12 la segunda – sirvió para un montón de gente en su momento de tener una entrada en su casa, aunque fuera mínima, pero era una entrada” (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”).

Este testimonio pone el acento en el conflicto que se produjo en torno a la incorporación de los programas de ocupación transitoria. Por un lado, Elena destaca su posición en contraste a la de los militantes universitarios. La postura de Elena, proclive a la aceptación de estos programas, se fundamentaba en la búsqueda de una “solución inmediata a los problemas materiales”: trabajo para los desocupados y un edificio remodelado para la organización. Además, expresaba una moralidad política centrada en la rectitud y el trabajo y en una visión positiva respecto a la asistencia (ayuda) estatal (*siempre y cuando no implique una utilización política*). Esta visión se contraponía a la de los militantes, la cual exacerbaba la autonomía del Estado.

Antes y después del plan

Volviendo a la consideración de las características de los programas de ocupación transitoria, el *Programa Trabajar* establecía lineamientos estatales precisos y específicos para su implementación, sin embargo el grupo de militantes decidió resignificarlos en función de sus propias concepciones políticas.

- Se tomó la decisión de realizar un proyecto de “remodelación” del edificio de “La Escuelita”, ya que el programa promovía *“satisfacer necesidades socialmente relevantes a través de la concreción de pequeños proyectos de inversión social: construcción de obras de infraestructura social comunitaria (...)* (Manzano, 2007: 4).
- Parte de los militantes se hicieron responsables de conformar una *comisión de construcción* para encargarse de implementar la propuesta y acompañar al *grupo de vecinos* con la supervisión de un grupo de arquitectos.

- Con el fin de seleccionar equitativamente a los “vecinos/as” “beneficiarios/as”, una integrante del grupo, estudiante de sociología, realizó una “estandarización de características familiares” en base a categorías ponderadas que justificaran la “necesidad” de las personas “postulantes” como criterio de selección. Estas categorías eran: situación de ocupación o desocupación del postulante, cantidad de mayores a cargo de la familia, cantidad de hijos, edad de los hijos, si la persona poseía un oficio y/o realizaba “changas”.
- Luego de la convocatoria y selección, se conformó un grupo de trabajo compuesto por diez personas, ocho mujeres y dos varones, uno de los cuales era “oficial” de albañilería por lo que se estimaba que podría orientar el trabajo grupal.

En este proceso resulta relevante cómo las prácticas de los militantes fueron construyendo progresivamente su lugar como “organismo responsable” - previsto en los programas de ocupación transitoria- en el vínculo con el Estado, a partir de la puesta en funcionamiento de las políticas estatales, moldeándolas y a la vez siendo modelados por éstas.

“El plan está funcionando más o menos bien. Los arquitectos se encargan de la capacitación más específica. Nuestra función pasa más por ayudar a los que no entienden, estar con los pibes para que no jodan, etc. Algunos se quejaron porque les resulta más difícil la explicación de los arquitectos, pero igual la mayoría lo entendía y lo podía resolver (...). Sobre el grupo en sí, todos saben como viene la mano, es un poco complicado, tenemos algunos problemas con las faltas y la onda no es de la más amena. Tendremos que ir mejorándolo. Las faltas son tres por mes, nada más. Las que sean extra tienen que ser justificadas con certificado o por changas. Si la changa dura más de una semana, buscamos un reemplazante, al que se le pagará proporcionalmente lo que le corresponda. Si dura menos, queda el lugar vacío. Al que llegue tarde se le pondrá media falta. Estas reglas serán entregadas por escrito. Ahora ¿qué hacemos si esto no lo respetan y faltan más veces? ¿cómo hacemos para no quedar como los que ladran pero nunca muerden? En realidad, es poco lo que se puede hacer. Echarlos dijimos que sería muy violento. Lo que pensamos, es en decirles que el que supera las faltas, va a tener que quedarse más tiempo en la etapa de construcción, que nos pareció algo más accesible de aplicar”. (La Hojita, Año 2000)

Este documento muestra cómo a partir de la implementación de los *planes*, el grupo de militantes confrontó sus sentidos *morales* de la *militancia* con nuevos sentidos que se actualizaron con la puesta en práctica de esta política. Puntualmente, me refiero a sentidos

asociados al *trabajo voluntario* en oposición al *trabajo rentado*, la *participación voluntaria* versus *obligatoria*, fin individual versus colectivo, auto-responsabilidad versus control y sanción. Asimismo, puede observarse cómo la situación de “control” de los militantes hacia los beneficiarios de los planes, generó un efecto contradictorio en la disyuntiva de no querer “echar” al que no cumple, pero tampoco ser vistos como “perros que ladran pero nunca muerden”.

Los siguientes testimonios permiten recuperar distintos modos de participación inscriptos en el proceso de implementación de los *planes* en La Escuelita:

“La gente trabajaba pero participaba lo menos posible, muy poco. O sea, la que más participaba era la gente había trabajado desde un principio. La gente que le sale el Plan, termina el Plan y se olvida de La Escuelita. Yo hace años que estoy, hemos invitado a mamás a ayudar en el comedor mes por mes. “Mamá, el sábado que viene hacemos comedor. ¿Quién viene a ayudar? Nunca, nadie. Nunca se quiso nadie acercarse, relacionarse con respecto a hacerse cargo de La Escuelita, como los chicos habían dicho desde un principio, que querían que los vecinos se hicieran cargo de eso y que lo llevaran adelante los vecinos” (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”).

“Si no fuera por los planes, nadie vendría a trabajar. La Escuelita estaría cerrada; nadie cocinaría, nadie limpiaría. Mi mamá antes venía porque quería a La Escuelita, ahora trabaja. Un día dijo que no iba a pisar más La Escuelita, y no vino más, se peleó con Pedro”. (Yamila, 16 años, integrante del Grupo de Jóvenes).

Los testimonios establecen un “antes” y un “después” al comparar la participación de “los vecinos originarios” con la de los vecinos “nuevos” que se incorporaron para cumplir la *contraprestación* prevista en los programas de ocupación transitoria. Mientras que los primeros “trabajan” (a través del plan) pero no “participaban” a nivel “comunitario”, los segundos trabajaban y participaban por “afecto” a “La Escuelita”. Por otro lado, se expresa una idea vinculada al desinterés de los pobladores con respecto a “hacerse cargo” y “llevar adelante” La Escuelita como los militantes (*los chicos*) deseaban.

En resumen, los testimonios evidencian redefiniciones en los modos de vinculación de los habitantes de Las Tunas con el Centro Educativo (La Escuelita) a partir de la implementación de programas de ocupación transitoria. Es preciso mencionar, que estos modos de acercamiento también se pueden apreciar a partir de la puesta en marcha de

otro tipo de programas, los cuales de igual modo ofrecen una suma de dinero a cambio de la contraparte en tareas específicas. Un caso paradigmático en este sentido es el *Proyecto Adolescentes*²⁵, llevado a cabo por la Organización Fogoneros (en el cual quien escribe participó en la coordinación entre los años 2005 y 2006). Este proyecto propone la asignación de una beca de \$ 76 a jóvenes de entre 14 y 21 años de edad, constituidos en grupos de 20 integrantes, “para cubrir viáticos y sus gastos mínimos” y un monto de \$74 por chico a la “organización responsable”, “destinada a cubrir los kits de materiales, útiles y libros de textos, herramientas, instrumentos, etc” (Ministerio de Desarrollo Humano – Pcia. de Buenos Aires)

A partir del año 2002, el Centro Educativo comenzó a funcionar todos los días de 9 a 20 hs., antes de esa fecha sólo lo hacía los miércoles y sábados. Este cambio se encuentra relacionado con el requerimiento de promover una mayor cantidad de actividades comunitarias para ofrecer la posibilidad de *cumplimiento* de las *contraprestaciones* a sesenta y ocho nuevos *beneficiarios*. El aumento de la cantidad de vacantes en programas de ocupación transitoria fue posible por la vinculación con la CTA (Central de Trabajadores Argentinos), en la que se encontraba a agremiado uno de los militantes, organización que ofició como intermediaria con el Ministerio de Trabajo de la Nación para la asignación de *Planes Jefas y Jefes de Hogar*²⁶. De esta manera, se pusieron en funcionamiento dos grupos de comedor, dos grupos de panadería, dos grupos de merendero (uno para la mañana y otro para la tarde), tres grupos de limpieza (uno a la mañana, uno a la tarde y uno a la noche), un grupo de costura y otro de administración. Los grupos de trabajo mantenían independencia entre sí y se manejaban con la figura de responsables a cargo, se debían

²⁵ El Proyecto Adolescentes depende del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires. Su modalidad de ejecución se basa en una estrategia de intervención en torno a cuatro componentes que brindan al adolescente la mayor y mejor cobertura posibles de todas sus necesidades básicas y la promoción de su desarrollo integral: el componente educativo formal: busca desplegar estrategias de acompañamiento, tutorías, apoyo escolar, alfabetización, centrándose las acciones en el tercer ciclo de EGB. El componente Educativo No Formal: se promoverán todas aquellas acciones de capacitación no formal y comunitaria que refuercen los lazos familiares, sociales y comunitarios debilitados. El componente Social: se trata de articular con los programas del Ministerio de Desarrollo Social que tienen como destinatarios al adolescente y su familia y con las acciones llevadas a cabo por los municipios y organizaciones comunitarias locales. El componente Salud: centrado en la prevención, promoción y educación para la salud, prevención del abuso de sustancias, alcoholismo y tabaquismo, y la asistencia en situaciones de enfermedad. Fuente: Ministerio de Desarrollo Humano de la Provincia de Buenos Aires

²⁶ Este Programa preveía la distribución de una remuneración mensual de \$150 a aquellas jefas y jefes de hogar que carecen de todo tipo de ingreso, a cambio de la cual deben realizar alguna tarea o acción a la que se denomina contraprestación, para la cual deberán tener una dedicación horaria diaria no inferior a cuatro (4) horas, ni superior a seis (6). Las alternativas previstas son: actividades comunitarias y de capacitación; finalización del ciclo educativo formal (EGB-3, polimodal o primaria/secundaria); acciones de formación profesional; incorporación a una empresa a través de un contrato de trabajo formal. Fuente: Ministerio de Trabajo de la Nación

cumplimentar dos instancias de reunión: una semanal, de responsables de grupos, y una asamblea mensual con todos los participantes. La instancia para la toma de decisiones, como se trabajó en el capítulo II, se denominó OVU.

En ese marco, Elena fue asumiendo progresivamente el papel de coordinadora de la asamblea, especialmente tras la escisión del grupo de militantes universitarios hacia fines de 2003. Al mismo tiempo, se constituyó en intermediaria entre los militantes universitarios, los vecinos, integrantes de otras organizaciones sociales y funcionarios estatales. Elena recibió el ofrecimiento de la FTV para constituirse en *promotora territorial*, con el objetivo de cumplir la tarea de administración y coordinación de los *planes*, lo que implicó además ser la representante de la FTV frente al barrio. Tras haber aceptado la propuesta, asumió distintas actividades en su carácter de “referente” de la FTV, tales como: la asignación de tareas y control del *presentismo*, la elaboración de planillas de “altas” y “bajas”, la recepción de pedidos de incorporación, el manejo de la documentación de los *beneficiarios*, la convocatoria a asambleas, la distribución de *bolsones de mercadería*, la rendición de cuentas ante la FTV y supervisiones y auditorías de técnicos y funcionarios estatales. En la práctica cotidiana, con el objetivo de lograr una coordinación centralizada del funcionamiento del Centro Educativo, Elena terminó por asumir la supervisión y coordinación de todos los beneficiarios de programas de ocupación transitoria que *contraprestaban* en “La Escuelita”, tanto los que pertenecen a la FTV, como al Movimiento Evita, la Municipalidad y la Organización Popular Fogoneros.

Las transformaciones que trajeron aparejadas la *gestión* e implementación de *programas de ocupación transitoria* en el moldeamiento de las rutinas cotidianas del Centro y en los vínculos con los pobladores del barrio se expresa de manera elocuente en el siguiente testimonio:

“Con los Planes de Jefas y Jefas éramos de FTV y tratábamos de cumplir en lo que más se podía con FTV, pero siempre fueron muy pocas las veces que se cumplieron. Nunca la gente se quiso comprometer a ir a una manifestación, nada, nada... La gente no quiere, por más que le digas: “Si, pero perdés el Plan”. Bueno, yo pienso que la gente no quiere, la política no le gusta. Por lo menos es lo que yo veo en este barrio. Son contadas las personas, que en este barrio, vos decís les interesa la política, son contadas. (...) No se, porque creo que serán tipo parecidas a mí, que lo político no me gusta. Me gusta lo social y nada más. A mí, en sí, me gusta el bienestar de mi barrio. Me gusta que mi barrio salga adelante, me gusta que los chicos de mi barrio estén mejor, que la gente de mi barrio tenga trabajo... pero no pienso en ir a hacer un piquete para que la gente de mi barrio trabaje...”

a la gente no le interesa. A la gente le decís, y lo máximo que llegamos a lograr que fueran son 15 personas, 10 de 68 que tienen el Plan, todas tienen un problema. Unas porque tienen miedo, las otras porque tienen hijos, la otra porque mi marido no me deja, y entonces ¿que pasa? Si La Escuelita no cumple con las movilizaciones y no trabaja más con FTV, se les van a sacar todos los planes a las personas. Son 68 personas que quedarían sin trabajo.” (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”).

En este testimonio, Elena expresa su preocupación, en calidad de referente barrial, en torno al *cumplimiento* y al *compromiso* de las personas *beneficiarias de planes* respecto a sus obligaciones de *participación política* en la FTV y de asistencia a *manifestaciones* y *piquetes*. En términos más amplios, estas preocupaciones permiten aproximarnos a los procesos por los cuales la implementación de *planes de ocupación transitoria* instauró un complejo sistema de *deberes* y *obligaciones* en las *relaciones de intercambio* entre el Estado y las organizaciones, y entre éstas y “los sectores populares”. Estos últimos, además de cumplir con los requisitos formales que establecen las normativas oficiales del Ministerio de Trabajo para el percibimiento de un *plan*, deben *cumplir* con los “requisitos redefinidos” por las organizaciones populares para la *asignación* y el *mantenimiento* de los mismos.

En este sentido, Manzano (2007) sostiene: “(...) *Las vacantes (“cupos”) en programas de empleo transitorio (planes) se constituyeron en el principal **objeto de intercambio** entre el gobierno nacional y las organizaciones de desocupados” (Manzano, 2007:11). Se puede complementar esta afirmación sosteniendo que las organizaciones sociales cumplieron un rol fundamental no sólo como intermediarias, sino también como “(...) *figuras cardinales en la producción y reproducción de una manera especial de distribuir bienes, servicios y favores*” (Quirós, 2008:120). Es esta misma línea de análisis sobre la cual insiste Quirós (2008), cuando analiza comparativamente modalidades de acción colectiva de “peronistas” y “movimientos piqueteros”, planteando que “*las distintas maneras de distribuir configuran relaciones regidas por: a) obligaciones recíprocas específicas entre los que, según el momento, reciben y dan y b) criterios específicos de merecimiento que regulan esa distribución, como los vínculos involucrados en ella*”. Esos criterios revelan que, a partir de recursos como el *plan*, se tejen relaciones e instituyen sistemas de derecho que escapan a las fórmulas del propio Estado (...)” (Quirós, 2008: 120).*

Los testimonios a continuación muestran distintos aspectos de la operatoria de *obligaciones recíprocas* vinculadas a la contraprestación de planes, así como los *criterios* de

merecimiento y participación, vinculados tanto a los *planes* como a los *bolsones de mercadería*²⁷ que se distribuyen en el Centro Educativo “Las Tunas”:

“Supuestamente somos 6 o 7 y siempre venimos 3. Si me pongo a pensar que son 300 porciones y somos 3, ¿dónde esta toda esa gente que tiene que ayudar? Más de 110 porciones tenemos a cargo cada una de nosotras. En la asamblea cada vez que se pide ayuda nadie quiere hacerse cargo, todos miran para otro lado, nadie quiere trabajar. Los que no trabajan tienen los mismos beneficios que nosotras, cobran el plan y el comedor.

La culpa la tiene primero el gobierno, y segundo las instituciones o partidos políticos a los que el gobierno les da para administrar los planes. Todos tienen que venir a cumplir, sino, es injusto. En La Escuelita hay planes de FTV, Municipalidad y Movimiento Evita; de Fogoneros no hay porque desde que Pedro les dijo que el que quiere trabajar trabaje, y el que no, que no trabaje, no vienen más, porque vos le decís a un tipo: “Cambiate y te quedás en tu casa”, y claro... Muchos se pasaron con Pedro porque les dijo que se queden en su casa. Lo que hizo es remarcar, si antes nos trataban de vagos, brutos e ignorantes, hizo lo mismo, tratamos de vagos brutos e ignorantes” (Susana, 39 años, habitante del barrio, responsable del Grupo de Cocina de “La Escuelita)

“Yo te digo con toda sinceridad. Si en este momento viene Ubieto o la municipalidad y me dice: “¿Quiere cambiarse al Plan Municipal?”...y, le digo: “Si, porque yo se que la municipalidad a mi no me va a exigir ir a ninguna marcha. ¿Entendés?... Me voy. Me saco el Plan de FTV y me voy con la municipalidad.... y no hay intermediarios. No hay ningún intermediario que me aprieta” (Elena, 67 años, habitante del barrio, responsable del comedor de “La Escuelita”).

Del análisis de los testimonios, se desprenden distintos *criterios de merecimiento para el mantenimiento de un plan*, utilizados por las distintas organizaciones que conviven en La Escuelita. Por un lado, el Municipio y el Movimiento Evita utilizan criterios oficiales para el mantenimiento de un plan, fundamentalmente la ponderación de la *contraprestación* de 4 hs diarias de trabajo comunitario. Por otro lado, la FTV y Fogoneros redefinieron ese criterio en función de otras conceptualizaciones: para la FTV el criterio para mantener el plan también se define en función de la asistencia a “movilizaciones”, mientras que para Fogoneros se define por participar voluntariamente de las actividades comunitarias.

²⁷ Estos bolsones fueron asignados a partir de una movilización realizada frente a la Secretaría de Acción Social de la Municipalidad de Tigre en el año 2002.

Con relación a esto, los testimonios anteriores evidencian cómo la superposición de criterios moldean las rutinas cotidianas, generando tensiones y conflictos entre los beneficiarios de estos programas entre sí y entre estos y las propias organizaciones responsables. Las organizaciones y sus militantes son vistos como responsables de los efectos y valores que generan los programas que ejecutan, promoviendo justicia o desigualdad, respeto o maltrato. Asimismo, se destaca una explícita disconformidad relativa a que las personas que no “cumplen con la contraprestación” tengan los mismos “beneficios” que los que trabajan, responsabilizando en primer lugar al gobierno y en segundo a las organizaciones, “a las que el gobierno les da para administrar los planes”.

De esta manera, los criterios diferenciales que las distintas organizaciones utilizan en la asignación de recursos y el mantenimiento de programas, son analizados, evaluados y calificados por los destinatarios, quienes se vinculan con las distintas organizaciones, en función de acordar o no con estos criterios, y desarrollando estrategias para “pasarse” de una organización a otra si lo consideran factible y deseable.

En este sentido, el valor de los planes como objeto de intercambio y disputa, se expresa en las relaciones de interdependencia social creadas entre el Estado, las organizaciones y los sectores populares, entre la organización y los beneficiarios de planes respectivamente y en la tensión permanente entre las organizaciones adversarias por monopolizarlos. Esto último se puso de evidencia agudamente cuando una de las organizaciones que utiliza el espacio del Centro Educativo Las Tunas organizó un *operativo de pase de planes* en el año 2005. Este hecho consistió en la organización de una “campaña” de “absorción de planes” con el fin de *asumir* todos los planes de otras organizaciones que funcionaban en “La Escuelita”.

El mencionado operativo implicó convencer a los beneficiarios de planes de cambiarse de organización. Con este fin, se realizó un relevamiento de los sesenta y ocho beneficiarios, evaluando quiénes eran *adherentes*, quiénes eran *oponentes* y quiénes eran pasibles de ser convencidos. Luego se recorrió casa por casa de cada uno de los potenciales “adeptos”, explicando los motivos de la conveniencia de *pasarse* de una organización a la otra, y finalmente, se concretaba el pasaje mediante un trámite administrativo *personal* en el Ministerio de Trabajo, a través del cual los beneficiarios debían *expresar* su *voluntad* de *pasarse de organización responsable* ante un técnico del programa Jefas y Jefes de Hogar. Es destacable que al momento del pasaje en el Ministerio de Trabajo, las personas

impulsoras de este operativo decidieron “a último momento” poner los planes en el marco de la personería jurídica del Frente Popular Darío Santillán²⁸.

El caso de Las Tunas a través de sus cíclicas rupturas y fragmentaciones, demuestra cómo se constituyó un *campo de disputa* en torno a la gestión de políticas y programas estatales, asumiendo éstas un papel central en la configuración de relaciones de intercambio y dependencia social, basadas no sólo en el valor utilitario que representa para los beneficiarios directos el percibimiento monetario, sino también en el valor simbólico, que representa para las organizaciones administraras.

Otros encuentros con el Estado: El Bachillerato Popular “Simón Rodríguez”

En este apartado analizaré la experiencia de creación del Bachillerato Popular “Simón Rodríguez” con el fin de dar cuenta de la manera en que este proceso se constituyó en otro punto de inflexión en esta experiencia de militancia territorial, a partir de la vinculación con el Estado. Este vínculo activó una vez más las orientaciones y concepciones políticas de los militantes, dando lugar a tensiones y conflictos que concluyeron en una segunda escisión.

