

Educación y política: sistematización de una experiencia de formación

Danay Quintana Nedelcu¹

Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, Cuba

América Latina es hoy considerada, sin lugar a dudas, un gran *laboratorio social*, fértil en cuanto a experiencias locales y gubernamentales de transformación social. En este panorama, el campo educativo se ha vuelto un área de intervención prioritaria por contener en sí mismo un enorme potencial para trastocar los sentidos comunes de nuestra cotidianidad.

El presente trabajo nace del interés por analizar retrospectivamente una experiencia de formación en gestión social comunitaria con jóvenes voluntarios de Argentina, de la cual esta autora formó parte como docente. El caso estudiado logró transformaciones puntuales tanto a nivel territorial como en la individualidad “privada”. Por sus resultados, el eje esencial del análisis fue la dimensión política, confirmando reconocimiento tácito de la inseparabilidad entre saber-poder y sus múltiples aristas.

Palabras clave. Educación, política.

There's no doubt that Latin America is considered today a great social laboratory, fertile on process of social transformation, so much in local as in the government level. In this scene, the educational field has become one of the high-priority intervention areas, because it has an enormous potential of transforming the common senses of our every day live. The present work starts from the interest in analyzing retrospectively an educational experience in community social administration, with youths in Argentina, in which the author participated as teacher. The experience studied, was able to develop specific transformations, so much in the territorial level, as in the "private" one. The essential point of analysis was the political dimension, in an explicit recognition of the inseparable union between knowing-power, and it's multiple dimensions.

Keywords. Education, politics.



¹ Psicóloga con maestría en psicología educativa y profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, con experiencia en la formación de trabajadores y gestores sociales en Cuba, Venezuela y Argentina. Miembro de la Sociedad Cubana de Psicología y del Foro Internacional para la Innovación Social en París. email: danaycha@gmail.com

Todo mi propósito científico parte en efecto de la convicción de que sólo se puede captar la lógica más profunda del mundo social a condición de sumergirse en la particularidad de una realidad empírica históricamente situada y fechada... para elaborarla como caso particular de lo posible.

Bourdieu (1997)

El universo de las micro-experiencias

El presente trabajo nace del interés por analizar retrospectivamente una experiencia¹ particular de formación en gestión social comunitaria² con un grupo de voluntarios en la provincia de Jujuy, Argentina, en la cual la autora tomó parte como docente y colaboradora cubana en 2009.

La inquietud que dio origen a este estudio cristalizó sobre todo a partir de los resultados del curso. En un cuestionario realizado al final de la experiencia, donde los participantes evaluaron diversos aspectos del curso, consideraron que éste había contribuido significativamente a lograr *compromiso político, ético y social*³. El 82% de los encuestados lo destacó como el resultado más importante.

De aquí se desprendió una interrogante inicial: ¿Por qué un curso con fines técnicos y profesionales —formar gestores sociales—

dejaba lo *político* como principal resultado? ¿Cómo entender este posicionamiento individual a partir del análisis de la experiencia? Si bien algunas posturas epistemológicas podrían avalar en un nivel teórico la inseparabilidad de cualquier acto pedagógico⁴ de su dimensión política, en esta experiencia resultaba particularmente interesante ahondar en los por qué de dicha valoración, pues este saldo no se desprendía como producto directo de los objetivos explícitos del curso.

Esta *toma de visión*, crítica y comprometida, invitó a realizar un análisis desde los referentes de la pedagogía política de Paulo Freire y la psicología de la liberación de Ignacio Martín-Baró. Ambos atribuyen un peso crucial a la *toma de conciencia* de los sujetos sobre sus condiciones de reproducción social, y conciben la percepción de la situación de sujeción como premisa básica para el acto de su transformación.

El presente estudio debía desmontar la experiencia, *sistematizarla*, a partir de este posicionamiento individual, teniendo en cuenta su escenario de ocurrencia, entendido tanto como un marco referencial a la vez que productor de vínculos específicos entre el individuo y su entorno, actualizados constantemente en las rutinas cotidianas. Al efecto, sirvió de guía el trayecto analítico al que aluden las categorías *posición social, disposición y toma de*

