

CUARTAS JORNADAS DE SOCIOLOGÍA DE LA UNLP. LA ARGENTINA DE LA CRISIS

Desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones.

Nombre y Apellido: Georgina Niemann

Pertenencia Institucional: Depto. De Investigaciones y Publicaciones IES N°28
– Rosario.

Dirección Postal: Pasaje Drumond 2969 – Rosario

Dirección de correo electrónico: gniemann@iic-rosario.com.ar ;
shorshina@yahoo.com.ar

Mesa temática sugerida: Mesa 16 - Sociología y Educación.

Título: La práctica de la Universidad Transhumante como posibilidad de reconstrucción del tejido social.

Abstract

En el marco de la exclusión y desigualdad social surgen los educadores populares como nuevos actores sociales, reinterpretando y cuestionando la realidad. Según Carlos Falaci “siembran bombas de construcción masiva” para reverberar el tejido social resignificando espacios con el otro mediante la comunicación.

El presente trabajo aborda la práctica social de la Universidad Transhumante -una iniciativa de educación popular basada en los fundamentos de la pedagogía crítica de Paulo Freire- y en particular el accionar del Grupo Malabares, de Rosario –Santa Fe, miembro de esta red. La unidad de análisis se acota a la experiencia de un taller de formación.

En primera instancia, se exponen las herramientas ideológicas, metodológicas y políticas para la praxis pedagógica postuladas por P. Freire. Luego, se analizan las prácticas del Grupo Malabares basadas en estas herramientas. Finalmente, se indagan las posibilidades de la educación popular -a la luz de este Grupo que sintetiza teoría y práctica- de ser una propuesta superadora.

Introducción

El presente trabajo se propone reflexionar en última instancia sobre las posibilidades de la educación popular como práctica de reconstrucción del tejido social desde la perspectiva de la inserción ciudadana. Para esto se analiza el caso de la Universidad Transhumante a través del accionar concreto del grupo Malabares, de Rosario, miembro de esta red.

Existen múltiples lineamientos para definir lo que es la educación popular, en que ámbitos se debe dar y a quién debe estar dirigida. Sintetizando existe un prolongado debate sobre qué es lo popular pasando por posturas que sostienen que es aquello que debe civilizarse o un criterio mucho más amplio que entiende lo popular como el pueblo, la sociedad. Luego, se discute también cuál debe ser el ámbito de ésta, los ámbitos formales de instrucción o ámbitos informales de sindicatos, organizaciones de base y por otro el lado también como punto intermedio entre ambas posturas, existe la posibilidad de que este tipo de experiencia se de dentro del ámbito de organizaciones no gubernamentales. Esto no pretende ser una enumeración exhaustiva sino una breve introducción. Si bien se expresa con diferentes términos, lo que la educación popular intenta es desnaturalizar lo existente.

Para este trabajo se eligió la perspectiva de Paulo Freire, esbozada en “Pedagogía del Oprimido” que se enmarca dentro de las pedagogías críticas. Y que por otro lado proporciona las bases políticas, teóricas y metodológicas a la Universidad Transhumante y a Malabares.

Para ordenar el trabajo, en primer lugar se exponen los lineamientos generales de la pedagogía freireana, luego se presenta el caso de un taller específico del grupo y por último se plantean algunas cuestiones referidas a posibilidades de la educación popular como práctica de reconstrucción del tejido social desde la perspectiva de la inserción ciudadana.

Paulo Freire: Herramientas para la praxis pedagógica

En este apartado se expondrán algunos lineamientos generales de la “Pedagogía del Oprimido” de Paulo Freire, que luego serán retomados en los subsiguientes apartados para el análisis de un caso de educación popular.

La política cultural de Freire es el reflejo de una teoría social radical, con un discurso que gira en torno a una lucha contra todas las formas de dominación subjetiva y objetiva. Como lucha para alcanzar formas de conocimiento, habilidades y relaciones sociales necesarias para la emancipación social e individual. Para Freire, la educación, incluye y trasciende la noción de escolaridad. La educación representa dos cosas la lucha por el sentido y por las relaciones de poder. La educación es donde el poder y la política adquieren una expresión fundamental. Significados, deseos, idioma y valores responden a las creencias más profundas sobre la naturaleza misma de lo que significa ser humano: soñar y luchar por una forma concreta de vida futura.