Hacia finales del año 2003, previamente a la primera escisión del grupo de militantes universitarios del Centro Educativo Las Tunas, se decidió impulsar la creación de un Bachillerato de Jóvenes y Adultos. Esta decisión se relacionó con el conocimiento personalizado que tenían algunos integrantes del grupo de un profesor e investigador de la Universidad de Buenos Aires, a su vez integrante de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP)²⁹. Este docente había sido el impulsor del proyecto de

²⁸ Las características de este Frente pueden consultarse en su propia pagina web (www.frentedariosantillan.org). Allí, se define al Frente del siguiente modo: “El Frente Popular Darío Santillán es un movimiento social y político, multisectorial y autónomo. Se lo denomina Frente porque nace en el 2004 a partir de la confluencia de distintas organizaciones, mayoritariamente de trabajadores desocupados, con distintos perfiles ideológicos, pero que coincidían en el antimperialismo, el anticapitalismo, la construcción del poder popular, y en la necesidad de transitar un proceso de unidad basado en el desarrollo de prácticas comunes y reflexión compartida. (...) Decimos que nuestro movimiento es autónomo, porque la reivindicación de la autonomía es parte de nuestra experiencia y de nuestra concepción. De nuestra experiencia, porque nuestros movimientos de desocupados se forjaron luchando por nuestro derecho a exigir y decidir sobre el trabajo a realizar con los planes de empleos, conquistados durante los primeros cortes de ruta que fueron brutalmente reprimidos, disputando con el aparato político clientelar de los partidos gobernantes (Justicialismo y Alianza). De nuestra concepción, porque nosotros nos definimos como autónomos del Estado, los partidos, las iglesias y las centrales sindicales”. (“¿Que es el Frente Popular Darío Santillán?”, 10/02/2007)

²⁹ La Cooperativa de Trabajadores por la Educación Popular (CEIP) se conformó en el año 2000 con docentes, graduados y estudiantes de la Universidad de Buenos Aires. Este equipo “*lleva a cabo un programa de educación popular de adultos que propone desarrollar una estrategia de construcción social educativa basada en la articulación del trabajo territorial con tareas de formación académica. El*

creación de Bachilleratos de Jóvenes y Adultos en vinculación con el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER³⁰), desde el concepto de las escuelas como *organizaciones sociales*, definidas como:

"(...) La creación y problematización de espacios escolares, en clave de educación popular, es decir, escuelas alternativas insertas en los barrios, en su matriz social-cultural, generadoras de una educación integral y liberadora –en sentido freiriano- que sean parte de organizaciones populares, centralmente formadoras de sujetos políticos en valores tales como la autogestión, el trabajo cooperativo y el desarrollo de capacidades críticas y reflexivas" (Elisalde, Ampudia, 2005: 1).

En el trabajo *"Espacios de Autogestión: Experiencias educativas en Empresas Recuperadas"* (Quintana, 2006), Elisalde precisa el origen y constitución de la experiencia de los Bachillerato Populares:

"Actualmente organizamos escuelas en tres empresas recuperadas: el Bachillerato IMPA (2003) en Almagro, el Bachillerato Maderera Córdoba en Abasto (2004) y El Bachillerato 19 de Diciembre (2006). Este mismo equipo coordina el área de educación del Movimiento de Empresas Recuperadas. Nosotros ya veníamos trabajando en la organización territorial del Conurbano y, nos contactamos con IMPA a través de gente que por una circunstancia social estaba en empresas recuperadas. Les comentamos de que se trataba y hubo interés. Una búsqueda mutua podríamos decir. A nosotros nos interesó especialmente porque entre nuestras metas iniciales estaba ser parte del proceso de consolidación de movimientos sociales y desempeñar una tarea de trabajo territorial y militante en organizaciones sociales donde hubiese coincidencia de principios. En este caso el impulso del cooperativismo, del trabajo solidario y la reconstrucción de redes sociales. Las empresas recuperadas y las organizaciones territoriales del conurbano tienen mucho de eso" (Quintana, 2006: 1).

proyecto constaba de cuatro líneas de desarrollo: la creación de Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos, la conformación de equipos de investigación, el diseño de planes localizados de alfabetización y la organización de talleres y seminarios de formación en educación popular". (Elisalde, 2005:1)

³⁰ En su página web (www.mnerweb.com.ar) el propio Movimiento Nacional de Empresas recuperadas (MNER) se define en estos términos: *"El Movimiento Nacional de Empresas esta integrado por las empresas recuperadas por sus trabajadores que se autogestionan. El MNER forma parte del Movimiento Obrero Argentino y como tal se nutre de las experiencias de lucha de la clase trabajadora. Reivindica la ocupación de fábricas como una nueva forma de lucha contra la desocupación, el hambre y la miseria. El MNER reclama la necesidad de desarrollar y consolidar la Industria Argentina en el marco de un Proyecto Nacional que ponga la economía al servicio de la felicidad del pueblo, teniendo al hombre como origen, actor y final de la actividad económica"*.

Tal como se mencionó más arriba, la propuesta de creación del Bachillerato de Jóvenes y Adultos en Las Tunas se desarrolló en un contexto en el cual se aceleraba un proceso de fragmentación del grupo de militantes. En ese marco, se desarrollaban debates vinculados a la generación de nuevas propuestas y modalidades de construcción política y social. Con relación a esto, a pesar de que en Las Tunas se venía trabajando desde hacía algunos años con propuestas de formación política y alfabetización de adultos, estas no lograban captar el interés de la población del barrio. El testimonio que se cita a continuación da cuenta de cómo este contexto particular fue interpretado por los militantes:

“Hay una segunda etapa en el 2004 con la ruptura con el grupo del MP20 que se da paralelamente a una pérdida de participación con los planes sociales porque la gente se daba cuenta que si no trabajaba no le sacaban el plan. Ahí aparece el Bachillerato y las instancias de educación formal”. (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD “Gral. Güemes).

En este marco, la posibilidad de construir una propuesta dentro de la “formalidad” del sistema educativo, creó nuevas expectativas y se planteó como un desafío para el grupo de militantes. A su vez, el proyecto también generó entusiasmo pues resultaba atractiva la posibilidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos en la universidad ante la ausencia de otros ámbitos de militancia donde desarrollar propuestas de formación y aprendizaje en vinculación con los sectores populares.

Tras la escisión y separación de los integrantes del grupo originario entre el Movimiento Patriótico 20 de diciembre y la Organización Popular Fogoneros, la disputa por el bachillerato se definió a favor de Fogoneros, ya que cuatro docentes pertenecían a este agrupamiento y uno al otro.

El Bachillerato de Jóvenes y Adultos que se inició en La Tunas en coordinación con la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares, fue el primero que se creó *desde y en* una organización social con desarrollo “de trabajo territorial y militante” como se proponía la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares.

Hasta ese momento, los dos bachilleratos creados por esta cooperativa habían resultado de articulaciones con Empresas Recuperadas pertenecientes al MNER: el Bachillerato IMPA (2003) en Almagro y el Bachillerato Maderera Córdoba en Abasto (2004), además del

Bachillerato de Jóvenes y Adultos “El Telar”, dependiente de la Asociación Civil “El Telar”³¹ (Parroquia San Cayetano, Diócesis de San Isidro).

El testimonio de Elisalde, contenido en un trabajo más amplio sobre el proceso de conformación de Bachilleratos Populares, sostiene que se diferencian tres etapas en esa experiencia:

“(…) la primera de 1998 al 2003, allí se conforma y se diseña el equipo de educación popular de profesores, graduados y estudiantes, que luego deviene en la conformación de una cooperativa, es decir, una organización social. En ese período, se conforman las tres líneas de trabajo: investigación, formación de la docencia en el plano pedagógico y la tercera es la creación de las escuelas. En este período, se crean tan sólo 2 bachilleratos, y a partir de allí, cuando nos vinculamos social y políticamente con empresas recuperadas y otras organizaciones populares, hasta el 2007, surgen más de 20 bachilleratos, que hoy nuclean a 12 organizaciones populares. En total, existen 23 bachilleratos en distritos del conurbano bonaerense y Capital Federal. El 2007 es el fin de la segunda etapa porque después de marchas, petitorios y movilizaciones, es decir, de un intenso plan de lucha, con la participación de la comunidad y los movimientos sociales, logramos que se reconozcan los bachilleratos y que puedan acreditar, otorgar títulos. La tercera etapa es la actual, del 2007 para aquí, porque están creciendo iniciativas en el interior del país, a través de movimientos sociales y organizaciones territoriales que están pensando en llevar a cabo la creación de Bachilleratos Populares, o sea, tomar la educación en sus manos. También nos encontramos en una lucha ya no sólo por el reconocimiento por parte del Estado sino también por los recursos, porque el responsable del sistema educativo, el garante universal debe ser el Estado y estos emprendimientos aún no tienen recursos” (Sverdlick y Costas, 2008: 227).

³¹ La Asociación “El Telar” es “una extensión en Argentina de la obra del Padre Ottorino Zanón. Un grupo de personas inspirado en el carisma del Padre Ottorino Zanón y animado por los religiosos de la Pía Sociedad San Cayetano. Según sus integrantes su misión desde hace quince años es el trabajo en la prevención de la marginación social de niños, adolescentes y jóvenes-adultos de Don Torcuato. *“Estamos convencidos que toda persona tiene derecho a descubrir, valorar y desarrollar sus capacidades. Tiende una mano a aquellas personas en situación o riesgo de marginación, que buscan mejorar sus oportunidades. Sabemos que toda persona que recibe desde su niñez los elementos necesarios para su crecimiento físico, intelectual y social, será en su madurez una persona feliz, más allá de su condición económica”*. Esta Asociación desarrolla sus actividades en los barrios Baires, Bancalari y San Jorge que sufren una grave situación de pobreza, junto a otras problemáticas como el hacinamiento, la falta de trabajo y las insuficientes estructuras educativas y sanitarias. Las actividades que desarrolla son Jardín de Infantes, Centro Educativo, Centro de Formación, Bachillerato para Adultos, Centro de Promoción, Polideportivo, Centro Integral y Centro de Apoyo Escolar. Fuente: www.asociacióneltelar.org

La experiencia de Las Tunas tuvo un papel central en la constitución del proyecto de Bachilleratos Populares. Mientras la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares mantuvo su articulación de coordinación con fábricas recuperadas del MNER, la mayoría de los nuevos Bachilleratos Populares que se integraron al proyecto, lo hicieron en su carácter de “organizaciones sociales territoriales”. En este sentido, la organización de Las Tunas participó desde un comienzo en la construcción de ámbitos colectivos de reflexión y producción de conocimiento vinculados a la problematización de las prácticas pedagógicas tradicionales y a la posibilidad de ampliar los horizontes del proyecto de creación de “escuelas como organizaciones sociales.

Así, con el objetivo de diagnosticar la situación educativa de jóvenes y adultos y con el propósito de sistematizar y formalizar la propuesta de Bachilleratos Populares, entre los años 2004 y 2005 se realizó un proceso de investigación y formación docente por medio de encuentros periódicos entre los bachilleratos de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares y los Bachilleratos de “Las Tunas” y “Los Troncos”.

El equipo de educadores populares del Bachillerato de Las Tunas estuvo constituido inicialmente por seis militantes, quienes eran docentes, estudiantes y graduados de las Facultades de Ciencias Sociales y de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, y participaban desde hacía varios años de la propuesta de *trabajo territorial*. En los años sucesivos, se sumaron numerosas personas en calidad de docentes, quienes provenían, en su mayoría, de la Universidad de Buenos Aires, llegando a conformar un grupo de veinticinco integrantes.

Durante los primeros años de funcionamiento del Bachillerato en Las Tunas, se inscribieron ochenta personas. Frente a esta situación se resolvió efectuar sorteos con listas de espera para acotar los grupos a cuarenta personas por curso. El reducido espacio físico se transformó en un obstáculo, sumándose el reparto de viandas del comedor durante el dictado de clases. Parte de estos problemas se solucionaron a comienzos del año 2005, con la sesión en comodato de las aulas del Centro de Apoyo Familiar “Santa Clotilde” dependiente de la Parroquia San Juan Diego, Obispado de San Isidro. El mismo está ubicado en la parte delantera del barrio, en una zona privilegiada por su fácil acceso, ya que se encuentra a dos cuadras de la ruta nueve (ver capítulo I de esta tesis, donde se trabajaron las características del barrio).

En este nuevo marco, en el año 2004 un grupo de estudiantes de la carrera de Antropología Social de la Facultad de Filosofía y Letras (convocadas por quien escribe) propuso realizar una investigación con el objetivo de caracterizar las particularidades de la población *destinataria* de los Bachilleratos de Jóvenes y Adultos e indagar sobre los motivos de su deserción/ expulsión del sistema educativo. A partir de esta investigación se generaron estrategias de retención escolar y propuestas de participación comunitaria como la creación de una guardería, el festejo del día del maestro y la organización de clases de apoyo escolar los días sábados, donde los estudiantes ponían en juego y compartían sus múltiples saberes.

En el año 2006, luego de dos años de funcionamiento, la matrícula ascendía a cien alumnos, repartidos en tres cursos (1º, 2º y 3º año), contando cada uno con un promedio de treinta a cuarenta personas. El Bachillerato presentaba las siguientes características operativas:

- Las clases se desarrollaban de lunes a viernes de 18 a 21 hs., funcionando los días sábados de 15 a 18 hs. las clases de apoyo escolar.
- El nivel que se atendía es el nivel medio o secundario. La modalidad es *Bachiller con Orientación en Producción de Bienes y Servicios*.
- Se trabajaba con una la modalidad de *áreas*: ciencias sociales (historia, tecnología y sociedad, economía y cívica), ciencias exactas (matemática, biología, física y química), lengua y literatura e inglés e informática.
- La modalidad de trabajo docente era de *parejas pedagógicas*. Esta perseguía profundizar en las dificultades y potencialidades particulares de cada alumno, desde un enfoque personalizado y de acompañamiento a lo largo del proceso de formación. Por otro lado, esta propuesta se fundamentaba en el objetivo de neutralizar la relación jerárquica tradicional entre docente y alumnos.
- Es relevante destacar que en la mayoría de los Bachilleratos Populares la tarea docente es *ad honorem*, sin ningún tipo de renta.

Otro tema trascendente que hace a la impronta de los Bachilleratos Populares, se vincula a la redefinición del vínculo tradicional entre profesores y alumnos, y al vínculo entre estudiantes e institución escolar.



Alumnos y profesores del Bachillerato Popular Simón Rodríguez, Año 2006

(Fuente: Nota Educación: el Círculo Mágico. Luciana Pecker. Página 12, 27/10/2006)

A continuación analizo fragmentos de evaluaciones grupales realizadas por el primer grupo de estudiantes egresado en el año 2006. Estas evaluaciones colectivas contienen observaciones positivas y negativas sobre el proyecto, permitiendo dar cuenta de sus particularidades.

En cuanto a los aspectos positivos del Bachillerato, en estos grupos de evaluación se destacó:

“Las cosas buenas que plantea el bachillerato como institución escolar son la posibilidad de terminar los estudios con una relación profesor alumno muy especial y personalizada, apoyo escolar fuera del bachillerato y propuestas como formación de grupos de trabajo y grupos de apoyo a los estudiantes avanzados, emprendimientos laborales entre otros proyectos”.

“Lo que está bueno es la relación de los profesores con los alumnos, con respecto al trato y a cómo se involucran en los problemas de cada uno, ya sea en la educación como personales. Los contenidos que vimos durante los tres años son los mismos que se dan en cualquier otro bachiller, con distinta modalidad”.

En ambos testimonios se destaca como positivo el vínculo entre profesores y alumnos, asociado a calificativos como “especial”, “personalizado” e “involucramiento personal”. Por otro lado, se destaca la posibilidad concreta de terminar los estudios y la existencia de

propuestas como apoyo escolar y emprendimientos laborales. También se hace referencia a que los contenidos son los mismos que en cualquier bachiller pero con otra modalidad.

En cuanto a los aspectos negativos remarcaron:

“La crítica que tenemos sobre el bachi, por experiencia de la gente de afuera, son por ejemplo que el título no es legal, que el bachi es trucho, que tiene ideología de izquierda, que te quieren imponer su política”.

“Las dificultades que existen son no tener un espacio físico propio y la legalización y un sueldo para nuestros profesores. El desafío es la pelea con las autoridades para que reconozcan como escuela popular y respeten al plantel docente”.

“Creemos que una de las dificultades puede ser la falta de unión en los momentos de reclamos, ya que es la minoría la que participa de la lucha por el reconocimiento del bachi, porque vemos que hay tres cursos y de los tres somos muy pocos los que participamos. Porque se nota que hay gente que sólo va por tener un título, sin valorar el esfuerzo de los profes y de algunos compañeros”.

En todos los testimonios se destaca como negativa la situación de ilegalidad del bachillerato, asociada a lo “trucho” y a la “lucha por el reconocimiento”, que implica la legalidad de los títulos y el sueldo para los profesores. En relación con la “lucha”, también se manifiestan reivindicaciones apropiadas por los estudiantes como el reconocimiento del plantel docente y de la escuela en su condición de “popular”. Asimismo, se hace alusión a la falta de unión y de participación por parte de los estudiantes en los momentos de reclamo. Finalmente, se retoman estigmatizaciones sobre esta experiencia asociadas a “ideologías de izquierda” e “imposición política”.

Además, sobre lo que sería un Bachillerato ideal sostuvieron:

“Imaginamos en el futuro un bachillerato bien constituido, empezando por el lugar físico, la legalidad bien reconocida y todo lo que implica una institución, como directivos, secretarios, preceptor, personal docente, que hasta el momento no se concretó, pero en un futuro no tan lejano, deseamos que se pueda realizar”.

“Reflexión final: En primer lugar agradecidos a los profesores por habernos dado esta oportunidad de poder concretar nuestros sueños, de aprender que tenemos que hacer valer nuestros derechos como seres humanos, a valorar el esfuerzo que hicieron ellos por nosotros, el respeto que nos tuvieron estos tres años, el aguante, la paciencia, el cariño, y sobre todo el ejemplo que nos dejan de ayudar al otro sin esperar recibir nada a cambio. Los queremos mucho”.

Los testimonios anteriores expresan una vez más la identificación de los militantes en relación a su rol educativo como “profesores”, destacándose el aspecto “político” del proyecto en los sentidos de referencia como “defensa de los derechos” o “ideología de izquierda”, y al tipo de vínculos personales y afectivos establecidos.

Finalmente, es interesante destacar que los atributos de “bachillerato ideal” que imaginan los estudiantes, se asocian a las características de los ámbitos de educación formal tradicionales, plasmadas en el siguiente fragmento: *“un bachillerato bien constituido, empezando por el lugar físico, la legalidad bien reconocida y todo lo que implica una institución, como directivos, secretarios, preceptor, personal docente”.*

Si bien en esta tesis, este tema está subsumido en otros, cabe mencionar que la paradoja expresada en la reivindicación de “elementos educativos tradicionales” por parte de los estudiantes, ha sido observada y problematizada en sucesivas oportunidades en los ámbitos colectivos de reflexión de los Bachilleratos Populares, siendo asumida y elaborada de diferentes maneras por las diversas experiencias en marcha.

En suma, después de de tres años de trabajo, articulada la totalidad de la propuesta del Bachillerato Popular, con un inminente primer curso próximo a egresar, conformado el plantel docente, desarrollados los tres cursos con sus respectivas materias, incluidas aquellas actividades extraprogramáticas y comunitarias, la resolución de la oficialización del bachillerato constituyó en un eje de preocupación y acción tanto para los militantes y docentes, como para los alumnos.

Los caminos hacia la oficialización

El Bachillerato Popular “Simón Rodríguez” expresa un proceso colectivo más amplio -que incluye al resto de los Bachilleratos Populares- tendiente a oficializar los espacios educativos con el objetivo de obtener títulos para los alumnos y salarios para los docentes.

A partir del año 2006, se produjo un crecimiento vertiginoso de las experiencias de Bachilleratos Populares de manera paralela a la dimensión pública que adquirieron. Los bachilleratos ascendieron de 4 a 7, sumando 700 estudiantes y 140 profesores. Se incorporan el Bachillerato de la Villa 21/24 en Capital Federal y el Bachillerato Los Troncos en el Partido de Tigre, Provincia de Buenos Aires. Ese mismo año también se abrió el Bachillerato 19 de Diciembre en la Localidad de Villa Ballester, Partido de San Martín.

El proyecto de los Bachilleratos Populares fue cobrando progresivamente interés y expectativa en los ámbitos académicos y universitarios, y la experiencia comenzó a difundirse en medios masivos de comunicación así como en medios independientes (diarios, revistas alternativas, radios comunitarias e Internet).

En este contexto cobró un nuevo impulso el problema de la oficialización. Hasta ese momento, se había utilizado la modalidad de certificar los trayectos educativos de los bachilleratos no "reconocidos" por medio de la inscripción "formal" de los estudiantes en los bachilleratos "reconocidos oficialmente". Sin embargo, ante el crecimiento reseñado, se tornó imposible continuar con esta modalidad, por lo que se propuso una nueva, basada en la apertura "de hecho", con la "apuesta" de lograr una oficialización "retroactiva". Esta decisión se tomó atendiendo a una caracterización de las posibilidades abiertas en el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires a cargo, en esa época, de la Dra. Adriana Puigross³² y al reconocimiento público de estas experiencias.

Comenzaron a ampliarse las instancias de negociación con distintas áreas y funcionarios estatales. Se organizó y profundizó la discusión política entre los distintos Bachilleratos y se formalizó un ámbito de toma de decisiones, denominado la coordinadora *Inter-Bachilleratos*. Al mismo tiempo, se organizaron manifestaciones y clases públicas frente al Ministerio de Educación, reivindicando el reconocimiento del proyecto de *Bachilleratos Populares*. Estas reivindicaciones quedaron definidas de la siguiente manera:

³² Adriana Puiggrós es doctora en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México y Master en Ciencias de la Educación. Además, es investigadora del CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) y profesora titular de Historia de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Tiene una extensa obra escrita (catorce libros, y es coautora de más de treinta) especialmente en historia de la Educación y en políticas educativas. En 1974 fue decana de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y tuvo que exiliarse perseguida por la Triple A (Alianza Anticomunista Argentina). Fue convencional en la Asamblea Constituyente Argentina de 1994 y asesora del gobierno de la ciudad de Rosario. En 1997 Puiggrós ocupó una banca como diputada de la Alianza-Frepaso y fue presidenta de la Comisión de Ciencia y Técnica. En 2001, el Presidente de la República la nombró al frente de la Secretaría para la Tecnología, la Ciencia y la Innovación Productiva. Del 2005 al 2007 se desempeñó como Directora General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos.