- 1 *Experiencia de formación pedagógica* desarrollada a través de un curso que articuló lo práctico y lo teórico como parte de la concepción de la investigación-acción-participativa de amplio despliegue en la educación popular.
- 2 *Trabajo social o gestión social comunitaria*. Aunque la literatura teórica los diferencia a partir de algunos aspectos, en el presente análisis los asumiremos como sinónimos, en la medida en que ambos se refieren a un trabajo territorial donde el rol del *trabajador o gestor social* consiste en promover la autogestión de la comunidad sobre sus propios recursos (no sólo materiales) para su propia transformación a partir de la identificación de sus necesidades y potencialidades.
- 3 *Compromiso político* interpretado como el reconocimiento de valores y actitudes (propios) positivos en relación con la transformación de los problemas sociales, y la participación en su solución.
- 4 *Educación (pedagogía)-política*: nos sumamos a la concepción freiriana que plantea que ambos conceptos son indivisibles en cuanto reflejan una realidad imposible de escindir. La educación contribuye a aumentar y refinar la opresión de unos sobre otros, o a liberarlos. Es esta cualidad la que determina la naturaleza política del acto pedagógico.

visión de Pierre Bourdieu, siendo esta última justamente el kilómetro cero de este trabajo, al considerar el *compromiso político* como manifestación de las decisiones individuales. El proceder metodológico tuvo un fuerte auxilio en la *sistematización de experiencias*, tomando como hilo conductor la dimensión política de estas últimas. A continuación presentamos una síntesis de los resultados derivados.

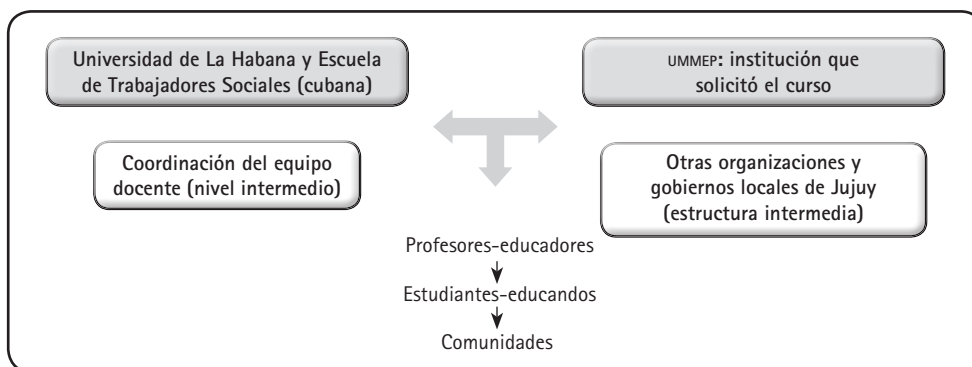
El punto de partida

La propuesta de realizar un curso de trabajo social para gestores comunitarios en Argentina surgió ante la necesidad de la fundación argentina Un Mundo Mejor Es Posible (UMMEP) de formar profesionalmente a jóvenes asociados en forma voluntaria a las misiones sociales cubanas en este país. Éstas se han llevado a cabo desde 2003 y han ido creciendo paulatinamente en este periodo con la participación tanto de cubanos como de argentinos. El programa de alfabetización

*Yo Sí Puedo*⁵ y la *Misión Milagros* son dos de las principales actividades de colaboración realizadas entre ambos países a través de dicha organización no gubernamental (ONG).

El curso se organizó con una duración de 12 semanas, y una distribución horaria similar entre teoría y práctica. Perseguía como objetivo esencial realizar proyectos de *transformación*⁶ desde la práctica comunitaria para vincular las necesidades territoriales con los programas sociales antes mencionados.

La provincia de Jujuy sirvió como escenario de este trabajo. Sus principales características se desprenden de su ubicación limítrofe con Bolivia y Chile, su economía rural, su población eminentemente indígena y una situación social deprimida en comparación con las grandes urbes argentinas. La dinámica territorial resultó ser un factor clave en la composición del grupo que participó en esta experiencia, en tanto espacio de vida cotidiana de los estudiantes y terreno de las prácticas del curso. Los actores implicados en la experiencia se muestran en el gráfico siguiente.



5 El programa de alfabetización cubano *Yo sí puedo* entró en Argentina en 2003. Se ha implementado esencialmente en zonas rurales del país, destacándose Jujuy como una provincia clave para su despliegue por su alto índice de analfabetismo (4.7%). La Misión Milagros es un programa cubano de salud de envergadura internacional destinado a realizar y apoyar intervenciones quirúrgicas y tratamientos relacionados con problemas visuales. Hasta 2008 se habían beneficiado con este programa alrededor de 22 000 argentinos.