El punto de partida de esta pedagogía es el reconocimiento de que vivimos en una sociedad opresora. “Toda situación en que, en las relaciones objetivas entre A y B, A explote a B, A obstaculice a B en su búsqueda de afirmación como persona, como sujeto es opresora”¹. En el plano de la educación este tipo de relación se verifica a través de una concepción bancaria de la educación.

“En la visión bancaria de la educación , el conocimiento es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia , que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual esta se encuentra siempre en el otro. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda”.²

Las relaciones dominantes entre educador-educando en la escuela actual son de naturaleza narrativa, discursiva y disertante. “La narración, cuyo objeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Mas aún, la narración los transforma en vasijas, en recipientes que deben ser llenados por el educador. Cuanto más vaya llenando los recipientes con sus depósitos tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen llenar dócilmente, tanto mejor educandos serán.”³ Tal es la concepción bancaria de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir depósitos, guardarlos y archivarlos.

“Narración o disertación que implica un sujeto – el que narra – y objetos pacientes, oyentes – los educandos”.⁴ Es una relación opresiva porque niega al otro la

¹ P. Freire “Pedagogía del Oprimido” pp 54

² Op. cit. pp. 77

³ Op. cit. pp. 76

⁴ Op. Cit. pp.75

posibilidad de actuar y es en este acto donde también se niega la posibilidad de leer la realidad y de elegir – libremente.

La concepción bancaria de la educación adormece la conciencia crítica de los individuos en la medida en que se transforman en archivos de depósitos dejando de cuestionar su inserción en el mundo. “Explicar a las masas su propia acción es aclarar e iluminar la acción, por un lado en lo que se refiere a su relación con los datos objetivos que le provocan y, por otro, en lo que dice respecto a las finalidades de su propia acción. Cuanto más desvelan, las masas populares, la realidad objetiva y desafiadora sobre la cual debe incidir su acción transformadora, tanto más se insertan en ella críticamente... para nosotros el problema no radica solamente en explicar a las masas sino dialogar con ellas.”⁵ Desde esta pedagogía se trabaja pensando en HACER CON en lugar de HACER PARA.

Para que la acción se aclare mediante el diálogo es fundamental que los hombres problematicen su relación con el mundo. La dialogicidad empieza cuando el educador se pregunta sobre que va a dialogar con los educandos. “Para el educador problematizador, el contenido programático de la educación no es una donación, una imposición – un conjunto de informes que han de ser depositados en los educandos – sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada, en forma de problema, al pueblo de aquellos elementos que este le entregó en forma inestructurada”.⁶ Para esto es necesario realizar una investigación de los temas generadores. “Como proceso de búsqueda exige de sus sujetos el descubrir los encadenamientos de los temas significativos , la interpretación de los problemas. Será más crítico en la medida en que dejando de perderse en los esquemas

⁵ P. Freire “Pedagogía del Oprimido” pp. 51

⁶ Op. Cit pp.112

estrechos de las visiones parciales de la realidad, se fije en la comprensión de la realidad”.⁷

La educación problematizadora antepone la exigencia de la superación educador-educando donde “el objeto cognoscible en vez de el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes, educador por un lado y educandos por otro”.⁸ Esto lleva a que faltando a los hombres una comprensión crítica de la totalidad en que están, captándola en pedazos en los cuales no reconocen la interacción constitutiva de la misma totalidad, no pueden conocerla y no pueden ya que para hacerlo requerirían partir del punto inverso. Les sería indispensable tener antes la visión totalizada del contexto para que, en seguida, separaran y aislaran los elementos o parcialidades del contexto, a través de cuya escisión volverían con más claridad a la totalidad analizada.

“La reflexión sobre la situacionalidad equivale a pensar en la propia condición de existir. Un pensar crítico, a través del cual los hombres se descubren en situación. Sólo en la medida en que esta deja de parecerles una realidad espesa que los envuelve, algo más o menos nublado en que y bajo el cual se hallan, un callejón sin salida que los angustia, y lo captan como la situación objetivo-problemática en que se encuentran, significa que existe el compromiso. De la inmersión en que se hallaban, emergen, capacitándose para insertarse en la realidad que se va desvelando”.⁹

A modo de síntesis, Freire describe una situación de opresión verificada por una concepción bancaria de la educación donde los educadores absolutizan la ignorancia relacionándose de manera narrativa con los educandos. Los educandos reciben, guardan y archivan dejando de cuestionar su inserción en el mundo. Esta es una práctica opresiva

⁷ Op. Cit pp. 133

⁸ Op. Cit. pp.89

⁹ Op. Cit. pp. 135

en la medida en que obstaculiza la acción. Para fomentar la conciencia crítica es necesario iluminar la acción: considerando por un lado los datos objetivos que son su consecuencia y por otro lado cuáles son sus finalidades. La acción se ilumina problematizando la relación del hombre con el mundo. Así el hombre emerge para insertarse en la realidad.