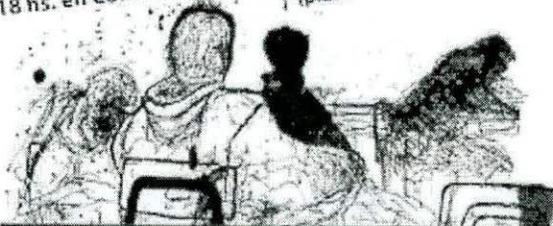
1. Reconocimiento de la Educación Popular: reconocimiento y financiamiento de todos los Bachilleratos Populares de Jóvenes y Adultos vinculados a experiencias de educación popular en organizaciones populares, con normativa propia.
2. Igualdad de Derechos: reconocimiento de los educadores populares con iguales derechos que el conjunto de los trabajadores de la educación
3. Financiamiento regular: modificación del régimen de subsidios estatales de manera que haga posible el subsidio regular a estas escuelas
4. Becas estudiantiles: sistema de becas garantizadas tanto en la Ciudad de Buenos Aires como en la Provincia de Buenos Aires, incluyendo tanto a jóvenes como a adultos.

Jueves 17 de Julio

MARCHA Y CLASE PÚBLICA

Por el reconocimiento de los bachilleratos populares.

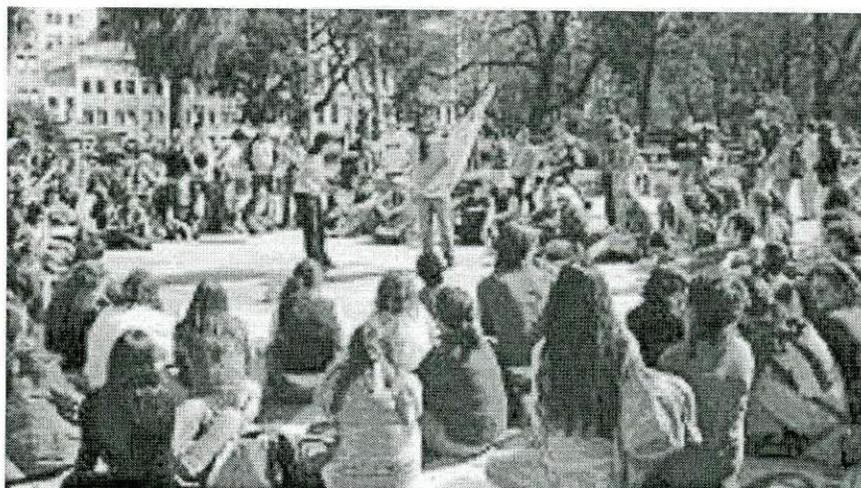
Clase pública: 18 hs. en Córdoba y R. Peña | Concentramos a las 16:30 hs. en Córdoba y Junín (plaza Houssay)



Reconocimiento y financiamiento integral de todos los bachilleratos populares de jóvenes y adultos en los que se aplican experiencias de educación popular en organizaciones sociales con normativa propia

financiamiento integra: Salarios, becas, viandas, boleto, seguro, mobiliario, infraestructura y material didáctico

Convoca: **Coordinadora de Bachilleratos Populares**



Asamblea frente al Ministerio de Educación de la Nación, Año 2006

En Las Tunas se organizó un *equipo de gestión* para trabajar en la búsqueda de posibles opciones de oficialización, a través de la Dirección Provincial de *Educación de Gestión Privada* (DIPREGEP)³³ y a través de la *Educación de Gestión Pública*³⁴. Además, se formalizó un espacio de gestión y administración común a todos los bachilleratos que se denominó *Secretarías Populares*. En ese ámbito se acordó que la mejor opción de oficialización para el Bachillerato de Las Tunas era realizar el mismo proceso de formalización que había transitado el Bachillerato de Adultos "El Telar"³⁵, a través de la vía de la *Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada*, cuya tramitación debía efectuarse ante la Jefatura Distrital de la Región VI (que comprende San Isidro, San Fernando, Vicente López y Tigre). En esa dependencia se presentaron los trámites correspondientes a la Inspectoría Regional; los planos del edificio, el certificado de agua potable, la personería jurídica, el comodato de locación, los programas escolares, entre otros requisitos. Sin embargo, se detuvieron las gestiones puesto que para la aprobación de la apertura como escuela privada se requerían \$90.000 como capital inicial y un capital extra para garantizar los sueldos docentes y los impuestos de los salarios docentes.

Frente a esta situación, surgió otra opción en el marco de la Educación de Gestión Pública a través de la Red de Apoyo Escolar. Esta consistía en la firma de un convenio para la constitución de un CENS (Centro Educativo de Nivel Secundario) con la Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, a través de la Dirección de Adultos y Formación Profesional de dicha dirección (a partir de ahora DEA). Esta vía planteaba como inconveniente la incertidumbre respecto al nombramiento de los docentes, ya que los convenios de gestión pública prescriben que los docentes son designados en el marco de la

³³ La Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada, dependiente de la Subsecretaría de Educación, atiende la supervisión y el contralor de las instituciones de gestión privada para el cumplimiento de la educación, según lo establecido en la Ley Provincial de Educación. Fuente: www.abc.gov.ar

³⁴ Si bien tanto la educación pública como la educación privada están reguladas por el Estado, poseen aspectos normativos y formales diferentes, requiriendo condiciones distintas para su oficialización. La principal diferencia es que las escuelas públicas se sostienen con recursos públicos del Estado y sus equipos docentes se rigen por el estatuto docente, que prescribe las condiciones y requisitos para acceder a los cargos según un puntaje de méritos. Las escuelas privadas se sostienen con recursos privados y sus equipos docentes son seleccionados según los criterios de evaluación que establece cada institución.

³⁵ El Bachillerato de Adultos El Telar depende de la Asociación El Telar y es una ONG que surgió en 1985 en Don Torcuato, Tigre. Los Bachilleratos Populares que iniciaron el proyecto junto a la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares y lo hicieron a través del Bachillerato de Adultos "Nuestra Señora del Valle" (Don Torcuato, Partido de Tigre), enmarcado formalmente dentro de la gestión de educación privada, subsidiados en un primer momento por la Asociación Civil "El Telar" y posteriormente por el Programa de Escuelas Focalizadas (Escuelas Públicas Privadas), cuyos beneficiarios son mayoritariamente escuelas e institutos de origen religioso.

normativa del estatuto docente, es decir por acto público en el Consejo Escolar en función del *puntaje*. En este sentido, el Director de Adultos de la Provincia de Buenos Aires afirmaba que la designación de los docentes podría realizarse a través de una *resolución administrativa* que establecería la designación por un “sistema de ternas”, las cuales serían evaluadas por una comisión mixta, conformada por autoridades estatales y la *organización conveniente*.

Este tipo de gestiones activaron debates acerca de las implicancias políticas de las distintas opciones de oficialización. Es preciso destacar que estos debates fueron establecidos en términos administrativos y legales.

En una entrevista realizada a Elisalde en el trabajo de Sverdlick y Costas (2008), este sostuvo:

“El problema central que suscitó la oficialización de las escuelas fue que el diseño y la dinámica curricular, así como la particularidad de los espacios en los que se organizaron, no respondía a la normativa formal.

Los Bachilleratos en cuestión: ¿tenían que ser escuelas estatales o privadas? Para constituirse como escuelas privadas, no contaban con los requerimientos de la normativa vigente, centralmente: no tenían entidad propietaria ni patronal de ningún tipo. Si bien existía una figura jurídica que es la cooperativa de producción (en el caso de la empresa recuperada Impa) o una asociación cooperativa sin fines de lucro (en el caso de la organización social El Telar), no significaban para el Estado “entidades responsables” válidas para la apertura de una institución educativa. Entonces ¿debían ser escuelas públicas estatales? Tampoco podían ni pueden serlo, pues los responsables de estos emprendimientos educativos no pertenecen al Estado, sino que son organizaciones surgidas del campo de la sociedad civil” (Sverdlick y Costas, 2008: 228)

En los espacios de coordinación de los bachilleratos populares se decidió tácitamente que cual fuere la opción de oficialización sería conveniente y resolvería la situación de ilegalidad de los bachilleratos. Se suponía que iniciar una discusión política sobre las opciones de oficialización debilitaría ese espacio de coordinación debido a los distintos posicionamientos sobre el Estado, el rol del Estado en la educación, la privatización de la educación pública, y el lugar de las organizaciones populares en relación a esta problemática³⁶.

³⁶ Al mismo tiempo, la vía más probable de oficialización que se planteaba era la de gestión privada, ya que existían antecedentes en este sentido similares a la experiencia de los bachilleratos: las Escuelas Focalizadas y las Escuelas de Gestión Social, que formalmente son escuelas públicas de

El conjunto de estos núcleos problemáticos fueron expuestos por docentes de establecimientos estatales en la Revista "Vientos del Pueblo" –órgano de difusión del Foro Educativo de Izquierda Anticapitalista³⁷-, y publicadas en el documento *Carta Abierta (a las compañeras y compañeros que reclaman subsidios para bachilleratos "populares")*, donde presentaron sus argumentos contrarios a la experiencia de Bachilleratos Populares, convocando al debate en el marco de la lucha por la educación Pública:

"Creemos que es necesario abrir un debate sobre esta propuesta de bachilleratos privados que se llaman populares. Su reclamo de subsidios va contra la escuela pública que es para todos" (...) Una variable de las llamadas escuelas charter, autogestionadas o conveniadas³⁸ es la modalidad que está entrando también en nuestra ciudad y en la provincia. de Bs. As., de la mano de asociaciones que se reivindican como expresión de movimientos populares, bajo el argumento de que se trataría de escuelas cuyo perfil es educar para la liberación, no rompe con la lógica abierta, la de la selección de matrícula, la de pérdida del carácter público de las escuelas, la de formas de legitimación del proceso de fragmentación educativa y también de precarización del trabajo en este caso de los docentes y de los no-docentes" (Marrone, 2006: S/P)

Estos debates fueron recuperados en el mencionado trabajo de Sverdlick y Costas (2008). Allí se sostiene:

"Los Bachilleratos Populares sostienen que el Estado es quien debe garantizar la educación pública y se oponen a los procesos de privatización de la educación que incentivan el desarrollo de sectores privados con fines lucrativos. Frente a la implementación de políticas que han atentado contra la educación pública, han optado –como tantas otras

gestión privada, ya que reciben un subsidio del Estado para funcionar, son públicas y gratuitas, pero las designaciones de los docentes y los contenidos curriculares funcionan con la misma modalidad que las escuelas privadas. En este sentido la omisión de la discusión de pertenecer al ámbito privado, buscaba evadir las contradicciones de no favorecer una propuesta de educación popular que contribuyera a la transformación educativa en el marco de la educación pública, y en debate con los docentes estatales. En este sentido, ingresar al ámbito de la educación privada aísla a los Bachilleratos Populares en la convivencia con escuelas parroquiales y escuelas privadas.

³⁷ En su página de web, a modo de presentación FEIA reza la siguiente frase "(...) La educación sigue siendo un espacio donde el poder construye consensos hegemónicos, pero también se convierte en un espacio de conflicto cuando los sectores subordinados logran abrir brechas que colaboren con la construcción de una alternativa decididamente revolucionaria y anticapitalista..." www.docentesdeizquierda.com.ar

³⁸ Estas escuelas son parte del circuito estatal del sistema pero no tienen carácter público, es decir existe control y discriminación de matrícula bajo diferentes variables. Su régimen de contratación está por fuera del Estatuto del Docente y se maneja desde las asociaciones u ONGs que la controlan.

organizaciones de la sociedad civil- por “autogestionar” aquellas cuestiones o aspectos en los que el Estado se encuentra ausente. Es así que comienzan a ocupar el lugar de “agentes responsables” de lo que han dado a llamar una “educación pública y popular”.

En definitiva, la continuidad de las políticas neoliberales y los procesos de exclusión son los que justifican su existencia.

Sin embargo, durante estos años, algunos sectores han discutido esta postura argumentando que, aunque se trate de sectores populares y de proyectos vinculados a objetivos de transformación social, los Bachilleratos Populares profundizan la tendencia a la privatización del sistema educativo. Se trata fundamentalmente de docentes estatales, que sostienen que la lucha por la educación pública y estatal debe darse en el seno del sistema formal y que cualquier iniciativa que se emprenda desde la sociedad civil atenta contra el “carácter público” del sistema” (Sverdlick y Costas, 2008: 230).

En particular, en el Bachillerato “Simón Rodríguez” se había consensuado la firma del convenio con la DEA a través de la Red de Apoyo Escolar, haciendo hincapié en el cumplimiento de criterios considerados básicos para mantener la autonomía y el control del proyecto, tales como la dirección del CENS (autoridad máxima) y la aprobación del plantel docente. Sin embargo, la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares, que en un comienzo había valorado y apoyado esta opción de oficialización estatal, manifestó su desacuerdo en el plenario inter-bachilleratos del 22 de Julio del 2006. En el informe de ese plenario se sostuvo:

“Se explica y se discute sobre el convenio propuesto al Bachillerato Las Tunas con la Dirección de Adultos, vía RAE. El plenario en su conjunto señala la inviabilidad de la firma del mismo. Se plantea que este convenio no marca ningún precedente, ya que no es una organización social la que convenía con el Estado sino la RAE, que está financiada por multinacionales. Se comenta que el convenio ya ha sido firmado por la gente de la RAE y que incluso quien firma se había propuesto como director de la escuela. Esto genera nuevos comentarios adversos hacia el convenio, que va a terminar absorbiendo a la escuela. Surge la pregunta de cuál sería el costo político de no aceptar el convenio a lo que las diferentes organizaciones presentes responde qué más costos políticos puede tener la firma que la negativa. Se abre la discusión sobre la intervención de la RAE como un precedente de una escuela proveniente de una ONG y no de una organización social como Las Tunas” (Informe del Plenario Inter-bachilleratos 22/07/2006).

En suma, los argumentos en contra de la firma del convenio Las Tunas – RAE - DEA eran:

- Que este convenio no plantearía ningún precedente
- que la RAE no era una organización social y que era financiada por “multinacionales”
- que un integrante de la RAE se había propuesto como director
- que la RAE terminaría absorbiendo la escuela
- la conclusión era que la firma del convenio terminaría implicando mayores costos políticos que negarse a la firma del convenio.

Posteriormente a la recepción de este informe, los militantes identificados con la organización Fogoneros, que eran quienes integraban el Bachillerato Popular Simón Rodríguez, redactaron una respuesta pública al informe citado previamente, que reproduzco a continuación:

“En base al informe del plenario del 22 de julio, desde el Bachillerato Simón Rodríguez - Organización Popular Fogoneros nos surgió la necesidad de reforzar algunas ideas sobre nuestra decisión de firmar el convenio de la Dirección de Educación de Adultos. Dado además que decidimos de forma contraria a la opinión mayoritaria del plenario, sentimos la necesidad de volver a transmitir de manera más acabada los fundamentos de nuestro proceso.

1. ¿Qué es la RAE? La RAE es la Red de Apoyo Escolar, una red formada por aproximadamente 30 centros educativos de índoles y proveniencias absolutamente diferentes, desde la iglesia a organizaciones sociales compañeras que tienen trabajos educativos y territoriales. Cuenta con numerosas formas de financiamiento -algunas provienen de organismos internacionales y la mayoría del Estado. La RAE tiene un equipo de gestión encargado de operativizar las decisiones, y una Asamblea -donde participan todos los centros- que es el ámbito soberano de toma de decisiones. Siempre en última instancia es la Asamblea la que decide y ésta funciona muy bien. En la asamblea del día de hoy quedó absolutamente despejado el rumor de que el Director del Bachillerato podría ser alguien del equipo de gestión, es decir quedó establecido que será alguien de Las Tunas. El hecho de que la RAE hubiese firmado de todas formas el convenio -más allá de Las Tunas- reside en que es un convenio marco que posibilita otras acciones a otros centros, por eso no se podía privar a los otros centros de éstos recursos por el tema de Las Tunas.

2. No hay posibilidad alguna de que la RAE absorba el trabajo de Las Tunas porque no hay ejemplos previos de este tipo de prácticas, la asamblea de Centros de la RAE no lo permitiría, y no nos arriesgaríamos a firmar cualquier convenio si dudáramos de ésta posibilidad.

3. Opinión política de Fogoneros sobre el convenio. Este convenio no trae en principio costos políticos, hemos decidido retirarnos si no se cumplieran antes de fin de año nuestros objetivos. En el caso de que salga el reconocimiento del trabajo, consideramos que marca precedente para las organizaciones sociales en la educación pública.

De todos modos, y esto es fundamental, este debate no se expresó solamente como contrapunto entre los integrantes de la Organización Popular Fogoneros y la Coordinadora Inter – Bachilleratos; el mismo se replicó entre los miembros de la Organización Popular Fogoneros y entre el grupo de profesores del Bachillerato Simón Rodríguez. Así, se manifestaron dos posturas, una parte del grupo defendía la *autonomía*, proponiendo oficializar a través de gestión privada o “forzar” los términos y condiciones planteados por la opción de educación pública. La otra parte, defendía la posición de oficialización a través de la *gestión pública*, estando dispuestos a correr el riesgo de tener que concursar en pie de igualdad con los docentes del Estado y planteando asimismo su acuerdo con la inclusión de docentes estatales en los Bachilleratos Populares, aduciendo que estos “no son el enemigo”.

Estas discusiones fueron generando progresivamente mayores tensiones y conflictos, cristalizándose finalmente en posturas irreconciliables.

“Cada vez me queda más claro que lo que se está discutiendo por detrás de miles de cuestiones más oscuras es la relación de nuestra organización (llámese Bachillerato o Fogoneros, no veo bien la diferencia) con el Estado. Y propongo que repensemos esa relación sin establecer polos opuestos (blanco - negro, sí al Estado - no al Estado) sino que seamos un poco más abiertos y realistas (sobre todo realistas porque de utopías e ideales yo por lo menos estoy cansado y me duele la cabeza de dármela tanto contra el piso). Nunca hay un solo camino, y sobre todo “no estamos a la vuelta de la revolución” como para separarnos porque no coincidimos en todas las comas y puntos. Sí tenemos que coincidir en cosas esenciales, sobre nuestro construir. Si es que podemos hoy re-construir nuestra confianza, nuestra visión del otro (el ponerse en el lugar del otro y entenderlo, equivocado o no) y reinventar nuestro espacio de militancia. Vengo escuchando (hace 10 o más años?) que lo que pasa es que no tenemos claro nuestro proyecto político y que ya nos vamos a juntar a escribirlo... Hoy creo que nadie tiene tantas certezas como para poder tener un proyecto político escrito y detallado sobre hacia dónde vamos (y los que lo tienen sabemos en qué dogmas han caído). Eso no me preocupa tanto. Me preocupa más que no podamos generar un espacio en el que quepan muchos proyectos políticos y donde siempre haya opciones. Donde lo que dice el otro es tomado en cuenta para enriquecer mi propio proyecto. Estamos empeñados a resistir en nuestras trincheras del pensamiento y no nos damos la posibilidad de intentar, probar, andar distintos caminos buscando (quizás no el mejor, el ideal) pero por lo menos buscando” (Ariel, 31, docente, Ex - militante del Centro Educativo “Las Tunas”, Año 2006).

Dada la tensión colectiva y la crítica situación grupal que suscitaron estos debates, fue necesario optar por nuevos mecanismos de toma de decisiones; así se resolvió utilizar la *votación*, en detrimento del mecanismo histórico de decisión por *consenso*. Finalmente, en un Plenario que sesionó en febrero de 2007, se resolvió la fractura de la Organización Popular Fogoneros. En ese ámbito se debatió el documento *O inventamos o Erramos* y se analizaron las razones por las que se llegó a esa situación:

- Se acordó en que los motivos de la ruptura no se encontraban en grandes diferencias *ideológicas*, sino más bien en diferencias *estratégicas* en la construcción política y social, así como en *modalidades diferentes de construcción cotidiana*.
- En este sentido, se discutió sobre los límites de la horizontalidad y la “diversidad de pensamientos” al interior de una misma organización.
- Se acordó en que el punto de inflexión para la ruptura fue la discusión sobre la oficialización del bachillerato, ya que “se trata de decisiones importantes” que definen el rumbo y proyección de la organización, poniéndose en primer plano las *diferencias* que hasta entonces eran aceptadas.

En el año 2007, luego de la ruptura de la Organización Popular Fogoneros, los dos grupos se mantuvieron trabajando en el mismo barrio. Fogoneros continuó con el Bachillerato Popular Simón Rodríguez y el grupo que fundó el Centro Popular de Desarrollo “Gral. Güemes” desplegó distintas actividades en el barrio a partir de propuestas de trabajo cooperativo y emprendimientos productivos, apoyados por programas de microcréditos dependientes del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, en el cual se incorporaron diez promotoras pertenecientes al primer grupo de egresados del Bachillerato Popular.

Tiempo más tarde, el Centro Popular de Desarrollo “Gral Güemes” inició un proceso de articulación con una escuela pública del distrito de Tigre para implementar el Programa de Educación General Básica para Jóvenes y Adultos, que consiste en promover la terminalidad educativa de nivel primario para adultos a partir de la designación de una docente del sistema educativo.

“El desafío es articular con el sistema de educación pública estatal, de manera tal de poder aportar nuestra experiencia como organización, en educación popular y en trabajo territorial en favor de la transformación del sistema educativo” (Militante del Centro Popular de Desarrollo “Gral. Güemes”)

De esta manera, se ha desarrollado una propuesta experimental que funciona en el espacio físico de La Escuelita, conformando un equipo docente integrado por una docente estatal y un grupo de *educadoras populares*.



Acto de Egreso de la Primaria de Adultos del CPD

Fuente: Lisandro Reynoso



Educadoras Populares de la Primaria de Adultos

En el año 2008, con el objetivo de promover la continuidad educativa del primer grupo de egresados de la Escuela Primaria de Adultos, el Centro Popular de Desarrollo decidió la apertura en el barrio del Bachillerato Popular “Unión del Sur”, en coordinación con el Bachillerato Popular “Rodolfo Walsh” y bachilleratos populares de la Zona Sur del Gran Buenos Aires.