6 Es la acción la que define el proceso de transformación: *transformaCtion* (Gutmann, 2009). El hombre es *el proceso de sus actos*, a decir de Gramsci.

El resultado es un viaje

Al analizar la posición social del grupo participante se identificaron características que, de cierto modo, definen a sus integrantes como “herederos” del entorno de pertenencia (Jujuy como escenario estructural).

En este vínculo, los elementos que más trascendencia tuvieron para comprender la relación general entre el entorno y los participantes fueron los siguientes.

Situación económica deprimida. Jujuy es una de las provincias más pobres de Argentina (NBI de 28.8). Su estructura económica se basa en actividades primarias (agricultura, producción de combustible y minería) y se encuentra en una condición estratégica por su cercanía fronteriza con Chile y Bolivia, además de poseer una gran atracción turística (la Quebrada de Humahuaca, catalogada como Patrimonio de la Humanidad).

Bajo nivel educativo promedio. En un país que, de acuerdo con su último censo (2001), registra un índice de analfabetismo de 2.6%, Jujuy presenta la elevada cifra de 4.7%. Esto, sumado a un sistema educativo de gran laxitud, los numerosos paros de protesta magisteriales y la deserción escolar, representa graves inconvenientes y permite entender la baja calificación media del grupo de estudio como eco de la situación social del país.

Desarticulación de la lucha social respecto de su dimensión política. A la par con las tendencias prevaecientes en los grupos juveniles de América Latina, se evidencia en Jujuy un importante activismo social y mínimas pertenencias partidistas. Los espacios principales de militancia no son ya los

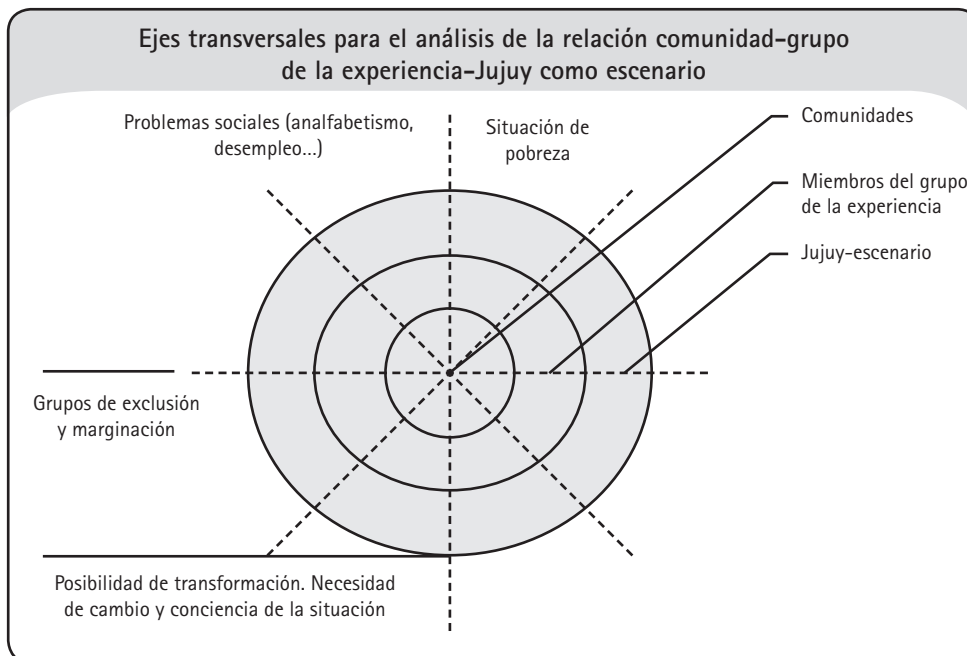
partidos tradicionales, sino las asociaciones cívicas.

Subvaloración identitaria. En la población de Jujuy domina una conciencia de marginación en tanto jujeños (pobres, campesinos, atrasados, “bolivianos”) que favorece el surgimiento de intensos deseos y acciones — muchas y desarticuladas— de cambio. Para comprender la complejidad de este fenómeno, es útil considerar el concepto de la doble colonización descrito en el síndrome idusa (ideología dependiente de Estados Unidos), que explica la sobreestimación de ciertas imágenes sobre la propia, y un gran complejo de inferioridad. En este caso podríamos hablar de una doble inferioridad: en tanto latinoamericanos y en tanto jujeños, frente a la ideología de una Argentina blanqueada.

Grupos femenino y de procedencia indígena como los más desfavorecidos. Todos los índices de desarrollo humano se encuentran en sus niveles más bajos en estas dos poblaciones, que constituyen los grupos sociales más propensos a sufrir la exclusión social.