La Universidad Transhumante y el Grupo Malabares

La Universidad Transhumante es una red de grupos autónomos. El proyecto surge en la Cátedra de Sociología de la Educación de la carrera Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Luis. Algunos profesores de esa cátedra y otras personas que integran la asociación civil Sendas para la Educación Popular, luego de desarrollar varias y sucesivas experiencias en Educación Popular en Argentina y Brasil deciden presentar a la U.N.S.L el proyecto Universidad Transhumante. Aprobado el mismo, en el marco del programa de extensión universitaria , reciclan un viejo colectivo Dodge modelo 70 bautizado con el nombre de “Quirquincho” (que en lengua quichua significa doblemente empecinado) y recorren el país durante el año 1998 (y nuevamente en 2000/2001) realizando talleres de reflexión, vinculando lo pedagógico, lo político y lo artístico. El equipo de trabajo estuvo conformado por un sociólogo, un coordinador de danza, uno de teatro, y una persona que registraba todas las actividades. Se sumó un equipo de profesionales de la ciudad de Córdoba que se ocupaba de lo artístico y además de lo relativo a lo comunicacional de las pre-giras, esto es la investigación y el contacto previo con las distintas localidades donde se trabajaría.

El proyecto tomó tres ejes principales: Docencia, Investigación y Servicio. Con una propuesta y metodología basada en la Educación Popular y fuertemente vinculada a lo cultural y artístico, la Universidad Transhumante recorrió mas de 30.000 km por todo el país. Todas las reflexiones; tanto de los talleres, de la investigación y de todo lo que fue sucediendo, fueron devueltas en forma de libros, denominados “Crónicas del Viaje”. Ya están publicados Crónicas del Viaje I, correspondiente a la provincia de Córdoba; Crónicas del Viaje II, a la de Santa Fe y sur de Santiago del Estero; Crónicas del Viaje III, a la provincia de Misiones; Crónicas del Viaje IV, a la provincia de Jujuy y en preparación toda la Gira Patagónica. Estas “Crónicas” se distribuyen gratuitamente a diversas instituciones educativas y culturales.

Con el recorrido del “Quirquincho” se fue tejiendo una red de grupos de todo el país que comienzan a aportar desde sus realidades y prácticas particulares a este proyecto colectivo. Se han sumado artistas que aportan no sólo como referentes culturales sino también actuando en ocasiones para recaudar fondos con el fin de seguir autofinanciando el proyecto.¹⁰

Malabares es un grupo rosarino de la red Transhumante. El grupo está compuesto por estudiantes y profesionales de Ciencias de la Educación, Comunicación Social, una Lic. en Letras, un músico y una maestra especial. El grupo se reúne todos los martes durante tres horas en el Centro Cultural La Toma (el exsupermercado Hogar Obrero, el cual fue tomado por sus trabajadores y transformado en centro cultural). El grupo coordina talleres de Educación Popular ante la demanda concreta de grupos/organizaciones. Su propuesta es “crear espacios libertarios donde la gente pueda encontrarse con sus posibilidades, y después; poniéndolas en ruido; transformarlas

¹⁰ Extraído del Proyecto de la Universidad Transhumante

trabajando no para el otro sino CON el otro”.¹¹ Ven la educación popular como una bomba de construcción masiva del tejido social.

Para este trabajo, la unidad de análisis será un taller realizado con el Grupo Obispo Angelelli (GOA). El GOA, articula diferentes proyectos de intervención social, es de orientación católica. El contacto con Malabares lo hacen el presidente y vicepresidenta del grupo expresando la incapacidad del grupo de constituirse como un colectivo de trabajo. Mediante esta primera entrevista se hizo la investigación temática, indagando las necesidades del grupo.