Esta nueva escisión del grupo de militantes universitarios que fundó el Centro Educativo Las Tunas en 1996 estuvo acompañada de intensos conflictos en torno a recursos y actividades. El grupo que conservó la identificación como Fogoneros promovió nuevamente la exclusión del espacio del Centro Educativo del otro grupo que se había constituido como Centro Popular de Desarrollo “General Güemes”. A diferencia de la escisión previa que relaté en el capítulo II, la Organización Fogoneros se negó a “abrir” el debate en la asamblea barrial de la OVU y a poner en consideración estas propuestas ante los referentes y vecinos del barrio.

Desde el punto de vista de los integrantes del Centro Popular de Desarrollo “General Güemes”, existen dos razones que explican esta nueva escisión:

“Hay dos razones de la ruptura con Fogoneros: En primer lugar, había un grupo que quería sostener la referencia personal que había construido, excluyendo a determinados compañeros. O sea que el proyecto se pensaba como algo estático, que estaba encarnado en las opiniones de una parte de la organización. Quien decidía si las posturas eran

coherentes con el proyecto histórico eran dos compañeros, por más que eso luego se discutiera formalmente en un espacio asambleario. Existe una gran contradicción, porque ¿para qué se hace una asamblea si después van a hacer excluyentes y no va a haber una búsqueda de consensos? Yo creo que esa es la razón por la cual nos echan, pero por otro lado hay una razón por la cual nosotros nos vamos, que tienen que ver con un desacuerdo en la estrategia de construcción política. Nosotros en el 2006 considerábamos que teníamos que aprovechar y fortalecer las instancias que desde el Estado se abrieron. Esto implicaba tener una estrategia de búsqueda de consensos y coincidencias con organizaciones populares y políticas que eran parte del gobierno kirchnerista, que tiene que ver con una forma de entender la correlación de fuerzas. Para generar transformaciones que tengan un impacto masivo e histórico tenemos que tener mayor tolerancia con las diferentes ideologías para abarcar en ese movimiento a la mayor cantidad de actores posibles. Y esto tiene una implicancia territorial importantísima, que es poder tener un diálogo de igual a igual con los trabajadores del barrio, y poder incluirlos en el proyecto ideológico de la organización, o sea respetar y aceptar sus niveles de conciencia y sus posturas políticas, y que la estrategia de la organización sea coherente con esa realidad” (L., 31 años, fundador de La Escuelita y actual coordinador CPD “Gral. Güemes).

Este testimonio pone de relieve una serie de motivos que contienen y amplían las discusiones trabadas en torno a la oficialización del bachillerato. En primer lugar, se destaca una contradicción existente entre la reivindicación de la asamblea como ámbito democrático para la construcción de consensos y la actitud excluyente de integrantes del grupo que “buscaban sostener la referencia personal que habían construido”, asimismo la contradicción remite a una supuesta visión estática que poseía la organización “encarnada en las opiniones de una parte de la organización”. En segundo lugar, se hace referencia a los posicionamientos enfrentados que convivían en la organización respecto al Estado y el gobierno nacional: mientras que Fogoneros mantenía una propuesta de *autonomía* y alianza con el Frente Popular Darío Santillán, y de oposición al Gobierno Nacional, el grupo que fundó el Centro Popular de Desarrollo sostenía la posición de aprovechar y fortalecer las instancias abiertas desde el Estado y desarrollar una estrategia de búsqueda de consensos y coincidencias con organizaciones populares y políticas que eran parte del gobierno kirchnerista.

De esta manera, el proceso de gestión de la oficialización del Bachillerato Popular “Simón Rodríguez” en el marco de la Organización Popular Fogoneros y de la Coordinadora de Bachilleratos Populares, puso en juego una vez más orientaciones políticas diferentes en

torno al vínculo con el Estado y por añadidura con el gobierno Nacional, desencadenando escisiones y fragmentaciones en su nombre ³⁹.

De los circuitos autonomistas a los circuitos estatales

En este capítulo intenté dar cuenta de cómo el vínculo con el Estado fue moldeando las propuestas organizativas del grupo de militantes universitarios a partir de múltiples iniciativas, entre las que se destacaron la gestión de *programas de ocupación transitoria* en una primera instancia y la oficialización del Bachillerato Popular "Simón Rodríguez" en una segunda instancia:

Desde una abordaje relacional, analicé cómo el origen y constitución de la experiencia del bachillerato popular, se vinculó a una iniciativa fundada en la motivación de militantes universitarios de clase media que hicieron de la educación, inicialmente de niños y posteriormente de jóvenes y adultos, un eje de demanda y de prácticas. Al mismo tiempo, interpelaron motivaciones y expectativas cifradas en lo educativo entre los pobladores del barrio.

Por otro lado, intenté mostrar cómo las instancias de vinculación con el Estado pusieron en juego las definiciones de autonomía del grupo de militantes, enfrentándolos a dilemas que aparecían en los términos del propio Estado. Además, las iniciativas estatales circunscribieron el marco para las opciones, que pasaron a centrarse en temas como el cumplimiento o incumplimiento de la contraprestación al plan, o, para el caso de los Bachilleratos, la oficialización pública o privada. En este sentido, la lucha por la oficialización de los bachilleratos puso en un primer plano la discusión sobre el Estado como interlocutor principal en tanto garante de la legalidad de los títulos y de la aprobación de los requisitos docentes. En otras palabras, para transitar hacia la oficialización, las organizaciones necesariamente requirieron ser moldeadas, adaptadas, reguladas por resoluciones, normativas, horarios y programas.

³⁹ En el año 2008, la Coordinadora de Bachilleratos Populares vivió un proceso de fragmentación a partir de diferencias políticas y estratégicas que surgieron en torno a los posicionamientos de apoyo u oposición al gobierno nacional, en el marco de la votación de la Ley 125 vinculada al conflicto "Gobierno vs. Campo". En ese contexto político, la coordinadora decide movilizarse al Ministerio de Educación y redactar un documento donde manifiesta su expresa oposición al gobierno nacional.

6. Conclusiones

En esta tesis se siguió el proceso de militancia de un grupo de jóvenes universitarios que fundaron en 1996 el Centro Educativo Las Tunas, en el barrio homónimo, localidad de General Pacheco, Partido de Tigre, región norte del Gran Buenos Aires. Ese barrio fue escogido para el desarrollo de un proyecto de *militancia territorial* inspirado en líneas *autonomistas*, considerando su ubicación antes que en el espacio geográfico en el espacio del campo político. En otros términos, se escogió porque se evaluó que allí desplegaban sus iniciativas un menor número de organizaciones sociales y políticas en relación con la Ciudad de Buenos Aires y con otras áreas del Conurbano Bonaerense. Con el objetivo de restituir las características de ese barrio describí su conformación histórica, las distintas etapas de poblamiento y su inserción reciente en el marco de profundos cambios en la urbanización del área Metropolitana, representados por la construcción de mega urbanizaciones privadas. Estos nuevos barrios privados desplegaron estrategias de seguridad y control a través de acciones de caridad y beneficencia hacia los pobladores de Las Tunas.

Reconstruí los distintos debates en los que se sumieron estos militantes universitarios pero procuré ir más allá de los mismos con el objetivo de analizar cómo los términos de esas discusiones se encarnaron en prácticas y en la construcción de vínculos políticos. Es decir, me interesó retomar esos debates para reconstruir circuitos de sociabilidad, tradiciones políticas y espacios de circulación de ideas en los que estos jóvenes se formaron e incorporaron, de maneras disímiles, a una posición dentro del campo político de los años 90 denominada como *Nueva Izquierda Autónoma*. Además, la consideración de los espacios y circuitos de sociabilidad me permitieron dar cuenta de algunas de las características de estos jóvenes, en tanto que formados en el marco de ciertos ámbitos educativos y en determinadas características de sus trayectorias familiares. En otro orden, pero en relación con lo anterior, reconstruí la llegada de estos militantes al barrio y cómo fueron percibidos por los pobladores en calidad de “maestros” y “profesores”.

Analiqué también la implementación de programas de ocupación transitoria y la creación de un Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos como ámbitos privilegiados para dar cuenta de las modalidades de relación con el Estado.

Un punto a destacar es la complejidad de los efectos de las iniciativas estatales sobre el proceso de militancia y organización política estudiados. En primer lugar, la gestión de programas de ocupación transitoria y posteriormente la creación del Bachillerato Popular de

Jóvenes y Adultos posibilitaron la incorporación de numerosos habitantes del barrio al Centro Educativo Las Tunas. En otras palabras, permitieron que el proyecto de militancia universitaria en el barrio se extendiera a un mayor número de pobladores sobrepasando las primeras convocatorias que se habían restringido a niños y mujeres (muchas de ellas madres de esos niños) en el marco de actividades de apoyo escolar o taller.

Sin lugar a dudas, la gestión de programas de ocupación transitoria se constituyó en una posibilidad para los pobladores del barrio en el marco de su vida cotidiana, básicamente el acceso a recursos que permitieran contrarrestar, en parte, los problemas agudos de sobrevivencia. En el plano de la organización estudiada, como sostuve previamente, si bien esta gestión permitió un crecimiento y una mayor inserción entre la población del barrio también generó intensos debates y problemas que se expresaron en la escisión del grupo fundador del Centro Educativo Las Tunas.

Por otro lado, la experiencia de creación y gestión del Bachillerato Popular en el diálogo con el Estado, habilitó la construcción de nuevos roles y rutinas que se enmarcaron en la legitimidad institucional de la escuela como experiencia histórica colectiva, convocando tanto a estudiantes de sectores populares como a docentes universitarios de clase media, activando un desarrollo subjetivo-personal y colectivo-político en la confluencia de propuestas pedagógicas para producción de conocimiento crítico y el encuentro de saberes académicos, populares y políticos.

Otro punto a destacar a partir del análisis efectuado es la centralidad de la educación en tanto que marco de las prácticas cotidianas como de los procesos de demanda, por ejemplo la creación del propio Centro Educativo Las Tunas y posteriormente del Bachillerato Popular. Es probable que la educación, a pesar de sus múltiples sentidos, active un lenguaje de reconocimiento común entre los pobladores del barrio y los jóvenes universitarios. En este sentido, recordemos como se percibió la llegada de estos jóvenes atribuyéndoles una tarea "civilizadora", vinculada a la "buena educación" y "buena cultura" de la cual se consideraba serían portadores por su origen socioeconómico, o como fue valorada la experiencia del Bachillerato Popular por parte de los primeros egresados que ponderaron el vínculo "personalizado" y de "involucramiento personal" de los profesores, así como la posibilidad concreta de terminar los estudios en el marco de propuestas de desarrollo individual y colectivo. En el caso de los estudiantes universitarios, el desarrollo de prácticas militantes en clave educativa expresa un *saber hacer* y la posibilidad de crear ámbitos, distintos a la universidad y a la educación formal en general, para desarrollar sus propuestas y expectativas político – profesionales.

Con relación a este tema, en el proceso analizado se destaca la identificación de los jóvenes universitarios por ellos mismos y por los pobladores del barrio de acuerdo con los diferenciales momentos de formación universitaria y las distintas inserciones en las actividades del Centro Educativo. En otras palabras, al ingresar al CBC de sus respectivas carreras, fueron identificados como “los maestros” (de apoyo escolar) y al avanzar en sus estudios pasaron a identificarse y ser identificados como los “profesores” (del bachillerato). Asimismo, es preciso mencionar que en numerosos casos tras la finalización de sus carreras de grado iniciaron un proceso de alejamiento de la militancia barrial para insertarse como docentes universitarios, becarios del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas o funcionarios en dependencias estatales.

Me animo a sostener, que desde mediados de la década del 90 hasta la actualidad, entre los estudiantes de carreras de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, especialmente de las Facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Sociales, el Centro Educativo Las Tunas se transformó en un símbolo inequívoco de la militancia universitaria identificada con proyectos autonomistas. Este reconocimiento también es extensivo en el mundo de las organizaciones sociales y políticas con inserción barrial que abarca el área Metropolitana de Buenos Aires. Desde mi punto de vista, estos atributos asociados al Centro Educativo Las Tunas se relacionan con la particularidad que fue asumiendo ese proceso de militancia a pesar de estar atravesado por sucesivas escisiones y fundaciones de nuevos agrupamientos.

En este sentido, se debe destacar que integrantes de las diversas “fracciones” del grupo fundador continúan hasta la actualidad desarrollando tareas militantes en el partido de Tigre en general, y en el barrio Las Tunas en particular, algunos pertenecen a la *Organización Popular Fogoneros* que tiene a su cargo el Bachillerato Popular “Simón Rodríguez”, otros se participan del *Centro Popular de Desarrollo “General Güemes”*, desarrollando una propuesta de educación y trabajo que articula primaria y secundaria de adultos con formación en oficios y propuestas de trabajo cooperativo y los restantes, están inscriptos en el *Movimiento Evita*, desde donde lograron cierto control sobre la Dirección de la Oficina de Empleo e Inversiones de la Municipalidad, manteniendo al mismo tiempo la administración de programas de empleo que funcionan en el sostenimiento del comedor comunitario de La Escuelita.

En términos más amplios, los vínculos con el Estado, y esto es fundamental, no se agotan en la puesta en marcha de programas o políticas estatales en el nivel del barrio. Desde la asunción de Néstor Kirchner al gobierno nacional, en el año 2003, tanto aquellos militantes

que continúan definiendo sus posicionamientos dentro del autonomismo como otros que pasaron a definirlos en términos del peronismo, se encontraron también como trabajadores en distintos niveles del Estado. En algunos casos como investigadores del Consejo de Investigaciones Científica y Técnicas, en otros en calidad de técnicos en distintos programas estatales o como funcionarios de alguna fuerza política.

Las conceptualizaciones sobre el Estado también se redefinieron en el marco de los debates a partir de los nuevos gobiernos en países como Venezuela, Bolivia y Ecuador. Así, algunos integrantes del grupo fundador del Centro Educativo Las Tunas incorporaron como ejes de debate la conquista del Estado en beneficio de procesos democráticos y participación popular y los efectos de la coyuntura política regional sobre los procesos de transformación desde las bases con representatividad en el Estado. Además, se puso en debate la idea que si el Estado puede ser pensado como ámbito de expresión política del proyecto hegemónico, donde se expresan los mismos intereses contrapuestos que conviven en la sociedad civil, planteándose la necesidad de construir una alternativa popular, que dispute el poder del Estado y la implementación de políticas propias en favor de los sectores populares. Entonces se puso en juego la pregunta acerca de si en el largo plazo se plantea la necesidad de conquistar el Estado, en el corto y mediano plazo se plantea la necesidad de elaborar políticas propias transformadoras, evaluando sus efectos concretos en la realidad territorial.

Inicié esta tesis manifestando mi interés por estudiar un proceso de militancia barrial protagonizado por jóvenes universitarios que se identificaron en la década del 90 con las premisas de autonomía del Estado e independencia de los partidos políticos. A lo largo del trabajo, he mostrado que en las prácticas de militancia las propuestas estatales y de agrupamientos políticos fueron centrales para modelar los alcances y las posibilidades de la experiencia analizada. Asimismo, las múltiples vinculaciones con el Estado han generado a lo largo de los años intensos debates que desembocaron en sucesivas escisiones del grupo fundacional. En cada una de esas escisiones se invocaron los sentidos asociados al autonomismo como principio de legitimidad de las rupturas. Además, se debe destacar que cada debate fue protagonizado exclusivamente por los militantes universitarios, en ámbitos como casas de los militantes, quintas o bares de las universidades, que quedaban distantes del barrio Las Tunas.

En función de estas observaciones, se despuntan una serie de interrogantes para continuar profundizando en futuras investigaciones. Uno de ellos se relaciona con la capacidad preformativa del proyecto autonomista para interpelar a los estudiantes universitarios, direccionar las energías sociales en prácticas de militancia, y producir categorías que indican alineamientos de los actores sociales en el escenario político. Por otro lado, más allá de la denominación del proyecto, *autonomista, populista o vanguardista*, cabe reflexionar por la manera en que se invoca a los pobladores de aquellos barrios en los cuales se procura insertar el proyecto militante. A lo largo de este trabajo mostramos como éstos fueron denominados dentro de construcciones como “los más humildes”, “los vecinos”, “los jóvenes”, “los estudiantes”. Estas construcciones se apoyaban en supuestos sobre el potencial de movilización de estas categorías y se esperaba de las mismas “conciencia de práctica militante”, “formación política”, “visión de mediano y largo plazo”, “sentido de grupo” y “compromiso”.

Esto último, estimo yo, indica una de las mayores deudas de esta tesis y habilita posibilidades futuras, me refiero a la centralidad que cobra en próximos trabajos de investigación la restitución de las prácticas y los sentidos de los pobladores del barrio. El análisis profundo de esas prácticas y sentidos permitirá, por un lado, indagar la inserción de los pobladores del barrio en distintas propuestas de militancia atendiendo a sus relaciones de vida más amplias. Por otro lado, podremos ahondar en sus variadas interpretaciones, de acuerdo con particulares relaciones de poder que se juegan a nivel barrial, de las acciones de los militantes universitarios, de las sucesivas escisiones, y de la convivencia de todos en el mismo espacio barrial. Finalmente, estudiar la vida cotidiana y las tramas de relaciones de los pobladores del barrio implica una apuesta a profundizar en la conceptualización antropológica de los sujetos como así también en los múltiples sesgos de las interpelaciones militantes.

7. Bibliografía

- ARGUMEDO, Alcira (2001). *Los silencios y las voces en América Latina: Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Ediciones del Pensamiento Nacional, Buenos Aires
- CORREIA DE ANDRADE, Manuel. (1996). *Territorialidades, desterritorialidades, novas territorialidades: os limites do poder nacional, e do poder local*. En: *Globalizacáo e Fragmentacao*. São Paulo, Editora Hucitec, pp. 213- 220.
- CORRIGAN, Philip y SAYER, Derek (1985). *El Gran arco: La formación del Estado inglés como revolución cultural*. En: Cuaderno Futuro 23, Informe sobre Desarrollo Humano. *Antropología del Estado: Dominación y prácticas contestatarias en América Latina*. María Lagos y Pamela Calla (Compiladoras), pp. 39 – 116. Bolivia. Informe Nacional de Desarrollo Humano del programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (INDH / PNUD)
- CRAVINO, María Cristina (2001). *La propiedad de la tierra como un proceso. Estudio comparativo de casos en ocupaciones de tierras en el Área Metropolitana de Buenos Aires*. LAND TENURE ISSUES IN LATIN AMERICA SLASS 2001 CONFERENCE BIRMINGHAM; Abril 6 – 8.
- CREHAN, Kate (2004). *Gramsci, Cultura y Antropología*. Barcelona: Bellaterra.
- CURA, Felisa (2004). "Algunas reflexiones personales, a partir del trabajo en el Bachillerato de Adultos de Las Tunas" en El regreso a la militancia barrial". Artículo. Buenos Aires
- DRI, Rubén (2002). *Antonio Negri o la evaporación de la dialéctica*. Artículo. En: ANTROPOSMODERNO. www.asambleasociales.org. Buenos Aires
- DRI, Rubén (2002). *Debate sobre el poder en el movimiento popular*. Artículo publicado en la Revista Herramienta, Buenos Aires
- DRI, Rubén (2002). *Los Movimientos Sociales y el Poder*. Artículo publicado en: Cuadernos para la Emancipación, N° 24. Buenos Aires. pp. 14 – 17.

- ELISALDE Roberto y AMPUDIA Marina (2005). *Escuelas como organizaciones sociales*. Artículo publicado en: Teoría e historia de la educación popular, FUBA.
- ELISALDE Roberto (2005). Notas sobre la construcción de un proyecto de educación popular : escuelas populares de jóvenes y adultos. Documento de Trabajo, Buenos Aires.
- FERRER, Aldo (2004). *La Economía Argentina*. Editorial Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- GIROLA, María Florencia (2006). *El surgimiento de la megaurbanización Nordelta en la Región Metropolitana de Buenos Aires: consideraciones en torno a las nociones de ciudad-fragmento y comunidad purificada*. Artículo publicado en: Estudios Demográficos y Urbanos, Vol. 22. Num. 2 (65), pp. 363-937
- GRAMSCI, Antonio (1997). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión [Primera edición 1984, traducción de José Aricó].
- GRIMBERG, Mabel (2005). *Protesta Social y Resistencia o el problema de los límites de la hegemonía*. Ponencia presentada en el 1º Congreso de la Asociación Latinoamericana de Antropología, Rosario, Facultad de Humanidades y Artes.
- GRIMBERG, Mabel; Fernández Álvarez, María Inés; y Manzano, Virginia (2004): *“Modalidades de acción política, formación de actores y procesos de construcción identitaria: un enfoque antropológico en piqueteros y fábricas recuperadas”*. En: Bonetto, Susana; Casarin, Marcelo; y Piñero, María (org.): *Escenarios y nuevas construcciones identitarias en América Latina*. Córdoba: Universidad Nacional de Villa María, Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Pp. 185-198
- HOLLOWAY, John (2002). *Cambiar el mundo sin tomar el poder. El significado de la revolución hoy*. Prólogo. Coedición Universidad Autónoma de Puebla, México y Ediciones Herramienta, Buenos Aires, Argentina, 2002. Octubre 2002, 2º Edición, pág. 308.