Las características antes resaltadas sirven como ejes transversales cuyo análisis lleva a entender la relación individuo-grupo-entorno como ejes de unidad entre los distintos niveles de integración social (ver la siguiente gráfica).

La *disposición* puede comprenderse como esa interface entre el espacio social y la acción individual cuyo vínculo genera la aparición de rasgos y rutinas a modo de “inercias” colectivas que retroalimentan la (re)producción de lo social. En este sentido, ilustraremos cómo algunas características del grupo estudiado permiten conectarlo directamente con su entorno inmediato.



♦ Distribución por género

Femenino 83%

Masculino 17%

La composición del grupo participante fue marcadamente femenina. La forma en que este factor influyó se refleja en el siguiente testimonio: *"Había mujeres que evidentemente hacían un gran esfuerzo por participar; por motivos económicos, porque tenían muchos hijos..."* En este caso, la presencia femenina dominante habla en forma hipotética de una experiencia que resulta más atractiva y/o posible para este sector, ya sea porque representaba una opción gratuita dado que se trata de uno de los grupos menos favorecidos económicamente, o por la reconocida tendencia a asociar el trabajo social con el género femenino. Esto condujo a una importante implicación de la familia de las estudiantes, esencialmente

los hijos, pues muchas veces, ante la imposibilidad de que alguien los cuidara, los llevaban a clase, e inclusive al terreno de campo.

El hecho de tener una mujer como presidenta del país ha activado el debate público sobre la equidad de género en Argentina. A la par, en Jujuy, una región con fuertes rasgos colonialistas, patriarcales y de alta marginación, muchas organizaciones defienden el derecho de la mujer, el cual se encuentra en un precario desarrollo. Ilústrese esto con el hecho de que en esta provincia, del total de analfabetos, 71% son mujeres.

♦ Composición étnico-racial

Mestizos 75%

Blancos 23%

Negros 2%

El mestizaje está dado sobre todo por la influencia indígena en una provincia con

elevados índices de población étnica y una alta inmigración boliviana. Al principio del curso no se visualizó este eje como un aspecto relevante, pero en la medida en que el programa avanzó, dicho eje ganó en nitidez. En la medida en que los participantes profundizaban su labor en las comunidades, este fenómeno servía de espejo para la comprensión y vivencia del mestizaje como rasgo distintivo de la identidad jujeña. Con carácter conflictivo en el mejor de los casos, y peyorativo en el peor, ser indígena, kolla, “boliviano”, resulta ser una de las peores ofensas para los jujeños. Este tópico resultó particularmente interesante para los profesores, quienes tenían referentes muy distintos en este sentido.

Las historias de vida dieron constancia de una hegemonía de la *estética blanca*, la Argentina estereotipada, que históricamente solapó y hasta destruyó en forma violenta la cultura y tradición, color y contorno de los *pueblos originarios*. Acerca del *blanqueamiento* ejercido desde el poder mismo —gobiernos, sistemas educativos, culturas dominantes, ideales— existen numerosos ejemplos.

En este sentido, la figura de Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888), político, escritor y educador, resulta altamente controvertida. Fue el segundo presidente de Argentina (1868-1874) y fiel creyente del poder de la educación en la formación de las nuevas generaciones. Para unos simboliza al padre fundador, y para otros es el autor de la institucionalización de la discriminación de lo autóctono en América. El análisis de su obra en el curso sirvió de móvil para pensar la identidad desde su naturaleza compleja y contradictoria. Esta actividad fue ejemplo de un recurso didáctico que interconectó la lectura crítica de la historia argentina y lati-

noamericana, la composición étnica del país y las identidades propias.

◆ Procedencia social

- Obrera 51%
- Campesina 26%
- Intelectual 23%

Este indicador generó cierta confusión. Muchos no sabían identificar conceptualmente su grupo social de pertenencia, por lo que se les pidió que completaran esta información mencionando la ocupación de sus padres y de qué localidades provenían. Esto ayudó a situarlos en regiones urbanas o rurales, actividad laboral (en el campo, empleado asalariado, desempleado, economía informal, profesional). Adecuar las categorías de este indicador fue imprescindible para ajustar las actividades y métodos de trabajo a los nuevos espacios de actuación. Su apreciación fue crucial para definir a los participantes en una situación social concreta muy distinta en relación con nuestros referentes. Nótese la forma en que se distribuyen los índices y la pequeña proporción de familias de intelectuales.