Malabares estructuró el taller en cinco etapas: la **presentación** de cada una de las personas mediante la pregunta Qué nos apasiona, la **denuncia** donde se exponen las situaciones problemáticas , el **trabajo artístico** donde se dramatizaron en grupos los problemas: “figurita repetida” , los más angustiantes, los “que nos queman los papeles” y los que nos dan risa, el **anuncio** cuestionando cómo queremos caminar, con quién queremos caminar y desde dónde queremos caminar , la **devolución de Malabares** sobre cómo piensan la práctica social en lo metodológico, lo ideológico y lo político, y la **devolución final personal** donde el GOA expuso que venía a buscar y que se llevaba.

Con miras a transformar la realidad del grupo, a través del trabajo del taller el grupo pudo problematizar aquellas situaciones que obstaculizan su práctica social, que en términos freireanos son la primera totalidad. En cuanto a la interacción de las partes se detectó que en primer lugar hay una dificultad para definir el ¿quiénes somos?. Al inicio del taller hubo una discusión entre los miembros sobre un listado de nombres que hay en la sala donde el grupo celebra sus encuentros. En esta listado faltaba el nombre de la

¹¹ Expresado por uno de sus miembros

vicepresidenta. El presidente concluyó que quien debía incluir el nombre es un compañero.

Esto imposibilita que el grupo se constituya como un colectivo de trabajo. Esta situación se da debido a la incompatibilidad de agendas individuales con la colectiva por un lado, pero por otro también influye que los grupos trabajen en espacios físicos diferentes. Esto afecta el encuentro como grupo y por ende la toma de decisiones troncales sobre la definición de su práctica social.

El GOA trabaja con voluntarios y con agentes rentados. Esto parece generar lo que el grupo expresó como ritmos diferentes de compromisos. A su vez esto genera la sensación de cansancio, sintiendo “que ponemos el plato en la mesa y no vengan a comer”. Esto generó el debate de si la falta de compromiso se debería a un consenso mal construido.

De las cuestiones surgidas del diálogo sobre los problemas que está teniendo el grupo para lograr actuar colectivamente se eligieron cuatro para trabajar las consignas planteadas por Malabares.

El problema “figurita repetida” fue representado como la incompatibilidad entre la agenda individual y la colectiva. Se caracterizó como la incapacidad de consensuar momentos comunes para el encuentro.

El “que nos quema los papeles” corresponde a la falta de una base desde donde construir. Se mostró a los demás como la imposibilidad de construir un pirámide humana. Quien terminó en el piso fue el presidente.

El problema “que nos da risa” tuvo que ver un grupo que se presenta incesantemente por las nuevas incorporaciones, las tardanzas. Finalmente, nunca logran trascender el momento de presentación.

El “más angustiante” es la necesidad de ponerse de acuerdo, para encontrarse a empezar a ponerse de acuerdo.

El grupo desveló su incapacidad de trazar lineamientos comunes para la acción colectiva fundado en la imposibilidad del encuentro físico originado en las agendas apretadas de sus miembros. Esta problemática tiene dos aristas: la primera tiene que ver con lo que los demás esperan del otro y la segunda con lo que cada uno puede dar. Pareciera haber cierta intolerancia ante las incompatibilidad. Esto erosiona la posibilidad de constituirse en un colectivo de trabajo.

A Malabares se le planteó la posibilidad de encontrarse nuevamente con el grupo para retrabajar estas cuestiones y avanzar sobre el anuncio que por falta de tiempo no se pudo concretar en el primer encuentro. La propuesta quedó en suspenso.

Aporte a la reconstrucción del tejido social desde una perspectiva ciudadana

En este apartado se plantearán las posibilidades de la educación popular, en el caso de la Universidad Transhumante y específicamente en el caso de Malabares, de hacer un aporte concreto a la reconstrucción del tejido social en el sentido de trabajar por la inserción ciudadana de las personas.

En primer lugar, la educación popular en el caso de Malabares es un espacio de reconstitución de vínculos sociales dado que trabaja con organizaciones que tienen proyectos de acción directa sobre problemáticas sociales. Colaboran con esta práctica

directa propiciando espacios para que los grupos tomen conciencia de su situación actual y reflexionen sobre hacia dónde quieren direccionar su accionar.

En segundo lugar es una experiencia de construcción colectiva de conocimiento, que se da mediante el dialogar. El grupo registra cada una de las actividades que realiza. Luego, estos registros se sistematizan y componen “la mochila” donde están recopiladas cada una de las actividades realizadas. En este caso existe una ida y vuelta de la teoría, a la práctica, para volver luego a la teoría en la sistematización.