- MANZANO, Virginia (2009). *Etnografía de la gestión colectiva de políticas estatales en organizaciones de desocupados de La Matanza-Gran Buenos Aires*. En Revista Runa, N° 28, Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras- UBA- Instituto de Ciencias Antropológicas. (En Prensa)
- MANZANO, Virginia (2005). *Desempleo, piquetes y acción estatal en Argentina: Análisis antropológico de la configuración de un campo de relaciones sociales y políticas*. Ponencia presentada en la VI Reunión de Antropología del Mercosur, Montevideo- Uruguay.
- MANZANO, Virginia (2004). *Tradiciones asociativas, políticas estatales y modalidades de acción colectiva: análisis de una organización piquetera*. En Intersecciones en Antropología, N° 5. Olavarría, Facultad de Ciencias Sociales, UNCPBA.
- MANZANO, Virginia (2007). *De La Matanza Obrera a Capital Nacional del Piquete: Etnografía de procesos políticos y cotidianos en contextos de transformación social*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras –UBA-. Tesis de Doctorado.
- MANZANO, Virginia (2007) "Poder y relaciones de intercambio en el mundo de las organizaciones de desocupados del Gran Buenos Aires". En Etnía, N° 48. Olavarría, Instituto de Ciencias Antropológicas, UNCPBA.
- MANZANO, Virginia (2007). "Del desocupado como actor colectivo a la trama política de la desocupación: antropología de campos de fuerzas sociales". En Cravino, María Cristina (comp.): *Acción colectiva y movimientos sociales en el Área Metropolitana de Buenos Aires*. Buenos Aires, Prometeo-UNGS.
- MARRONE, Laura (2006). "Carta Abierta (a las compañeras y compañeros que reclaman subsidios para bachilleratos "populares")". Buenos Aires. Ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación. Buenos Aires.
- MTD DE SOLANO Y COLECTIVO SITUACIONES (2002) *Hipótesis 981. Más allá de los piquetes*. Buenos Aires, Ed. De Mano en mano.
- MATTINI, Luis. (2005). *Autonomía política y gestión estatal*. Buenos Aires. Artículo. La Fogata Digital

- MONTAÑEZ GÓMEZ, Gustavo (1998). *Espacio, territorio y región: Conceptos básicos para un proyecto nacional*. En Cuadernos de Geografía. Revista del Departamento de Geografía de la Universidad Nacional de Colombia. Volumen VII. N°1-2. Año 1998.
- NEGRI, Antonio (2000). *Kairos, Alma, Venus, Multitudo: nove leccioni impartite a me stesso*. Manifiesto Libri, Roma, 2000. Pág. 91- 92.
- PACHECO Mariano y HERNÁNDEZ Diana (2009). *Estudio sobre las prácticas de la educación. El porvenir de una utopía. El Bachillerato Popular Roca Negra/Frente Popular Darío Santillán: un estudio de caso*. Artículo publicado en Biblioteca de Prensa de Frente, Noticias de los Nuevos Movimientos Populares por el cambio
- QUINTANA, Osvaldo (2006). *Espacios de Autogestión. Experiencias educativas en Empresas Recuperadas*. Charla con Roberto Elisalde, educador popular. Año 5, Nro. 24. LPP, Laboratorio de Políticas Públicas: Argentina. Diciembre. 2006. pp. 1- 7
- QUIRÓS, JULIETA (2008). *"Piqueteros y peronistas en la lucha del Gran Buenos Aires. Por una visión no instrumental de la política popular"*. En Revista Cuadernos de Antropología Social N° 27, pp.113 -131. Facultad de Filosofía y Letras (UBA)
- RÍOS, Diego Martín (2005). *"Planificación Urbana y desastres de inundación: las urbanizaciones cerradas polderizadas en el municipio de Tigre"*. En Economía, Sociedad y Territorio. Vol. V, Nro.17, pp. 63 – 83.
- RÍOS, Diego Martín (2005). *Producción privada del espacio urbano residencial y estado. El caso de la Mega – Urbanización cerrada Nordelta en el municipio de Tigre*. Artículo publicado en Kairós, Revista de Temas Sociales. Proyecto "Culturas Juveniles Urbanas", Universidad de San Luis. Año 9 – N° 16 (Noviembre / 2005)
- SANTILLÁN, Laura (2007) *Trayectorias educativas y cotidianeidad: Una etnografía del problema de la educación y la experiencia escolar en contextos de desigualdad*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras –UBA-. Tesis de Doctorado.
- SHEPER HUGHES, Nancy (1997). *La muerte sin llanto. Violencia y vida cotidiana en Brasil*. Editorial Ariel S.A. Barcelona.

- SLEIMAN, Cecilia (2005). *“Acerca de la militancia”*. Revista Lanzallamas - Organización Popular Fogoneros. Año 2005. Buenos Aires
- SOARES, Rosemary (2000): *Gramsci, o Estado e o debate sobre a escola*. Rio Grande do Sul-Brasil: Editorial UNIJUI.
- SOUSA SANTOS, Boaventura (2001). *Los nuevos movimientos sociales*. En Debates. bibliotecavirtual.clacso.org.ar. pp.177 - 188
- SVAMPA Y PEREYRA (2003). *Entre la ruta y el barrio. La experiencia de las organizaciones piqueteras*. Editorial Biblos. Buenos Aires.
- COSTAS Paula Y SVERDKLICK (2008). *Las luchas de los Movimientos y Organizaciones Sociales por el derecho a la Educación en América latina*. En SVERDLICK Ingrid y GENTILI Pablo (2008): *Movimientos Sociales y Derecho a la educación/ cuatro estudios*. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, Buenos Aires. Pp. 251 - 266
- ZIBECHI, Raúl (2003). *Genealogía de la Revuelta*. Montevideo: Editorial Nordan.

8. Documentos, materiales y otras fuentes consultadas

Documentos y materiales impresos consultados

- Documento de trabajo: Documento de Evaluación Adultos 25 de diciembre de 2002
- Documento de trabajo: Normas de Asistencia, Bachillerato Simón Rodríguez, año 2006
- Documento de trabajo: Algunas cuestiones sobre la modalidad del bachillerato, año 2005
- Documento de trabajo: Cuestiones organizativas: ¿De qué tendría que ocuparse el tutor de cada año?
- Documento de trabajo: Informe de primeras evaluaciones de Jóvenes, Diciembre de 2005
- Documento de trabajo: Informe de segundas evaluaciones de Jóvenes, Febrero de 2006
- Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Bachillerato de Jóvenes y Adultos Simón Rodríguez
- Convenio de la Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires para la creación de CENS (Centro Educativo de Nivel Secundario) y CFP (centro de Formación Profesional)
- Programa: Educación de Jóvenes y Adultos, Trabajo y Movimientos sociales, 2006
- Programa Provincial de Educación de Adultos, Terminalidad, Capacitación y Formación profesional. Componente Terminalidad de la Educación General Básica
- Documento "O inventamos o erramos. Consideraciones generales acerca de la construcción política en el Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos Simón Rodríguez". Febrero de 2007
- Documento de la Organización Popular Fogoneros "Por una Educación Pública, Popular y Autónoma. Acerca de la Oficialización de los Bachilleratos Populares". 3 de diciembre de 2007
- Documento de la Organización Popular Fogoneros "Acerca de la militancia barrial", año 2006
- Informe de Asamblea de Estudiantes del Bachillerato Simón Rodríguez, 18 de Julio de 2006
- Síntesis de la 2º Encuentro de Formación Interna de la Coordinadora Inter-bachilleratos, 20 de agosto de 2005, Las Tunas
- Informe del Plenario de la Coordinadora Inter- bachilleratos, 19 de agosto de 2006
- Informe del Plenario de la Coordinadora Inter- bachilleratos, septiembre de 2006

- Informe del Plenario de la Coordinadora Inter- bachilleratos, 22 de julio de 2006
- Informe del Plenario de la Coordinadora Inter- bachilleratos
- Informe Plenario de la Organización Popular, 1 de octubre de 2005
- Informe Plenario de la Organización Popular, 12 de noviembre de 2005
- Informe Plenario de la Organización Popular, 31 de abril de 2005
- Informe Plenario de la Organización Popular, 23 de octubre de 2005
- Informe Plenario de la Organización Popular, 11 de junio de 2006
- Informe Plenario de la Organización Popular, 30 de julio de 2006
- Informe Plenario de la Organización Popular, septiembre de 2006
- Informe Plenario de la Organización Popular
- La Hojita de N° 39 a N° 85

Otras fuentes Consultadas

- Página web del Diario La Nación www.lanacion.com.ar
- Página web del Dario Página 12 (www.pagina12.com.ar)
- Página web de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (www.abc.gov.ar)
- Página web del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires (www.desarrollosocial.gba.gov.ar)
- Página web del Ministerio de Trabajo Empleo y Seguridad Social (www.trabajo.gov.ar)
- Página web del Centro Popular de Desarrollo "Gral.Güemes" (www.tallerdeoficios.org)
- Página web de H.I.J.O.S (www.hijos-capital.org.ar)
- Página web de la Fundación Nordelta (www.fundacionnordelta.org)
- Páginas web del Frente Popular Darío Santillán www.frentedariosantillan.org / www.prensadefrente.org
- Página web Del Movimiento Nacional de Empresas recuperadas MNER (www.mnerweb.com.ar)
- Página web de Foro Educativo de Izquierda Anticapitalista www.docentesdeizquierda.com.ar
- Página web de los Círculos Eclesiales de Base (www.cebs.com.ar)
- Página web de la Asociación El Telar (www.asociacioneltelar.org)
- Página web de la Red de Apoyo Escolar y Educación Complementaria (www.rae.org.ar)
- Página web de la Escuela del Sol (www.escueladelsol.com.ar)
- Página web Del Colegio Rudolf Steiner (www.colegiosteiner.edu.ar)

9. Anexos

Experiencias... Enseñanzas y aprendizajes alternativos.

Educar para la libertad.

Texto Eva Amorin.
Foto Pablo Aharonin

EXPERIENCIAS ► Enseñanzas y aprendizajes alternativos

El movimiento por la libertad educativa en Chile se ha desarrollado en los últimos años, impulsado por una serie de actores que buscan promover un modelo de educación más inclusivo y participativo. Este movimiento se ha manifestado a través de diversas acciones, como la creación de escuelas alternativas y la organización de jornadas de reflexión y debate. La idea de la comunidad educativa es construir un espacio de diálogo y colaboración que permita superar los desafíos del sistema actual y avanzar hacia un futuro más equitativo y democrático.

En Gran Buenos Aires y Córdoba, en Santiago del Estero y Capatzen, experiencias educativas se aman, con pedagogías alternativas, a la crítica de la comunidad.



Foto: Pablo Aharonin

La experiencia de las escuelas alternativas en Chile es un ejemplo de cómo se puede construir una educación más humana y significativa. Estas escuelas buscan romper con el modelo tradicional de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la autonomía, la creatividad y el trabajo colaborativo. Los docentes actúan como facilitadores y acompañantes, guiando a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Este modelo de educación no solo busca mejorar los resultados académicos, sino también desarrollar habilidades socioemocionales y valores cívicos en los estudiantes, preparando así a los jóvenes para enfrentar los desafíos de la vida con confianza y responsabilidad.

El movimiento por la libertad educativa en Chile se ha desarrollado en los últimos años, impulsado por una serie de actores que buscan promover un modelo de educación más inclusivo y participativo. Este movimiento se ha manifestado a través de diversas acciones, como la creación de escuelas alternativas y la organización de jornadas de reflexión y debate. La idea de la comunidad educativa es construir un espacio de diálogo y colaboración que permita superar los desafíos del sistema actual y avanzar hacia un futuro más equitativo y democrático.

En Gran Buenos Aires y Córdoba, en Santiago del Estero y Capatzen, experiencias educativas se aman, con pedagogías alternativas, a la crítica de la comunidad.

El movimiento por la libertad educativa en Chile se ha desarrollado en los últimos años, impulsado por una serie de actores que buscan promover un modelo de educación más inclusivo y participativo. Este movimiento se ha manifestado a través de diversas acciones, como la creación de escuelas alternativas y la organización de jornadas de reflexión y debate. La idea de la comunidad educativa es construir un espacio de diálogo y colaboración que permita superar los desafíos del sistema actual y avanzar hacia un futuro más equitativo y democrático.

El movimiento por la libertad educativa en Chile se ha desarrollado en los últimos años, impulsado por una serie de actores que buscan promover un modelo de educación más inclusivo y participativo. Este movimiento se ha manifestado a través de diversas acciones, como la creación de escuelas alternativas y la organización de jornadas de reflexión y debate. La idea de la comunidad educativa es construir un espacio de diálogo y colaboración que permita superar los desafíos del sistema actual y avanzar hacia un futuro más equitativo y democrático.

Foto: Pablo Aharonin

NOTA DE TAPA > EDUCACION

El círculo mágico

En los bachilleratos populares docentes y alumnos se sientan en círculo para aprender y enseñar...
Por Luciana Peker

Los bachilleratos populares surgieron a partir de la crisis de finales de 2001 de organizaciones sociales y de derechos humanos con trabajo en sectores vulnerables y de trabajadores y trabajadoras de empresas recuperadas. Este año egresará la primera camada de estudiantes que aprendieron las materias regulares con una modalidad participativa y siempre con dos docentes que se incorporan al círculo para contar, en simultáneo, con distintos puntos de vista. La mayoría son mujeres y madres expulsadas de la escolaridad por esta doble condición.

EDUCACION

EL CÍRCULO MÁGICO

Por Luciana Peker

—Siempre me interesó estudiar, pero me casé joven, tuve mis hijos, trabajé, los crié —enumera Liliana Airala la cuenta de su deber ser. Que era más deber que ser. Pero la cuenta en pasado.

—Ahora es mi tiempo —asienta, sentada, entre las aulas improvisadas del bachillerato popular Simón Rodríguez, del barrio Las Tunas, en el Tigre. Ahí donde el Tigre no es río, ni mercado, ni frutos, ni turismo, ni barcos, ni delta. Ahí donde el Tigre es un costado. Ahora, el tiempo de Liliana no es el del deber, ni el de deberse nada. Su tiempo es el de hacer los deberes. Sus propios deberes. Ahí, donde la bajada de la ruta homenajea a Ford, a Henry Ford (que tiene calle propia) que lleva a Camelo, López Camelo, que llega a Juana Azurduy, ahí, donde la provincia tiene nombres que no se nombran y la calle tiene luces que se ciegan ante la noche. Ahí un grupo de estudiantes empezó, en 1996, a hacer trabajo social con los más chicos y terminó, en el 2004, decidiendo empezar un bachillerato, popular, pero bachillerato para grandes. Para empezar a nombrar los nombres, a sacar las cuentas, a entender la ciencia, a cuestionar los nombres, la ciencia, las cuentas. Para empezar a pensar que la vida, la propia, las otras, puede ser la misma o puede ser distinta.

—Ahora los chicos crecieron y siento que es mi tiempo —cuenta Liliana, de 47 años, 6 hijos, 7 nietos, 1 marido y 2 perros, por orden de enumeración. Liliana también cuenta que cuando ella y el resto de sus compañeros empezaron el bachillerato tenían que andar corriendo las carpetas para esquivar las gotas que caían del techo y no había posibilidades de esquivar el frío. Ahora consiguieron un lugar mejor, ahí, en la esquina de las cinco esquinas, en el Tigre. En el Tigre del Costado. En Las Tunas. Ahí, de ahí, de donde va a salir este año una de las dos primeras camadas de egresados de bachilleratos populares de la Argentina. Una, la de Las Tunas. La otra, del bachillerato para adultos jóvenes que funciona en Maderera Córdoba. Las dos experiencias sintetizan otras experiencias que, este año, se juntaron para hacer un reclamo en común.



Hernán Comesaña y Felisa Cura, los dos docentes de historia al frente de la primera camada de egresados de Las Tunas. De 28 estudiantes, solo tres son varones.

Los bachilleratos populares surgieron de trabajos de organizaciones sociales y de derechos humanos en barrios vulnerables del conurbano y la Capital y de las ganas de aprender de las y los trabajadores de las empresas recuperadas. Su metodología se basa en el modelo de pedagogía popular del Movimiento Sin Tierra, de Brasil, las escuelas Populares Farnebo, de Suecia, y la Universidad Bolivariana de Venezuela.

Actualmente, ya hay seis escuelas, setecientos alumnos y ciento cuarenta docentes que piden ser reconocidos. Por eso, los docentes y alumnos de Las Tunas, Maderera Córdoba, junto al Bachillerato Popular Villa 21 y el Impa (de Capital), el 19 de diciembre (de San Martín) y Los Troncos (de Tigre) realizaron una clase pública frente al Ministerio de Educación de la Nación, el 28 de septiembre pasado, para reclamar, entre otras cosas, el reconocimiento de esta modalidad de educación popular, subsidios, salarios para docentes y becas para los estudiantes.

Estos nuevos modelos de secundarios, con mayoría de mujeres en los barrios populares, en donde la maternidad y la discriminación de género barren del aula los sueños de tantas mujeres de seguir aprendiendo, se convirtieron en una pequeña revolución pedagógica que quiere dejar de ser invisible y empezar a ser nombrada como educación pública, gratuita y popular.



"Yo quería terminar el secundario y mi mamá me decía 'vas a tener un hijo soltera y no vas a poder terminar la escuela'. Cuando vi el cartel en el barrio que decía que se abría el bachillerato me inscribí y empecé a venir con mi bebé de siete días."
Laura Gonzalez, 20 años, alumna.

“Estamos luchando por una educación pública con una ideología de la participación y de la acción transformadora de la realidad”, explica, después de una clase que no quiere ser cátedra, Felisa Cura, docente de historia y estudiante de antropología en la UBA. “Nosotros creemos en la apropiación del conocimiento y no en la repetición. Por eso, también damos todos los contenidos que se dan en las escuelas regulares, pero desde la perspectiva de las propias historias de vida de los alumnos”, rescata Lucía Silva, que enseña historia en el segundo año de Las Tunas, es politóloga y –podría decirse– cursa un doctorado en el 60 que la lleva y la trae de Capital al Tigre –al costado del Tigre–, donde el 60 es una escala, una de las escalas de este viaje de intentar enseñar y aprender de otra manera, bajar a la universidad del mandato de los papers y aprender a dictar clases entre llantos y risas. Y ringtones.

Pañales & ringtones

Patricia Rivera se presenta con su presente: 45 años, 3 hijos, 2 nietos y 1 en camino. “No tengo la experiencia de haber ido a un bachillerato tradicional”, empieza a decir Patricia cuando se oye un ringtone. Los ringtones se escuchan en todos lados. También en las escuelas. También en ésta. Acá no hay prohibiciones tajantes. O adolescentes descarriados por los SMS. Igual, los ringtones dan risas. Siempre. Acá el profesor (que siempre son dos profesores para que existan dos puntos de vista simultáneos) no pregunta cuál es el chiste así nos reímos todos. Todos se ríen, nos reímos todos. Y en la clase de hoy, que se hizo entrevista, Patricia cuenta, sigue contando:

–Acá hemos tenido mucha ayuda en problemas personales, de ellos a nosotros y entre compañeros. Si algo no entendés, ellos te lo van a explicar diez veces. Si no venís al colegio, te van a ir a buscar.

No es lo único llamativo el hecho de que estén permitidos los ringtones. También el mate que circula en las clases ronda donde todo quiere ser (cuando puede ser) un círculo.

–Nos sentimos apoyados, contenidos. Acá no sólo venimos a estudiar, también venimos a enseñar, como dicen los profes, porque ellos también aprenden cosas de nosotros –dice, casi altanera, Patricia, como una lección que quiere dar, que ella también puede dar, que aprendió que tiene para dar: enseñar.

De hecho, el objetivo es multiplicar educadores. Por eso, algunos alfabetizan y otros van a hacer de red para que el bachillerato popular siga y crezca.

–El año que viene vamos a ser una ayuda para los profes, para ir a buscar a los chicos que no pueden venir, llenar papeles, formularios, para no alejarnos del todo de bachilleratos y para dar una mano –se vuelve a enorgullecer Patricia.

Sin levantar la mano, sin pedir permiso, Giselle Ramírez, 25 años menor que Patricia, su compañera de banco, también toma la palabra, que ya es suya. La primera palabra que dice ella, que dicen todas las alumnas de esta clase, es mamá. La mayoría de los alumnos son mujeres y la mayoría de las mujeres son mamás, a las que les resulta difícil estudiar porque tienen hijos y porque tienen hijos quieren, todavía más, estudiar.

El hijo de Giselle se llama Luca. Lo tuvo a los 19.

–Hice segundo año en otro colegio y quedé libre –explica.

Libre puede ser una palabra tramposa. Las faltas también. Giselle fue mamá adolescente y quedó libre. El colegio la dejó libre. Libre, en ese boletín de mamá adolescente sin licencia por maternidad escolar, quiere decir sola. Acá, en esta escuelita de trasnoche, donde el quejido de los bebés se incorpora como el crujido de las tizas, donde los balbuceos se hamacan entre los bancos, donde el silencio no es sagrado, aquí, al costado de la educación formal, libre quiere decir otra cosa.

–Vine acá y me pareció mucho mejor porque podía estar con mi hijo de día y venir de noche y seguir estudiando. Los profesores están todo el tiempo pendientes de lo que me hace falta. Es mejor que en otro colegio, que si no entregás un trabajo no les importa los problemas que tenés en tu casa –compara Giselle.

–¿Cuando quedaste embarazada sentiste que te iba a limitar la posibilidad de estudiar?

–No. Tener a mi hijo fue una de las razones por las que decidí seguir estudiando, para poder, el día de mañana, brindarle algo a mi hijo –dice Giselle y dicen todas.

Laura González tiene 20 años y da el presente de a tres. Priscila tiene dos años y duerme en un cochecito mientras la historia se vuelve clase, charla, debate. Brian tiene ocho meses y está en brazos, otros brazos, al lado de los brazos de Laura, en los brazos de la clase.

–Yo había hecho primero y segundo años de polimodal. En tercero tuve un accidente: trabajaba en McDonald's, te daban zapatillas sin dientes y te caías de nada. Me caí y estuve internada un tiempo y casi dos meses sin caminar, pero en el colegio no me cubrían las faltas. Perdí el año. Al siguiente, cuando me quise reincorporar me quedé embarazada y ahí se me cayó el mundo abajo. Yo quería terminar el secundario y mi mamá me decía “vas a tener un hijo soltera y no vas a poder terminar la escuela”. Cuando vi el cartel en el barrio que decía que se abría el bachillerato me inscribí y empecé a venir con mi bebé de siete días –retoma su historia Laura. No es fácil contar la historia de su historia. Contar las cuentas de la vida con el peso, el alivio, el llanto, el ruido, el upa de ir y venir, de estar y dejar de estar con uno, dos hijos, encima, a cargo.