◆ Nivel escolar vencido

- Bachiller o secundaria completa, 63%
- Primaria completa, 19%
- Universitario, 15%
- Técnico medio, 3%

Al complementar este punto con el anterior se puede ver mejor la fotografía de los estudiantes: un grupo de tradición humilde, obrera, y con baja calificación profesional.

Como se mencionó, la población de Jujuy registra un índice de analfabetismo de 4.7% (el nacional es de 2.6%) y una baja

calificación media en el nivel educativo. En esta situación deficitaria, es común que a una persona que no ha terminado la primaria, si casi lo logró, se le clasifique dentro del nivel concluido. Ocurre así un efecto especulativo significativo, pues esta situación difusa encubre las deficiencias de la calificación técnica. Tan común es este fenómeno, que a partir de las continuas protestas y paros del magisterio estatal que han redundado en reiteradas suspensiones de clases, el gobierno aprobó una ley que permite el paso de un año académico a otro sin realizar exámenes ni comprobar conocimientos, bajo el argumento de que los estudiantes no son responsables de las protestas del cuerpo docente.

En estas condiciones, el vacío de conocimientos o la *descapitalización cultural* (Bourdieu, 1997) constituye una debilidad en el sector juvenil argentino, que cada vez más emigra a la educación privada. En esta cultura educativa se movían nuestros estudiantes. Reflejo de esta situación es el siguiente testimonio: *Me entusiasmo trabajar lo comunitario desde la perspectiva de los docentes cubanos. Una de las cosas que me viene a la mente es que en la primera clase nos llamaron la atención porque llegamos tarde, y sentí por un lado vergüenza y por otro me sentí contenta de saber que nos manejaríamos con formalidad.*

En este sentido, el mayor reto en torno a la condición educativa de los participantes no giró alrededor de sus conocimientos técnicos previos (que si bien son relevantes, el diseño del curso estimulaba y propiciaba más el saber desde la cotidianidad), sino de los hábitos y normas pactados por el grupo, pues los problemas como la impuntualidad fueron reiterados escollos. En este contexto, siguiendo a Bourdieu, que si bien define la diferenciación entre las personas por sus

bienes de consumo (por ejemplo en nuestro caso el conocimiento, la información), más importante es el modo en que se apropian de y consumen dichos productos. Para nosotros, más que el qué, era importante el cómo aprendían: en grupo, con normas, priorizando el conocimiento práctico, etcétera.

Hasta aquí hemos visto el modo en que los referentes propios de los participantes contribuyeron a matizar el desarrollo de la experiencia. Ésta, sin embargo, propició la apertura de espacios propios de interacción, es decir, relaciones específicas concebidas en la misma lógica del curso. De éstas, las más relevantes fueron las siguientes.

1. *Educando-práctica* (en el terreno) como fuente viva de aprendizaje. En este vínculo se establecieron las demandas de trabajo y se contrastaron los resultados obtenidos (la praxis como criterio último de verdad). Fue el principal espacio generador de sentidos políticos y personales de la actividad, dado que las acciones del curso estaban encaminadas a resolver problemas prácticos de personas concretas.
2. *Educando-educador* con interinfluencia en ambos sentidos, y predominio de relaciones de orientación y retroalimentación. Este nivel representó un vínculo de *traducción* entre lo individual y lo local, en una relación mediada fundamentalmente por exigencias del ámbito pedagógico y de las relaciones interpersonales. En este caso concreto fue muy significativo el hecho de contar con profesores de Cuba, pues es un país que representa una alternativa política y social posible.
3. *Educando-educando* para responder a un diseño que estimula el aprendizaje colectivo y la autogestión del conocimiento. La

aspiración principal consistió en generar condiciones —objetivas y subjetivas— que derivaran en una creciente autonomía.

De todos los niveles, el más significativo fue la interacción con el terreno como escenario vivo de aprendizaje en diálogo con los participantes. Éste sirvió como campo que combinaba el realismo de la vida cotidiana con la labor de los gestores sociales a través de sus intervenciones concretas.

Conclusiones

Traducir los sucesos locales en motivo de investigación significa atribuirles la relevancia que los hace de cierto modo universales en el acto de análisis y socialización de sus núcleos significativos para ponerlos a disposición de los aprendizajes colectivos. Pierre Bourdieu (1997) sirve de referencia en este sentido, pues está convencido de que sólo se puede captar la lógica más profunda del mundo social a condición de sumergirse en la particularidad de una realidad empírica históricamente situada y fechada.