Este tipo de experiencia amplía la ciudadanía dado que propicia condiciones concretas de igualdad por un lado y de participación por otro.

La relación de igualdad se verifica primeramente en la relación de los sujetos pedagógicos, educador – educando. Dos indicadores concretos son en primer lugar la mediatización de los sujetos por el objeto, donde la finalidad del acto cognoscente no es el objeto en sí mismo sino la construcción conjunta del saber por los sujetos. El educador devuelve de manera sistemática aquellas cuestiones que son generadores para el educando. Lo que hace que no sea una relación jerárquica es que no es un trabajo PARA las personas sino un trabajo CON las personas.

Por otro lado, propicia condiciones de participación en la medida en que provee herramientas para la acción. El sujeto deja de ser un recipiente de información para empezar a ser un sujeto de reflexión, que problematiza su relación con el mundo cuestionando cómo está en el mundo y como quiere estar. A pesar que no se plantea una relación directa entre reflexión – participación, al sujeto desvela su situación actual, su realidad , como punto de partida para establecer que es lo que debe ser transformado implicando su participación.

Esta práctica aporta a la inserción de las personas en realidad social como ciudadanos dado que desarrolla la capacidad reflexiva. Impulsa el desarrollo de una conciencia crítica para pensar autónomamente hechos morales redimensionando la subjetividad a través de la problematización de la situacionalidad. Su fortaleza es generar autonomía debido a que no se proyecta como una invasión cultural, sino que anteponiéndose a una concepción bancaria, provoca el encuentro del grupo con sus posibilidades sistematizando aquellas cuestiones que surgieron de éste de manera desordenada. Opera desnaturalizando los valores imperantes a través del diálogo y la puesta en ruido. Propone al grupo desvelar sus problemas para así poder plantearse nuevos y mejores problemas.

Por último, se da un aporte a la consolidación de la ciudadanía en la medida en que se facilitan espacios para la construcción de consenso. Para lograr esto, los pilares fundamentales del grupo son la tolerancia a los ritmos diferentes del otro y el diálogo. Como se dijo anteriormente, esta es una práctica que busca iluminar la acción, reflexionando sobre los datos objetivos y cuestionar la finalidad de la acción. Cuestionando cómo queremos caminar, con quién y desde dónde proporcionan a diferentes grupos un ámbito para el encuentro con sus posibilidades y el consenso sobre los lineamientos de la acción.

Conclusiones

Si bien ciertos términos utilizados por Freire e incluso por Malabares pueden llevar a pensar que esta se constituye como una visión ingenua de la realidad, se considera que es posible concluir que la práctica analizada a través del presente trabajo aporta a la reconstitución del tejido social desde la perspectiva de la ciudadanía en la medida que desnaturaliza lo establecido promoviendo la tolerancia, la igualdad y la libertad.

Es una práctica tolerante en la medida en que no se constituye en una invasión cultural sino por el contrario toma aquellas problemáticas surgidas de los grupos con los que trabaja, y la sistematización de éstas se hace mediante el diálogo con las personas y no para las personas.

Por otro lado se da en condiciones de igualdad, dado que son los sujetos de la relación pedagógica quienes construyen colectivamente el conocimiento oponiéndose a una concepción bancaria y de esta manera también se consolida un consenso colectivo sobre cómo se acciona y para qué.

Por último, promueve la libertad redimensionando la subjetividad de desarrollar la capacidad reflexiva de las personas generando una conciencia crítica para pensar autónomamente.

A modo de cierre, se quiere volver a hacer énfasis en la fortaleza fundante de esta propuesta que tiene que ver con que es una experiencia de síntesis entre teoría y práctica. Parte de la teoría para abordar la práctica y volver nuevamente a la teoría como herramienta para reflexionar y cuestionar su propia práctica y así transformarse dinámicamente para así seguir desnaturalizando aquellas cuestiones establecidas.

Bibliografía

Crónicas del Viaje I

Crónicas del Viaje II

Crónicas del Viaje III

Crónicas del Viaje IV

Freire, P. “Pedagogía del Oprimido”, Canelones, Tierra Nueva, 1970.

Gentili, P. (comp.) “Códigos para la ciudadanía”, Buenos Aires, Santillana, 2000.

Pineau, P.: “¿Qué es lo popular de la educación popular: una aproximación histórica” Mimeo; 2004.