Habla, Laura, entrecortada, temblorosa, habla con la vida recortada por los cuerpos que viven como ella, que van y que vienen, como ella que no quiere dejar de ir. A la escuela. Al futuro.

– Después de tener a mi hija me agarró una depresión posparto, pero vine porque ellos me vinieron a buscar –agradece.

Ella no lo buscó. Pero en segundo año otra vez quedó embarazada. Otra vez, sin embargo, había posibilidades de buscar. "Mucha gente me preguntaba cómo seguía con dos hijos. Y yo dije: 'Sí, sigo'.

–Ahora estoy terminando –cuenta, cierra, se enorgullece, tiembla, llora, habla, Laura.

A veces los verbos se combinan. Las mujeres siempre, casi siempre, casi siempre que hay puentes para poder, pueden. Hacen falta esos puentes.

–Mis hijos están reacostumbrados a venir acá. La nena se desacostumbró un poco porque cuando lo tuve a Brian no la podía traer, pero después tampoco la podía dejar en mi casa, así que volvió a venir. Mis compañeros me re apoyan. Y los profes también. Acá no sos alumno, acá sos de igual a igual. Cuando estás triste te abrazan, te dan mucho cariño, mucha contención. Eso en una escuela común no existe. El profesor es el que sabe todo. Y vos sos el burro que tenés que aprender todo. Vos no sabés nada. Yo estoy terminando y no lo puedo creer –comprueba Laura, que dice terminando:

–La nena nos aguanta desde el embarazo –dice ese murmullo de aula, esa ola de chistes, ese ringtone que se hizo eco en la ciudad, el conurbano, Las Tunas, en ese celular que también filmó, en clase, los pasos, los primeros pasos de Priscila.

María José Taboada tiene tres nenas y un trabajo en un laboratorio. Eso a veces le puso trabas y también la impulsó a terminar, estar terminando. "Después de llegar a casa tras nueve horas de trabajo hubo momentos en que mi hija más chica lloraba para que yo no viniera al bachillerato y yo quería venir porque me daba cuenta que ellas iban creciendo y que mi único futuro era estudiar por ellas. Y por mí", subraya María José.

–Es importante que salga la oficialización para que esto que nos hace bien le pueda pasar a otra gente. Es una experiencia fantástica –se suma Carolina Gómez, de 28 años y una nena, Narell, de 7.

–Yo dejé el secundario en segundo año y ahora que estoy haciendo tercero me cuesta porque todo el tiempo tenés trabajos para entregar. Pero siento que tengo otra base. Antes pensaba que cuando mi hija fuera a quinto grado no la iba a poder ayudar a hacer las cuentas. Pero ahora lo hago, además de por ella y por mi familia, por mí. Por saber.

Mujeres, mamá, mayoría

"Nosotras no sólo enseñamos con perspectiva de género la era industrial o los talleres de sexualidad, la perspectiva de género está en la clase –ejemplifica Paula Costas, socióloga y docente de Ciencias Sociales del bachillerato popular de Las Tunas–. Hay historias de vida de violaciones, de abortos, de maridos que no las dejan venir a clase o de mujeres que, por el contrario, se hacen respetar por sus maridos a partir de empezar a estudiar."

En el tercer año de Las Tunas hay 28 alumnos, pero sólo tres son varones. Alejandro Bringas habla y cuando habla, todos – que el día de la entrevista son sólo todas– murmuran. Alejandro tiene fama de hablar mucho y apenas dice a, A de Alejandro, sus compañeros –sus compañeras, las 25 de sus compañeras en esos coros que generan marea– le hacen un coro de "ehhhhhhh".

–Volver a estudiar es una de las cosas más lindas que me pasaron. Me retribuye más de lo que me puede dar cualquier sueldo. Cuando termine me voy a dedicar a estudiar pero pienso seguir colaborando con este proyecto. Mis compañeras son señoras que tienen hijos y si llueve, vienen con paraguas y, si tienen que venir, vienen con los chicos y los pañales. Es una cosa linda, por más que te desaprueben – nombra Alejandro. Y nombrar la palabra desaprobar, en cualquier clase, en ésta también, por más que sea una clase de señoras compañeras, genera murmullo y risas. Desaprobar es la palabra temida. Y a los temores se los exorciza con risas, risas colectivas.

"A los 15 años sufrí un intento de violación y, desde ahí, me vine abajo y siempre pensé que la cabeza no me iba a dar. Ahora mis hijos me dicen 'yo te paso el trapo', 'yo te lavo los platos' porque me ven contenta cuando vuelvo con un 7 o un 8." María Teresa Quinteros, 40 años, alumna.

–Yo vengo bien, vengo aprobando las materias –aclara Alejandro, que habla con seriedad de su proyecto de escuela. Y habla para darles la razón a las chicas que advirtieron que a Alejandro le gusta hablar. En las aulas se conoce la gente. Alejandro se enorgullece de venir bien, pero también sabe de dónde venía.

–Yo venía de la secundaria de la época militar, que te bajaban la línea, no les importaba quién eras, ni si ibas o no ibas, dabas el presente y chau, hasta mañana. En cambio, acá, no te digo que es individual la clase, pero sí es personalizada. Saben quién sos, qué problema tenés, cuándo estás triste, cuándo estás contento. Esto es una cosa muy importante. Aunque tal vez no conté nada del colegio... –se ataja, para seguir contando.

–Ya contaste bastante –lo golean. Y le dan el pase. Las señoras compañeras quieren seguir hablando.

–Tengo dos hijos adolescentes –arranca Silvia Espinosa, que sabe lo que es tener adolescentes (Emmanuel, de 19 años, y Tamara, de 17) pero no sabe qué es tener adolescencia, aunque a sus 35, otras y otros todavía, al mismo tiempo, viven una adolescencia extendida. Lejos, casi siempre, de los costados donde la vida apura.

–Cuando yo era adolescente tenía que criar a mis hermanos por ser la mayor de la casa mientras mi mamá trabajaba. Después, me casé joven y tuve que criar a mis hijos –enumera Silvia en una cuenta que no es matemática. No todo es dos más dos es cuatro. No todas las fichas juegan al juego donde se avanza de a casilleros, no todos van para adelante. Aunque hay, siempre hay, hay si se deja que haya, posibilidad de barajar y dar de nuevo.

–Pero todo se dio antes de lo que yo pensaba. Ahora los tres juntos estamos estudiando. Emmanuel y Tamara en la escuela del Estado y yo acá. Pasa una cosa muy linda, a veces ellos me piden mis fotocopias –se ríe, se jacta quien no nació para jactarse y goza de ese desvío del destino – o yo los ayudo a hacer sus trabajos y ésa es una cosa muy linda.

Linda –adjetiva Silvia. Linda. Dice. Y la sonrisa se le pone así.

Silvia además es el ejemplo del objetivo multiplicador de la educación popular. Educar para educar para educar. A pesar de la ostentación de los altos niveles de alfabetización y escolarización de la Argentina, donde hay un 2,5 por ciento de analfabetismo, lo que representa la segunda tasa más baja de toda Latinoamérica, según datos de la Unesco, publicados esta semana. Pero ese 2,5 por ciento no es nada, no es nadie. Argentina tiene blancos sobre negros, tiene un embrollo de promedios en donde la excelencia se mezcla con la exclusión y en el aprobado argentino hay demasiados 10 y demasiados 0. Por eso, fuera de los márgenes de los promedios, Silvia enseña a decir con palabras las palabras.

–Estoy en un programa de alfabetización con una maestra que se llama María. Tenemos dos adolescentes, Rubén, de 20, y Matías, de 16, que no sabían ni leer ni escribir. Hacer cosas por los demás es lindo. No hay que dejar a la sociedad marginada. No porque no tuvieron oportunidad que tampoco la tengan –apunta Silvia. La maestra, la alumna. La que no pudo estudiar y ahora enseña.

–Mis propios hijos me han contado que si el profesor está de mal humor los manda a marzo o que si ellos llegan cinco minutos tarde los hace repetir. Eso acá no se da. Y yo también trabajo en una escuela del Estado y me doy cuenta que los chicos son un número. Si un grado tiene que tener 30 alumnos tiene 30 para que el grado no cierre. Acá lo que importa es que aprendas. Si no entendés algo, te lo vuelven a decir.

Volver. Para María Teresa Quinteros, de 40 años, volver a la escuela fue volver a creer en ella.

–A los 15 años sufrí un intento de violación y, desde ahí, me vine abajo y siempre pensé que la cabeza no me iba a dar. Ahora mis hijos me dicen “yo te paso el trapo”, “yo te lavo los platos” porque me ven contenta cuando vuelvo con un 7 u 8.

–¿Para qué estudiás?.....

–Para averiguar más cosas- enseña María Teresa.....

Hay más, había más, habrá más. La historia tiene eso: da futuro.

La pelea de los bachilleratos



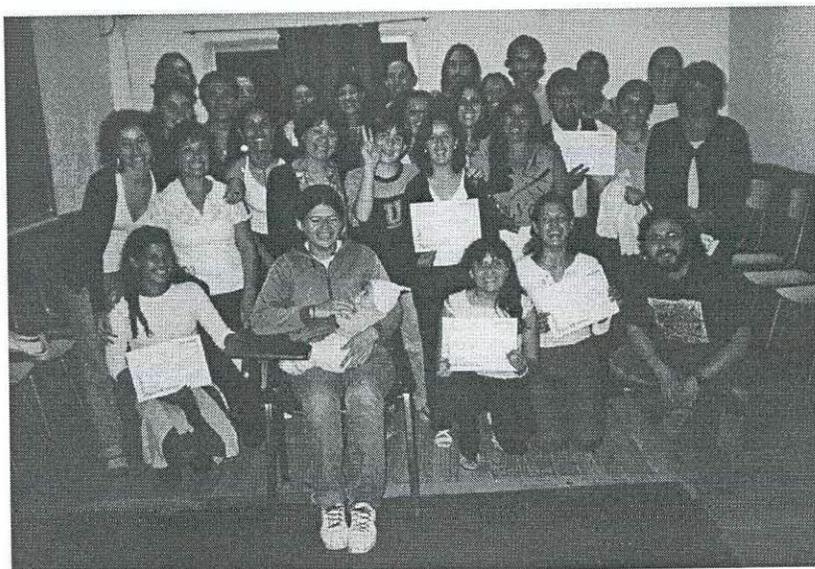
“A los siete bachilleratos populares, surgidos de experiencias sociales o fábricas recuperadas, nos nuclea una perspectiva de la educación popular que intenta formar sujetos políticos que apunten a la transformación de la realidad”, describe Ezequiel Alfieri, profesor de historia, miembro de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares y Coordinador del Bachillerato de Jóvenes Adultos Maderera Córdoba.

Alfieri explica por qué ahora los bachilleratos que quieren formar estudiantes movilizadas se movilizan para seguir y crecer. “Nosotros pedimos el reconocimiento definitivo de los bachilleratos populares con una normativa específica. Está creciendo la exclusión de los jóvenes y adultos de las escuelas. Por eso, el Estado tiene que reconocer que las organizaciones sociales están cubriendo este espacio y dar una solución. También pedimos –continúa – un reconocimiento económico (para que nuestros docentes tengan un salario como cualquier docente) y que haya subsidios a nuestros proyectos, como ahora hay subsidios para colegios religiosos que cobran cuota y, encima, el Estado los subvenciona. Y nosotros que proponemos una educación pública, popular y gratuita ni siquiera tenemos diálogo para ver la forma de sostener estos seis colegios. Nuestra objetivo es que se puedan seguir abriendo más de este tipo de colegios para que los estudiantes puedan pensar y actuar en la realidad en la que viven –remarca el profesor de historia –. Hasta ahora nos damos cuenta de que hay una apropiación del espacio diferente y que el nivel de deserción es mucho menor al de escuelas públicas o privadas que tienen recursos. Por eso, creemos que estamos en el buen camino.”

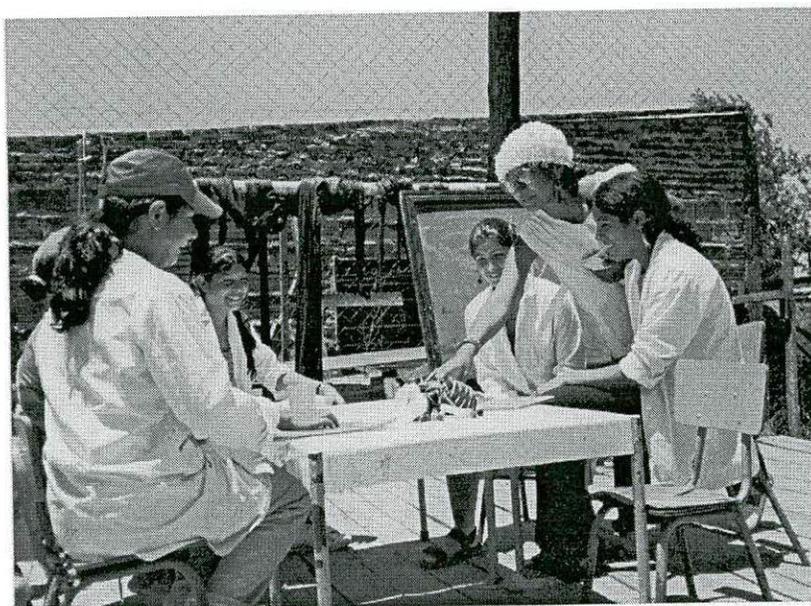
▣ Permalink: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-2966-2006-10-27.html>

Página12 HOSTED BY

Primer grupo de Bachilleres. Entrega de Diplomas. Diciembre del 2006.
Fotos documentales



Fuente: archivo personal Felisa Cura



Fuente: archivo personal Lisandro Reynoso

Primer grupo de Bachilleres. Entrega de Diplomas. Diciembre del 2006.

Discurso de Fin de Año de Patricia Rivera. Alumna

A mis compañeros, profes y amigos en general

Parece que hubiera sido ayer cuando llegué por primera vez a la escuelita, con mis miedos y dudas, con mis ansias de algo nuevo y de no saber si podría llegar al final. Recuerdo lo que hice el primer día de clases, analizar un cuento breve, ¡justo empezamos con un cuento! También recuerdo que no nos alcanzaban las sillas ni las mesas, que algunos compañeros se sentaban en las escaleras, hay muchos a quienes no recuerdo muy bien, porque no los alcancé a conocer antes de que se fueran, de otros sí me acuerdo, por ejemplo de Evangelina, Noe, el Perro, Hilda, Yaca, Marta, en fin éramos unos cuantos. Los días de lluvia teníamos que tener cuidado de que no se mojen los útiles. A la hora de la comida, costaba concentrarse con el bullicio de la gente. En invierno nos apretujábamos un poquito para no sentir el frío. Tímidamente empecé a circular el mate, las galletitas, se fueron formando grupos, todo era nuevo para mí, y emocionante. Los profes eran tan accesibles y compañeros, que las preguntas comenzaron a surgir como cascadas, yo encontré un grupo con el que me sentí muy cómoda y ahí me quedé, empezamos a contarnos cosas, a charlar de la vida, de la familia, ese grupo estaba formado en un principio por Evangelina, Lili, Ely, Mari y yo, al poco tiempo Mary se fue y no volvió, entonces Eva trajo a Kary, (gracias a Dios) y se formó “el grupo de las 5”, “demasiado cerradas”, decían los profes, “abran su círculo, intégrense”, pero ellos igual nos querían y nosotros a ellos, yo saludaba a todos, solo que tenía más afinidad con mi grupo, así llegó el final de primer año, y la hora de pedir deseos, tirando el ovillito de lana, que se enredaba y nos unía, entonces Majo pidió que el año que seguía fuésemos más unidos y que nos conociéramos mejor, yo me acerqué y le dije que sería lindo conocernos mas, y así fue que en segundo, empezamos a charlar más entre todos, y el mate circulaba de mesa en mesa y se compartían las tortas fritas, el pan casero, una torta de cumpleaños, historias de vida, problemas, risas, emociones. Teníamos a Priscila, la primer bb, y llegaron los demás, Luca, Brian, Dylan y la familia se agrandaba. Entre, déicticos, biografías, fracciones, M.R.U, dominación colonial y presente simple in english, llegamos al final del segundo año, no podíamos creerlo, solo quedaba el último escalón, pero ese escalón lo subimos muy rápido, o eso nos pareció, porque en medio de debates, de marchas por la legalización, de triángulos, de montoneros y peronismo, de metales y tabla periódica, de “english” casi in entendible, (jajaja), poesías y ensayos para el acto, llegamos a diciembre y empezaron las lágrimas, los nervios, los miedos a tener que alejarnos del cole, de los profes, de los compañeros y ahora... ya pasó todo, los recuerdos se mezclan con el presente, las lágrimas con las risas, los miedos con la curiosidad, pero por sobretodo se mezcla en el alma la alegría de saber que los profes ahora son amigos, compañeros, pares nuestros y que pudimos encontrar amistades valiosas, ya sea en profes o compañeros. Solo quedamos 25 personas persiguiendo un sueño, una ilusión, un título, los que ya no están quizás vuelvan a intentarlo y esperamos que así sea, porque llegar al final fue hermoso.

Profes y colaboradores

Feli, Nachito, Caro, Pájaro, Pablito, Facu, Mariana, Pauli, Naty, Anita, Dino, Moni, Juan Angel, Lisandro, Luís, Lety, Martín, Ceci, Joaquín, Aldy, Cele, Lucía, Lu, Elisa, Francisco, María, Juan, Yamile, Pola, El Turco, Nacho, Lucho. Gustavo.

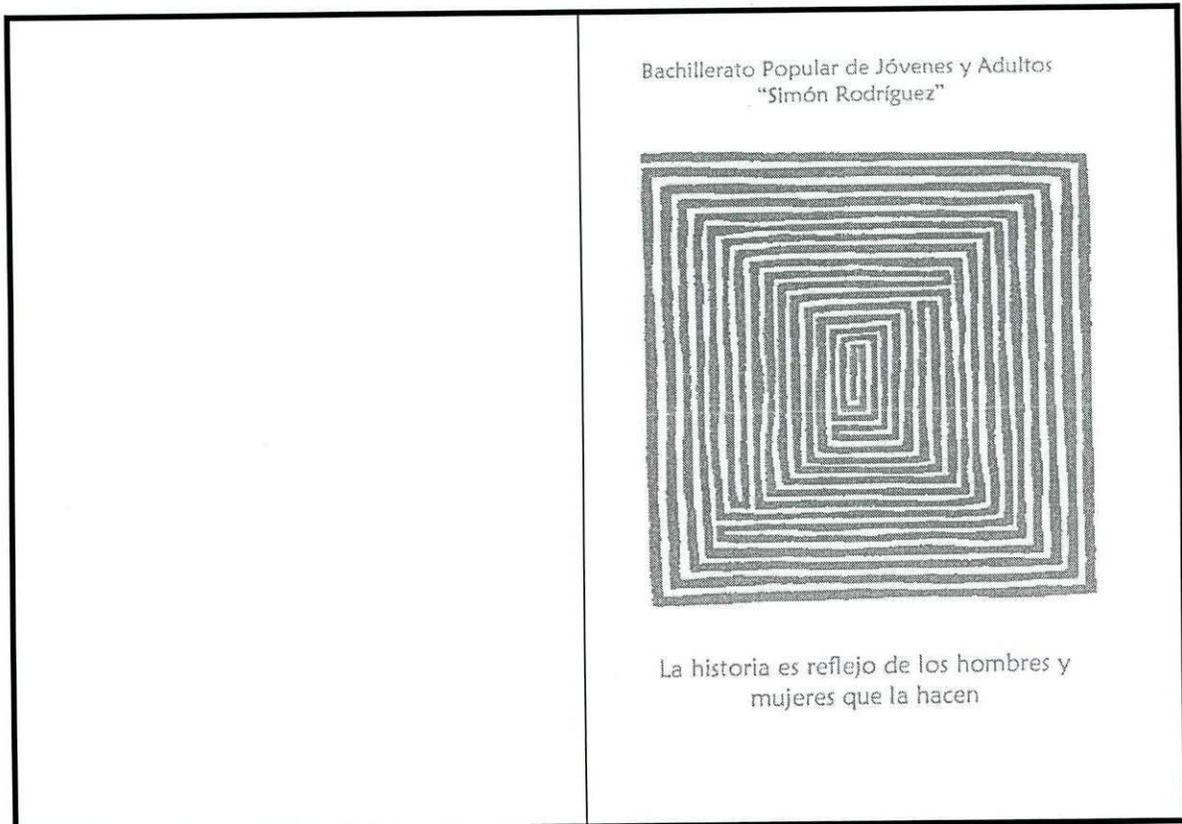
MIS COMPAÑEROS

Huguito, Evangelina, Daniel, Hilda, Noelia, Yaca, Mary, Cintia, Cristian, Angel, Sara, Fanny, Majo, Jorge, Lily, Ely, Caro, Naty, Gi, Romi, Kary, Mabel, Marisa, Silvia, Ali, Guille, Ale, Vero, Laurita, Belén, Laura, Moni, Lourdes, Roxy, Tamy, Coke

Pido disculpas si olvidé algún nombre...

Pato

Primer grupo de Bachilleres. Entrega de Diplomas. Diciembre del 2006.
Poesía de fin de año.