La sistematización de esta experiencia de formación arroja interesantes conclusiones en tres sentidos.

En el primero, muestra el valor potencial del entorno en la formación del sentido político, cuando el vivir se convierte en un acto de interpretación de las condiciones de vida. (Re)conocernos portadores de cierta herencia cultural que nos define es un primer paso, acompañado del germen transformador de dicha situación a partir de la sensibilidad y el conocimiento. Las experiencias pedagógicas que se produzcan en los espacios vitales propios y que prioricen la práctica como fuente esencial de

aprendizaje promueven una aprehensión crítica (y en este sentido política) de la realidad.

Ahora bien, es imprescindible un espacio-momento de traducción, confrontación y potenciación de las experiencias que toda realidad promueve. Es esta la función esencial de la pedagogía crítica: ofrecer herramientas y relaciones de co-participación que tengan como consecuencia un ensanchamiento en el orden de lo individual. El análisis realizado en este caso particular encontró un elemento clave: la relevancia de interactuar con agentes que representan una alternativa posible a la situación que se quiere transformar. Para los estudiantes, los profesores *cubanos* representaron una evidencia de que *otro mundo es posible*, en tanto que simbolizaban una alternativa a su realidad.

En el análisis del ámbito individual como posicionamiento voluntario ante determinada realidad, encontramos algunas pistas interesantes: expectativas que explicitaban el problema del PODER como preocupación esencial directamente asociada con la dimensión política de la cotidianidad.

Cuando las prácticas de formación que aspiren a fomentar una postura crítica ante lo social asuman como propias las expectativas de sus involucrados, éstas propiciarán en gran medida un espacio educativo con gran sentido personal, que es uno de los condimentos claves para generar acciones de transformación.

Sin embargo, la evaluación del curso, más que respuestas, generan tremendas interrogantes. Y para cerrar, volvemos al principio, pero aportando otro dato.

El aspecto más resaltado por los estudiantes que participaron en la experiencia fue el compromiso político que emergió en ellos, mientras que el peor valorado fue la preparación profesional. Esto resulta relevante en

un curso que fijó sus objetivos en el ámbito de la formación técnica y no de la superación política. Más allá de lo propio de la experiencia que pudo llevar a estos resultados (incluso el mismo modo de preguntar sobre el tema), dichas divergencias generan interrogantes que sin duda encontrarán cabida en futuras investigaciones.

¿Será que lo político y lo científico son amores imposibles? ¿Podemos sostener prácticas pedagógicas que potencien a la par la preparación profesional y el compromiso político? ¿Cómo hacer posible la ciencia con conciencia?

Referencias

- BOURDIEU, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- . (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI Editores.
- . (2002). *Intervenciones 1961-2001. Ciencia social y acción política*. Marsella: Agone.
- BOURDIEU, P. y Passeron, J. C. (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Lain.
- CHACÓN, V. R. (2006). "El analfabetismo en Jujuy. Su historia y consecuencias sociales." Tesis de licenciatura en trabajo social. Argentina: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy. (Formato digital.)
- DE la Torre, C. (2008). *Las identidades: una mirada desde la psicología*, 2a. ed., La Habana: Ruth Casa Editorial.
- DÍAZ-POLANCO, H. (2008). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas.
- FREIRE, P. (1977). "La esencia del diálogo." Martha A. Delgado, María I. Romero y José R. Vidal (comp.) (2008), *¿Qué es la educación Popular?* La Habana: Caminos, pp. 87-103.
- . (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, 9a. ed., México: Siglo XXI Editores.
- GONZÁLEZ, M. (2008). *Psicología política*. Costa Rica: UCR.
- GUTMANN, D. (2009). *From Transformation to Transformation*. Londres: Karnac Books Ltd.
- JARA, O. et al. (2002). *Cómo hacer una sistematización participativa de experiencias de desarrollo humano. Metodologías, técnicas y ejemplos*. Universidad del País Vasco: Gisa y Garapena.
- MARTÍN-Baró, I. (1999). *Sistema, grupo y poder. Psicología social desde Centroamérica*, 4a. ed., El Salvador: UCA Editores/ Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
- . (2000). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*, 10a. ed., El Salvador: UCA Editores/Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
- . (s/f). *Hacia una psicología de la liberación*. (Formato digital.)
- NÚÑEZ, C. (2006). *Educación para transformar, transformar para educar*. La Habana: Caminos.