Portada

La historia es reflejo de los hombres y mujeres que la hacen

A mis queridos compañeros,

Volver a la Escuela
una preceptora chillona y colorada, La Escuelita: los chicos alborotando,
el olor a salsa y las mesas en "U"
el miedo al tiempo y al olvido

Volver a los libros y las fotocopias, las matemáticas y los compañeros
los profesores
hacer amigos de grande
"y pensar que vivías tan cerca de mi casa"...

las clases de apoyo y los mates hasta la tardecita
conocerse y descubrir-nos
hablar sobre la vida y los sueños
aprender las tareas con ejemplos cotidianos
el viaje al Encuentro de Mujeres

Los que dejaron de venir: Lorenzo, el Perro, Marta, Juana, Valeria
el querido Hugo
los que volvieron
los que volverán
las razones para volver
un grupos de amigos de fierro
un grupo de compañeros queridos

los problemas personales
los problemas colectivos
aprendimos a superar-nos juntos
a transitar las tormentas
a atravesar lo desconocido
y nos hicimos fuertes
y nos sobrevivimos

... y llegó Priscila, y luego Lucas, Brian, Kevin y Dylan
alegraron nuestras clases con sus risas, llantos y gracias

Rebelión en la granja
los trabajos de investigación
las salidas al cine y la Feria del Libro
la sangre de gaucho de Sarmiento y los debates sobre el peronismo

Aprendimos a enseñar y aprender, uno del otro
cada uno con su historia
descubrimos que uno somos todos
y descubrimos también, que así era más fácil y más alegre
...y ahora, nos cuesta imaginarnos la vida de otra manera

Nos desvelamos con preguntas
aprendimos a preguntar-nos
a doler las injusticias
a luchar por lo que creemos
a reconocernos unidos y fuertes

las luchas personales
la lucha cotidiana
la lucha colectiva

el Che, decía que no hay revolución posible sin hombres y mujeres
nuevos que transformándose transformen al mundo

y todos nosotros juntos somos esas mujeres y esos hombres
haciendo paso a paso la historia

(Sinceramente, creo que en lo compartido pudimos sentir la
revolución, somos su nutriente, avanzamos hacia el horizonte)

Los quiero profundamente, Gracias por lo compartido, Felisa

Interior

Carteles de difusión del CPD "Gral. Güemes"



Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos
(Pública, Gratuita y Popular - Títulos Oficiales)

Informes e Inscripción
Del Viernes 1º al de 9 Noviembre
de 15hs a 18hs

Centro Educativo y Biblioteca Popular "Las Tunas"
Humboldt 926 – Bº "Las Tunas"

Organiza: Taller de Oficios "Simón Rodríguez"



A aprender y enseñar!

Primaria y Secundaria de Jóvenes y Adultos
+ Formación Laboral + Curso de Referentes Comunitarios

Para crecer como hombres y mujeres en comunidad!
Para conocer nuestros derechos y hacerlos valer!
Para ayudar a nuestros hijos en el colegio!
Para desarrollar trabajo cooperativo!

Para descubrir que unidos podemos cambiar
nuestra vida, nuestro barrio y nuestro país!

¡Inscríbete y seguí estudiando!

Taller de Oficios
"Simón Rodríguez"

www.tallerdeoficios.blogspot.com

ABIERTA INSCRIPCIÓN 2009

Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos
Título Oficial

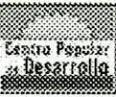
La Escuela Primaria del Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes" avanza. Este año egresa el primer grupo de jóvenes y adultos que decidieron progresar en su formación.

En una propuesta integral, podrás complementar tu aprendizaje con un oficio laboral. En el año 2008 pudimos trabajar en costura, herrería y carpintería.

Educación popular, pública y gratuita para todas y todos. ¡Sumatel! ¡Inscríbete!

Informes: Viernes a las 18hs.
Humboldt 926 – Bº "Las Tunas"

Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes"
www.tallerdeoficios.org



Convocatoria

Becas de Estudio
"Todos Unidos a Estudiar"
del Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes"



Nuestros estudiantes merecen oportunidades y apoyo para construir una patria nueva, sin exclusiones, con escuelas limpias y maestras en condiciones de trabajo justas y dignas.

Informes
Martes 11 de Noviembre a las 18hs.
Aisina 694 (y Sacristi) – Bº "Las Tunas"

Coop. Constructora **Unión del Sur** Banco Popular **Saludario**

Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes"
www.tallerdeoficios.org



Documentos

ABIERTA INSCRIPCIÓN 2009

Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos

Título Oficial

La Escuela Primaria del Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes" avanza. Este año egresa el primer grupo de jóvenes y adultos que decidieron progresar en su formación.

En una propuesta integral, podrás complementar tu aprendizaje con un oficio laboral. En el año 2008 pudimos trabajar en costura, herrería y carpintería.

Educación popular, pública y gratuita para todas y todos. ¡Sumate! ¡Inscríbete!

Informes: Viernes a las 18hs. Humboldt 926 – Bº "Las Tunas"

Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes"  www.tallerdeoficios.org

Convocatoria Becas de Estudio

"Todos Unidos a Estudiar"

del Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes"



Nuestros estudiantes merecen oportunidades y apoyo para construir una patria nueva, sin exclusiones, con escuelas limpias y maestras en condiciones de trabajo justas y dignas.

Informes

Martes 11 de Noviembre a las 18hs. Alsina 694 (y Sacristi) – Bº "Las Tunas"

Coop. Constructora Unión del Sur  Banco Popular Solidario

Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes"  www.tallerdeoficios.org

Curso de Herrería

- Abierto y Gratuito -

Para la construcción de más trabajo en Delfino

Los herramientas y los elementos de protección son provistos por el taller. ¡Solo tenes que traer tus ganas de participar!



Griseta 86 – Taller "Juana Azurduy" **Sábados a la 13hs**

www.tallerdeoficios.org 

* paciencia y más paciencia, constancia y más constancia, trabajo y más trabajo. S. Böhner

Curso de Formación Profesional Reparador de PC

3 Meses – Título Oficial

Gratuito – No se requieren conocimientos previos. Para hombres y mujeres con primario completo

Desde el CPD "Gral. Güemes" te invitamos a participar de este nuevo curso. Donde también podrás formar un grupo de microcrédito para desarrollar tu proyecto de trabajo. Estamos construyendo un nuevo barrio y un nuevo país, con educación gratuita y publica para todas y todos. ¡Sumate!

Lunes y Jueves a las 18hs. Alsina 694 (y Sacristi) – Bº "Las Tunas"

Coop. Constructora Unión del Sur  Banco Popular Solidario

Centro Popular de Desarrollo "Gral. Güemes"  www.tallerdeoficios.org

Curso de Referentes Comunitarios  **IDA Hasta Mundo Justo**

Curso de Referentes Comunitarios

Segunda Clase: "Planificación Estratégica desde la Comunidad – Herramientas"

Fecha: **Sábado 3 de Noviembre 17hs**
La Escuelita – Humboldt 926 (Bº Las Tunas)

Visita www.tallerdeoficios.blogspot.com

Curso de Referentes Comunitarios  **IDA Hasta Mundo Justo**

Curso de Referentes Comunitarios

Organizar, Pensar, Compartir, Responsabilizarse, Llevar Trabajo

Referente Comunitario: Organizar, Pensar, Compartir, Responsabilizarse, Llevar Trabajo

2007 + 2008

Curso de Formación Profesional Reparador de PC 3 Meses – Título Oficial

Gratuito – No se requieren conocimientos previos
Para hombres y mujeres con primario completo

Desde el CPD "Gral. Güemes" te invitamos a participar de este nuevo curso. Donde también podrás formar un grupo de microcrédito para desarrollar tu proyecto de trabajo. Estamos construyendo un nuevo barrio y tu futuro país, con educación gratuita y pública para todos y todas. ¡Sumate!

Lunes y Jueves a las 18hs.
Aisina 694 (y Sacristi) – Bº "Las Tunas"

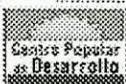


Coop. Constructora
Unión del Sur



Centro Popular de Desarrollo
"Gral. Güemes"

www.tallerdeoficios.org



Curso de Herrería

– Abierto y Gratuito –

Para la construcción de más trabajo en Bellino

Los herramientas y los
elementos de protección
son provistos por el taller.
¡Solo tenes que traer tus
gananas de participar!



Griseta 86 – Taller "Juana Azurduy"
Sábados a la 13hs

www.tallerdeoficios.org

"... asistencia y más asistencia,
presencia y más presencia,
trabajo y más trabajo" O. Zucchi



Inscripciones 2008

Las Clases Comienzan en Marzo!

Primaria de Jóvenes y Adultos

(Título Oficial) – Con orientación en Economía Social

Bachillerato de Jóvenes y Adultos

(Título Oficial) – Con orientación en Políticas Públicas

Carpintería

(Título Oficial) / Curso de Formación Profesional (400h)

Herrería y Soldadura

(Programa de Formación y Empleo de la Secretaría Nacional de Jóvenes)

Informes e Inscripción

Lunes a Viernes de 19hs a 20hs

o consultar con Sra. Aída, frente a la Escuela

Teléfono 15-5866-3832 * Humboldt 975 – Bº "Las Tunas"

Centro Popular de Desarrollo

"Gral. Martín Miguel de Güemes"



Curso de Referentes
Comunitarios

IDA
Hasta
Mundo
Justo
2007 + 2008

Economía Social y Desarrollo Endógeno / Historia Argentina
Género / Educación Popular

¡Para protagonizar el desarrollo y
transformación de nuestra comunidad
debemos formarnos y participar!

No se requieren estudios previos + Libre y Gratuito

Informes e inscripción

Aisina 694 (y Callao) – Bº "Las Tunas"

Cooperativa SG PATRIA GRANDE
Comisión de Educación



Centro Popular de Desarrollo
"Gral. Martín de Güemes"



www.tallerdeoficios.org



¡Feria Popular!

¡Ropa – Alimentos – Regalería –
Herrería – Servicios y Más!

Viernes 7 de Sept. – 16 horas
Griseta 86 – Taller "Cael. Juana Azurduy"

www.tallerdeoficios.org

Curso de Referentes
Comunitarios

IDA
Hasta
Mundo
Justo



Curso de Referentes Comunitarios

Segunda Clase: "Planificación Estratégica
desde la Comunidad – Herramientas"

Fecha: Sábado 3 de Noviembre 17hs
La Escuelita – Humboldt 926 (Bº Las Tunas)

Visita www.tallerdeoficios.org



Banco Popular Solidario
 Taller de Oficios "Simón Rodríguez"
"Credencia a la comunidad, la solidaridad, y las causas"

Te invitamos a una charla informativa sobre prestamos para pequeños emprendimientos. Solo necesitas ganas de progresar y ser mayor de 18 años. ¡Venite!

Reunión:
 Sábado 5 de Mayo
 a las 4.00 hs de la tarde
 en La Escuelita — Humboldt 926

www.bancopopularsolidario.blogspot.com



Taller de Oficios "Simón Rodríguez"

Curso de Herrería de Jóvenes y Adultos
 "Tte. Cnel Fray Luis Beltrán"

Inscripción Curso - 2007

Compañeras y Compañeros
 Gracias a la lucha realizada por el curso de herrería y de todo Nuestro Pueblo a lo largo de estos años, pudimos conseguir el apoyo del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación para un nuevo curso. Dicho apoyo consiste en la provisión de maquinarias, insumos y sismos de protección personal para los participantes.

El compromiso de todos hará posible el trabajo justo y feliz que todos merecemos.

*Tenerán prioridad los participantes del curso realizado en el año 2006.
 Contactarse con Laxosha.*

Operaciones Oftalmológicas Solidarias y Gratuitas de Cataratas y Pterigión*
 (*Carneidad en sí o/s)

Estas operaciones son posibles gracias a un convenio con la República Bolivariana de Venezuela, quien trata estas enfermedades en los ojos de manera absolutamente solidaria y gratuita. Este es el segundo contingente de nuestra barria que participará en este programa. Es para toda la comunidad.

Charla informativa
 Sábado 5 de Mayo
 a las 3hs de la tarde
 en La Escuelita — Humboldt 926
 (Bº Las Tortas — Argentina)

ORGANIZACION
 ASOCIACION
 ASOCIACION
 ASOCIACION

Taller de Oficios "Simón Rodríguez"

Taller de Periodismo y Radio

Te invitamos al curso de periodismo y radio. Nos encontraremos para aprender a comunicarnos usando nuevas tecnologías. Recuperando nuestras voces, nuestras palabras, para construir un barrio más unido y un mundo justo. ¡Te esperamos!

El Jueves a las 18 Hs
En Alsina 694 (y Sacristi)

www.tallerdeoficios.org

Centro Popular de Desarrollo



EL HORNERO

Constructora
 Empresa de Producción Social



Banco Popular Solidario

Taller de Oficios "Simón Rodríguez"

La Hoja compañera. Documento Agosto 2004

Interno

Agosto 2004

La Hoja compañera Organización Popular Fogoneros

Buenos Aires, el día que Lucha era Juan Wahren.

Los Ninos Surcos Editores presentan

Los 10 mandamientos y los 7 pecados capitales de la militancia:

Al calor de las discusiones vertiginosas, y luego de reflexionar y afirmar (o no) nuestras posiciones políticas, queremos sacar en claro algunos principios que nos guíen en su vida, y por ende practiquemos:

1. Sobre la reafirmación de nuestro principio militante (Sin querer ser doctrinarios, acá van los mandamientos de lo que consideramos es el "ser militante" (como un camino hacia el ser genérico en Marx- Pivra más información, véase los Mandamientos económico-filosóficos. #1))

Militar por y con convicciones. Milita para todos.

Tener acciones desinteresadas (en el sentido de no oportunistas, no para el beneficio propio. "Un político revolucionario es un hombre que quiere hacer la revolución. Un militante de extrema izquierda es un hombre que quiere ser un revolucionario". Le decimos ¡no! al oportunismo revolucionario.)

Ser consecuente con lo que se piensa, lo que se dice, y lo que se hace (y con lo que no se dice ni se hace).

Ser íntegro y orgánico a la asamblea. Promover el interés del colectivo al propio (en el sentido de no romper el mandato de la asamblea en pos de intereses individuales). Esto no significa que no se pueda invocar o discernir, pero hay que hacerlo con una postura dispuesta a ser discutida y enjuiciada en el debate colectivo con los compañeros (en relación a la dicotomía ESTO o NADA). La postura de uno o compañera nunca es la NADA.

Hacer la actitud de "tempo la verdad". No la tenemos, pero sabemos que existimos y a partir de ahí, construimos. E.

No buscar desde la soberbia, sino desde el compañerismo, desde la horizontalidad, pero no como principio dogmático, sino como actitud transformadora y generadora de consenso y autonomía. No a la aristocracia de la inteligencia.

Tener una práctica reflexiva sobre los efectos que tienen nuestras acciones. Esigé ser autorreflexivo y crítico sobre las acciones propias y las de la organización.

2. Sobre nuestra manera de acción política

Responsabilidad y compromiso con la actividad asumida

Pensar la transformación como un proceso que se construye en cada momento. No a la idea de una línea recta con objetivos a seguir según un orden riguroso, como si al final de esa camino estuviera "la luz". Pensado desde momentos y acciones que se van construyendo y sedimentando para cambiar el mundo. Una gestión conductiva revolucionaria jamás planteará fórmulas de lucha que excedan la combatividad posible del hombre común, de la masa.

El fin no justifica los medios, así como los medios no justifican el fin

Educación popular como herramienta para construir saberes y prácticas

Acción política entendida como un todo, donde confluyen nuestros principios y convicciones. El nudo que nos une hoy (creemos) es justamente este principio militante.

Interno

Agosto 2004

Nuestra línea ideológica

(Luchando)

Creo necesario que vayamos poniendo en papel nuestros acuerdos. Con estos puntos partamos discutiendo más en concreto y pensando mejor, hay que ir sumando entendidos en estas líneas.

Objetivos

En lo económico

Construimos y luchamos por un modo de producción donde no exista separación entre el trabajo, el producto y el acceso al consumo. Estamos en contra de la apropiación de excedentes por poseer los medios de producción. Proponemos una economía basada en el cooperativismo y la dirección estatal/trabajadora de las grandes empresas. El trabajo debe ser una forma de creatividad y realización personal. Creemos que el desarrollo económico debe ser protagonizado y dirigido por los trabajadores y el estado, ya que presuncion que este papel lo lleve adelante la burocracia "nacional" es desconocer la motricidad política e ideológica de este sector, agravada por su complejidad en todos los procesos reproductivos que ha sufrido nuestro país.

En lo educativo

Reafirmar una nueva relación entre alumnos y profesores, priorizando la crítica y la creatividad, combatiendo la escuela funcional al sistema capitalista y el autoritarismo.

En lo cultural

Recuperar la cultura popular y la práctica generalizada del arte, como una forma de recreación y disfrute.

En la firma de soberanía

Desarrollar organización horizontal, con delegación de responsabilidades, donde el cambio en la instancia siguiente de decisión. Mandar obediencia. Jonde la "facultad" política debe ser del pueblo y para el pueblo; no de un grupo o sector que busque autostituirse a dirección del movimiento popular.

El alcance de nuestra lucha

Nuestra patria es América Latina, por ello coordinaremos la lucha con todos los pueblos hermanos, construyendo el sueño de Unidad de San Martín, Bolívar y el Che.

¡Se puede! Logros del pueblo Bolivariano de Venezuela.

Mientras en el año 1999 se le destinaba 2.8% del PIB, actualmente esa cifra llega al 7%.

Reconstruimos en el sistema escolar a más de 1.000.000 de niños y niñas, mediante la construcción de 675 nuevas escuelas, la reconstrucción de otros 275 establecimientos y la construcción de 30.000 nuevos docentes.

Por decisión gubernamental se priorizó el sector de inscripción en las escuelas públicas.

Afiliaron a 1.100.000 adultos, sumados a la popular Misión Robinson y gracias a la participación de 115.000 voluntarios facilitadores.

La inscripción de 400.000 jóvenes en el nivel bachiller a través de la Misión Ribas. Jóvenes que de otra manera nunca hubieran logrado acceder a este nivel educativo.

Desarrollar la Misión Sucre, por medio de la cual los bachilleres que habían quedado excluidos de la educación superior podrán, por fin, acceder a una carrera universitaria.

Con este objetivo se han creado 9 nuevas universidades nacionales.

De esta manera, Venezuela presenta un caso único en el mundo: donde casi el 50% de la población está estudiando.

Programa de Alimentación Escolar Bolivariana. Otorgando ayuda a 616.000 alumnos por 106.000 millones de bolívares (53 millones de dólares).

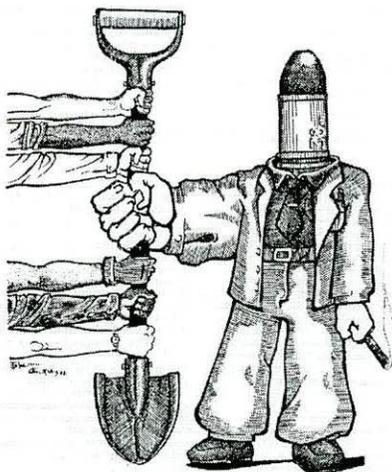
Becas a los estudiantes universitarios incorporados a la Misión Sucre. Así 100.000 alumnos reciben mensualmente 160.000 bolívares cada uno (10 dólares).



América Latina se pone de pie es el mejor momento para luchar

Lanzallamas / I

«Investigación y análisis para la acción» Agosto 2004



lanzallamas_editorial@yahoo.com.ar

Entrevista: Embajador de Venezuela Bolivariana
El Mocese, la conquista y la Soja
Consumo popular de gas licuado
Los Aranceles impositivos y luchas populares
Introducción a Simón Rodríguez

Costo \$0.75, quien puede pone mas.

Compañeros/

Editorial

Esta revista nace para recuperar nuestra voz, por un momento perdida en la angustia y la bronca. Con ella queremos hacer un aporte útil a nuestros compañeros y compañeras. La investigación y el análisis son nuestros compañeros, no para repetirnos en palabras fáciles, sino para guarnos en la liberación de Nuestra América. La propuesta de esta revista es compartir saberes académicos, saberes populares y saberes militantes, creando firmemente que nos son conocimientos que deben permanecer separados o tengan distintas jerarquías. Por el contrario, creemos que esta mezcla puede producir nuevas ideas y propuestas que nos ayuden en el largo viaje de la emancipación que estamos recorriendo juntos.

No pretendemos, tampoco, que esta revista sea «nuestra» revista, la que «baja» la línea de Fogoneros, sino que sea un espacio de reflexión, intercambio de ideas y experiencias diversas del campo popular, donde distintas concepciones y prácticas se den cita para construir un saber crítico y al mismo tiempo comprometido con el cambio social. Esperamos que el material publicado sea fructífero, y que eso lleve a nuestros lectores a querer conservarlo en el tiempo, archivado, aunque más no sea, en un rincón de la biblioteca. Están invitados a opinar y escribir en estas hojas.

Compañero Martín, Hasta Siempre!

Estaban Cámpa*

La noche del Jueves me encontré por última vez (quien sabe) con Martín. Luchó mucho que no lo viera, por lejanías y descuidos y torpeza mía. Pleno y en cada momento de su enfermedad sería seguir en el mundo y duro para él, y para quienes estuvieran siempre a su lado; pero siempre que yo preguntaba, se estaba, se acordaba, me recordando, recomenzando. La noticia me pegó muy mal. No puedo decir que lo conocí profundamente, pero esa noche lo traté un poco más, a través del dolor y los recuerdos de la enorme caridad y osadía de gente que se reunió para desposarlo. Martín peleó por su vida con todas las dificultades de quienes viven con HIV en nuestro país, lo hizo enfrentando la discriminación, los recortes laborales y desde la desigualdad de un barrio con grandes necesidades, a cuya dignidad contribuyó en mucho. Porque Martín se abrió, contra todo, a soñar y a trabajar.

A intentar una pareja y proyectos. A seguir, ladrillo sobre ladrillo, la obra de la casa para él, para su hermana, su madre, para su familia. Porque se sumó, insustentable, a la construcción de un proyecto comunitario independiente, inédito. Esa «Escuela» que cruzó la calle y le ocupó la casa y los días de voces de niños, a los que quería enseñar, sobre todo, «a compartir».

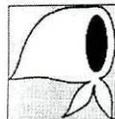
*Artista, documentalista.

En Diciembre del 2001, Martín fue uno de aquellos abrumados moquequeros que se jugaron por la gente en la Plaza. No dudó en poner su cuerpo físico, en el que los batazos de goma jugaron a apartarse con el entramado de sus tatuajes.

La hiena de malos frente al cementerio a oscuras, trinitomista también ese recuerdo. Esa noche, entre el temblor de consuelo y extraordinaria entereza de los que lo rodeaban, tiramos la colectiva batalla interior entre lo que ya no compartíamos, pero con la seguridad de lo imborrable de lo compartido. Re-entendimos, sin los arcos triviales con que se adornan, espican estos momentos, Martín descansaba como vivió. En una habitación porqueriza y sencilla, rodeado de dolor, cariño y admiración, solo un paréntesis de trabajo, su bato entrañable y el pecho dibujado, descubierto. Una vez me dijo que en uno de los peores días, lo que lo había levantado de la cama fue ese a levantar parados. Cruzar la calle y comprometerse con esos chicos y esos profes que frente a su casa tratábamos de aprender juntos de todo lo que nos falta.

Martín convivió con virus pero nunca dejó de convivir con una realidad que lo llevaba a ser mejor, a jugarse por el otro.

Hoy nos faltan vos, Martín, pero se me ocurre que tras haberte conocido, nos falta aprender mucho menos.



Cátedras Bolivarianas en la
Universidad de Madres de Plaza de Mayo
Hipólito Yrigoyen 1584 / Buenos Aires Argentina
Tel. 4383-0377 / Correo madres@satlink.com

www.madres.org/
congresobolivariano.org

Documentos Gráficos

A aprender y enseñar!

Primaria y Secundaria de Jóvenes y Adultos
+ Formación Laboral + Curso de Referentes Comunitarios

Para crecer como hombres y mujeres en comunidad!
Para conocer nuestros derechos y hacerlos valer!
Para ayudar a nuestros hijos en el colegio!
Para desarrollar trabajo cooperativo!

Para descubrir que unidos podemos cambiar
nuestra vida, nuestro barrio y nuestro país!

¡Inscríbete y seguí estudiando!

**Taller de Oficios
"Simón Rodríguez"**

www.tallerdeoficios.blogspot.com

**Escuela Primaria
de Jóvenes y Adultos**

(Pública, Gratuita y Popular - Títulos Oficiales)

**Informes e Inscripción
Del Viernes 1º al de 9 Noviembre
de 15hs a 18hs**

Centro Educativo y Biblioteca Popular "Las Tunas"
Humboldt 926 - Bº "Las Tunas"

Organiza: Taller de Oficios "Simón Rodríguez"

Taller de Oficios
"Simón Rodríguez"

**Inscripciones 2008
Las Clases Comienzan en Marzo!**

Primaria de Jóvenes y Adultos
(Título Oficial - Con orientación en Economía Social)

Bachillerato de Jóvenes y Adultos
(Título Oficial - Con orientación en Políticas Públicas)

Carpintería
(Título Oficial / Centro de Formación Profesional nº401)

Herrería y Soldadura
(Programa de Formación y Empleo de la Dirección Nacional de Juventud)

Informes e Inscripción
Lunes a Viernes de 19hs a 20hs
D consultar con Sra. Alicia, frente a la Escuelita
Teléfono 15-5566-3852 * Humboldt 926 - Bº "Las Tunas"

**Centro Popular de Desarrollo
"Gral. Martín Miguel de Güemes"**

Taller de Oficios
"Simón Rodríguez"

**Curso de Referentes
Comunitarios**

2007 + 2008
Hasta
Mundo
Justo

Economía Social y Desarrollo Endógeno / Historia Argentina
Genero / Educación Popular

*¡Para protagonizar el desarrollo y
transformación de nuestra comunidad
debemos formarnos y participar!*

No se requieren estudios previos + Libre y Gratuito

Informes e Inscripción
Alsina 694 (y Callao) - Bº "Las Tunas"

Cooperativa SG PATRIA GRANDE
Comisión de Educación

**Centro Popular de Desarrollo
"Gral. Martín de Güemes"**

www.tallerdeoficios.org

**Banco
Popular
Solidario**

**Taller de Oficios
"Simón Rodríguez"**

¡Feria Popular!

**¡Ropa - Alimentos - Regalería -
Herrería - Servicios y Más!**

Viernes 7 de Sept. - 16 horas

Griseta 86 - Taller "Cnel. Juana Azurduy"

www.tallerdeoficios.org

Taller de Periodismo y Radio

Te invitamos al curso de periodismo y radio. Nos encontraremos para aprender a comunicarnos usando nuevas tecnologías. Recuperando nuestras voces, nuestras palabras, para construir un barrio más unido y un mundo justo. ¡Te esperamos!

**El Jueves a las 18 Hs
En Alsina 694 (y Sacristi)**

www.tallerdeoficios.org

Centro Popular
de Desarrollo

ABIERTA INSCRIPCIÓN 2009

Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos Título Oficial

La Escuela Primaria del Centro Popular de Desarrollo "Cra. Güemes" avanza. Este año inicia el primer grado de jóvenes y adultos para fortalecer progresivamente su formación.

En una propuesta integral, podrás complementar tu aprendizaje con un título oficial. En el año 2009 podrás inscribirte en materias: Matemática y Lengua Castellana.

Educación popular, pedagógica y gratuita para todos y todas. ¡Inscríbete hoy!

Informes: Viernes a las 18hs.
Humboldt 926 – Bº "Las Tunas"

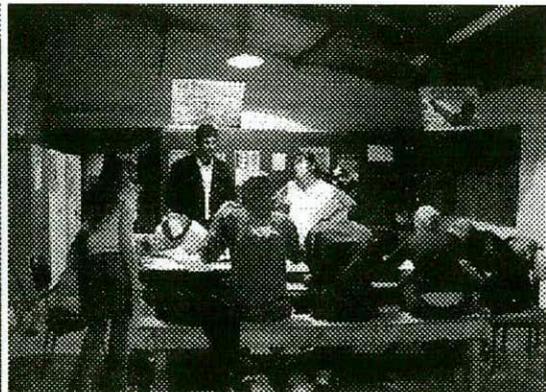
Centro Popular de Desarrollo
"Cra. Güemes"
www.cpdg.org



Bachillerato de Jóvenes y Adultos Unión del Sur



Primaria de Jóvenes y Adultos



Talleres de Oficios



Alumnos

Taller de Carpintería



En pleno trabajo



Exhibir el trabajo

Taller de Herrería



Curso de Herrería

- Abierto y Gratuito -

Para la construcción de más trabajo en Delfino

Los herramientas y los
elementos de protección
son provistos por el taller.
¡Solo tenes que traer tus
ganans de participar!



Griseta 86 – Taller "Juana Azurduy"
Sábados a la 13hs

www.tallerdeoficios.org

* paciencia y más paciencia
constancia y más constancia
trabajo y más trabajo" S. Bahner



Taller de Herrería

Curso de Herrería
- Abierto y Gratuito -
Para la construcción de más trabajo en Delfino

Las herramientas y los elementos de protección son provistos por el taller.
¡Solo tenes que traer tus ganas de participar!

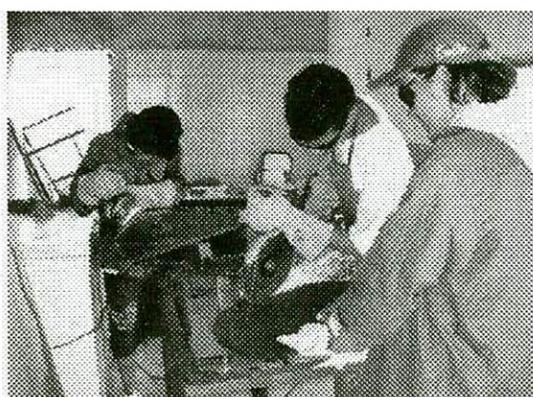


Griseta 86 -- Taller "Juana Azurduy"
Sábados a la 13hs

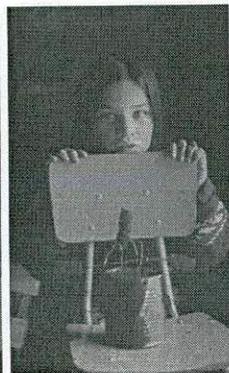
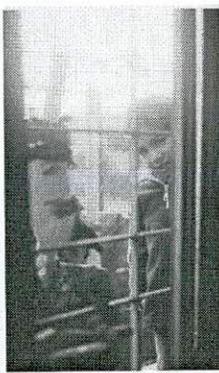
www.tallerdeoficios.org

Taller de Oficios
"Simón Rodríguez"

... sostenido y financiado por el gobierno provincial y municipal de Delfino.



Taller de Latitas con adolescentes.

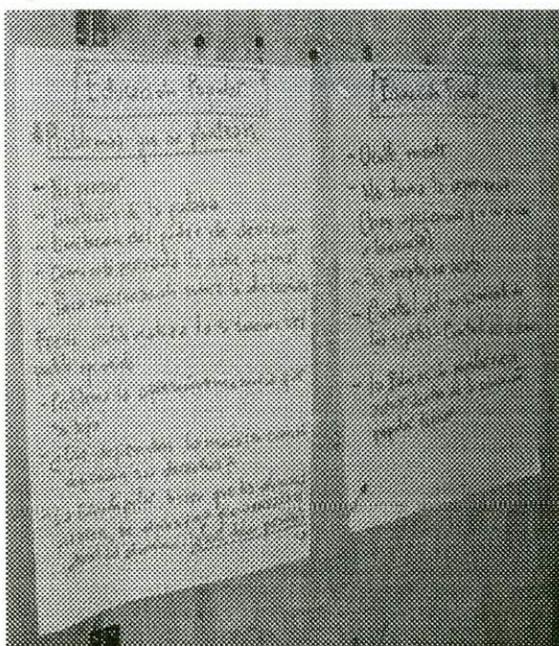


Fuente: archivo personal Aldana Onetto

Taller textil



Cooperativa de reciclado



Jornada de Construcción del nuevo centro del CPD en Las Tunas



Jornada de Pintura del nuevo centro del CPD en Las Tunas



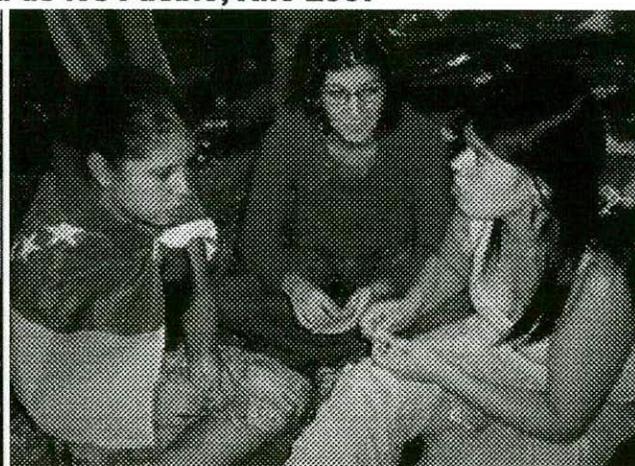
Actividades con Jóvenes



Actividades con niños y niñas



Acto en Ferro por la Unidad de los Pueblo, Año 2007



Salida al Delta con niños y niñas



Salida RECREATIVA con niños y jóvenes



Marcha los Chicos del Pueblo, Año 2005
En la marcha la Murga Los Pibes del Barrio de (Las Tunas)



Grupo de referentes comunitarios del CPD



Encuentro Nacional de Tutores en Mar del Plata



Representando al CPD en el Referendum de Venezuela, 2008



Alicia



Encuentro de Mujeres" (Poesía de la compañera Patricia)

Mujer, una palabra
Que encierra mil palabras
Esposa, amiga, madre
Luchadora incansable
Mujer es la que amasa
La que lava y cocina
Es la que salva vidas
La que enseña a escribir
Mujer es la que ríe
La que sueña cantando
La que comete errores
Y quiere repararlos
Es la que pare un hijo
Y lo cuida, lo mimaba
Y nunca lo abandona
Y le entrega su vida
Mujer es la que llora
La que siente deseos
La que usa sus manos
Para transmitir besos.
Mujer, esa palabra
Que encierra mil palabras
Mujer tu sueño vale
Y también tus derechos
Dame la mano amiga
Unamos nuestros sueños
Que juntas lucharemos
En este nuevo encuentro

viernes 6 de junio de 2008

Entrevista al CPD. Fuente: www.alternativabolivariana.org

Entrevista a Lisandro Reynoso del proyecto Emancipación en Argentina

Por Vilma Soto Bermúdez

En Argentina, para más señas en el barrio Las Tunas del municipio de Tigre, provincia de Buenos Aires, hay un grupo de jóvenes haciendo patria con los de abajo.

Desde hace 12 años, llevan sobre sus hombros una ingente y necesaria tarea solidaria y organizativa que muestra sus frutos entre su comunidad integrada por más de 25.000 habitantes. En esta oportunidad la redacción del Portal ALBA entrevistó al compañero Lisandro Reynoso, coordinador del Centro Popular de Desarrollo Gral. Güemes que han logrado dar vuelo a una serie de iniciativas para el beneficio comunitario. Instancias como el Banco Popular Solidario, la Escuela Primaria de Jóvenes y Adultos, el Secundario de Jóvenes y Adultos, las Clases de Apoyo Escolar, la Cooperativa de Trabajo Constructora Unión del Sur, la Escuela de Referentes Comunitarios, el Taller de Oficios Simón Rodríguez (bautizado con el nombre del maestro de Simón Bolívar reconocido por su propuesta pedagógica de oficios, moral e intelectual) y la Murga "Los Pibes del Barrio" forman parte integral del barrio Las Tunas.

Durante años hemos observado cómo ha ido estructurándose un trabajo comunitario dirigido al pueblo argentino, cuéntenos cómo se inició esta iniciativa, quiénes están detrás de este compromiso y en qué consiste tu labor y la de otros compañeros.

El trabajo tiene sus raíces en la situación política y social del año 1997. En esa época el neoliberalismo estaba en pleno auge y Carlos Menem era presidente por segunda vez, en un marco de desempleo y enorme crecimiento de la pobreza. Por ese entonces nos fuimos juntando compañeras y compañeros para trabajar en la comunidad, rearmando los lazos de solidaridad del barrio. Éramos todos muy jóvenes, creo que el mayor tenía 22 años. Y así empezamos, sin más respaldo que nuestra convicción, influenciados por la revolución cubana, el peronismo de base y el alzamiento zapatista... pero arrancamos simplemente preparando la merienda para los pibes y dando clases de apoyo dos veces a la semana. Ese es el origen de nuestro trabajo, pero pasaron casi 12 años y las cosas fueron cambiando muchísimo.

¿Qué cambió?

Cambió el contexto nacional, con la crisis y las luchas populares del 2001, junto con un cambio a nivel latinoamericano espectacular, con las llegadas a presidentes de Chávez, Evo y Correa. Eso fue marcando un rumbo muy diferente en el trabajo. Se pasó de la etapa de resistencia al neoliberalismo a una etapa de construcción popular. En la Argentina eso se dio y se da de manera mucho más limitada, pero se sigue avanzando por abajo en distintas formas de organización popular y experiencias de gestión en gobiernos municipales y provinciales. Entonces, en este contexto, se generaron posibilidades de profundizar nuestro trabajo, pasando a tener actividades a diario y con muchísimo más impacto. Participamos dos compañeros de Proyecto Emancipación, Felisa Cura y yo, junto a catorce referentes comunitarios.

¿En qué consiste el trabajo comunitario que realizan día a día dentro de la comunidad?

Las actividades son muchas y están a cargo de los catorce referentes comunitarios que te mencioné. Funcionan clases de apoyo escolar, primaria de jóvenes y adultos, secundario de jóvenes y adultos; cursos de formación profesional (herrería y carpintería), periodismo. La instancia de educación primaria es un esfuerzo conjunto entre una docente perteneciente al sistema formal de enseñanza y educadoras populares de la comunidad. Y una de las actividades más importantes en lo estratégico es la Escuela de Referentes Comunitarios, porque ahí construimos poder popular desde el conocimiento político y teórico, porque sino caemos en una práctica que termina reproduciendo toda la inercia liberal, individualista, o caemos en un vanguardismo cerrado donde no hay reflexión ni discusión en conjunto. Para eso armamos un curso que incluye Economía Social desde la doctrina del desarrollo endógeno, Historia Latinoamericana, Género y Educación Popular. El esfuerzo es enorme, y en eso está participando la Cooperativa Patria Grande, aportando.

¿Con qué idea se hace esta labor?

La idea es poder ir armando un curso que pueda reproducirse en otros barrios, en otras organizaciones, si todo sale como lo planeamos, vamos a armar un manual, una cartilla, para poder transmitir todos los aciertos y errores que tenemos. Lo importante es el esfuerzo, la constancia y el trabajo, romper las idealizaciones, y valorar los resultados. El neoliberalismo deja huellas profundas en la conciencia y va a llevar mucho tiempo construirnos como mujeres y hombres nuevos.

Además del apoyo constante, la educación y formación ideológica, ¿qué otros aportes ha hecho el Proyecto Emancipación como aglutinador de esfuerzos dentro de la comunidad?

Otro de los frentes es el del Trabajo, que está completamente ligado a las instancias de educación y formación. El "banquito" (Banco Popular Solidario) es la actividad más masiva --se han entregado más de 100 créditos en un año--, y nos permite relacionarnos con trabajadoras y trabajadores con ánimo de juntarse y construir instancias de producción; son casi todas mujeres. A partir de ahí estamos armando talleres con más herramientas, más productivos que la simple "comercialización". Esta etapa la estamos armando en conjunto con la Agencia de Empleo de Tigre y las trabajadoras y trabajadores. Es un proceso de reuniones y mucha discusión, porque vienen con toneladas de desconfianza, sobre todo entre ellos; tienen miedo de trabajar en conjunto. Eso hay que tenerlo muy en cuenta, para partir de la realidad concreta y proponer avanzar dos pasos, no cuarenta de golpe, porque si no queda la propuesta vacía, muy linda y súper revolucionaria, pero vacía.

¿Qué otros proyectos están en proceso o ya son una realidad?

Se están armando talleres textiles, una librería y fotocopidora, constructora, una recicladora de plástico, una carpintería... cuando esto se haga visible en el barrio, vamos a ir armando otros. Con los créditos pasó lo mismo, la gente no creía que se prestaba dinero sin pedir nada a cambio, solo se le pide que participen de instancias de formación grupal, donde se conocen entre ellos y planifican la producción. Con las compañeras y compañeros más comprometidos armamos una cooperativa de trabajo: Constructora Unión del Sur, orientada a las capacitaciones, la producción textil, la herrería, la carpintería, la albañilería... casi todo. El objetivo es organizar el trabajo, poder hacer aportes jubilatorios, tener seguros, obra social, etcétera, porque sino caemos en un cuentapropismo en negro, y terminamos reproduciendo la precariedad laboral contra nosotros mismos. Con la cooperativa queremos nuclear más compañeros, abrirla a todas y todos; hacer mejoras en el barrio mediante el trabajo comunitario. Esto va a ser el requisito para estar adentro. Lo que fue un golazo de media cancha es que hace poco conseguimos un galpón para que funcione todo esto, para hacer una Fábrica Comunitaria. Lo conseguimos porque la compañera que lo ocupa como vivienda es parte de la organización y porque, por otro lado, conocemos a los dueños, una cooperativa de reciclado de la zona, con la que también estamos coordinando nuestra recicladora.

Veo que tienen un Portal...

Sí, armamos una especie de bitácora. La idea es poder compartir los avances, las dificultades y al mismo tiempo poder recordar las cosas que hacemos; tener un punto noticioso en internet para que nuestra historia no se pierda ni olvide y donde otros puedan constatar que sí podemos cuando nos organizamos. Invitamos a todos los movimientos sociales a que visiten el portal. (Ver: www.tallerdeoficios.org)

¿Qué otras actividades ha generado la organización para beneficio de la comunidad?

Hemos trabajado con la Misión Milagro, una iniciativa de los presidentes de Cuba y Venezuela que ofrece salud visual gratuita a los necesitados como parte de la Alternativa Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA). En el 2007 fueron tres compañeros del barrio a operarse en Venezuela y este año fue otro. Todos se operaron de pterigio. Fue un esfuerzo muy grande, porque implicó análisis médicos, papelería, y todo eso, pero para ellos era la única forma de recobrar la visión; además les causaba muchísima emoción poder conocer otro país. Para nosotros, como organización, fue una forma de poder hacer tangible la solidaridad, la unidad

latinoamericana. Si no todo parece algo de presidentes y multinacionales. Tenemos que generar más instancias así, movilizan mucho nuestra imaginación y nuestras ganas. También hace un par de años tocó el grupo venezolano "Lloviznando Cantos" en el barrio, y hoy todavía se acuerdan de eso hasta los más chiquitos. Y esto es producto del ALBA. El ALBA tiene que ser eso, un montón de encuentros entre nosotros: operaciones de ojos, recitales de música, coordinación productiva y técnica, banco popular, equipos de fútbol mezclados, universidades, todo eso. Porque sino la integración va a ser de nuevo para las multinacionales, para los productores de soja, para los negocios de algún político... y otra vez los sectores populares nos vamos a quedar mirando desde afuera con los pies metidos en el barro.

Por último... ¿hacia dónde van? ¿Cuál es el objetivo final?

El objetivo es poder contribuir a la construcción de un modelo de desarrollo endógeno a nivel territorial, a nivel comunidad barrial. Proponer una política integradora que articule al Estado y a la organización política comunitaria. Pero hablamos de un proceso en el que el Estado también sea transformado por el pueblo, y planifique la producción, que distribuya en función del esfuerzo, que eduque para liberar. No es poco, sabemos que es una lucha larguísima la que tenemos que dar. En esto marcan el camino los procesos de transformación de Venezuela, Bolivia, Cuba, Nicaragua, Ecuador... esa es la idea... como dice Chávez: "Nuestro Norte es el Sur". En Argentina se han abierto posibilidades para dar esa lucha y avanzar un poco. En esto el papel del trabajo y la producción marcan un camino importantísimo, porque el pueblo en su conjunto, a través del Estado Nacional tiene que recuperar el petróleo, el transporte, el crédito, la industria pesada,... pero a nivel comunidad tenemos que generar producción para el consumo, sin explotación y en función de nuestras necesidades; y además en este nivel tenemos que adaptar los contenidos educativos a nuestras necesidades y garantizar su sentido libertario.

Del Portal ALBA

Publicado por Centro Popular de Desarrollo (CPD) en 6:47 0 comentarios _

Fuente: www.alternativabolivariana.org