

Educación Popular y creatividad

Sobre cómo pensar la creatividad en el marco de la experiencia del Bachillerato Popular Villa Crespo

Por María Belén Morejón*

La educación que no reconoce un papel altamente formador en la rabia justa, en la rabia que protesta contra las injusticias, contra la explotación y la violencia, está equivocada.

Paulo Freire

Introducción

Escribir sobre los bachilleratos populares como una forma de expresión de la educación popular tiene varias aristas de un posible abordaje. No solo por las múltiples miradas de “lo popular” sino también por las diversas experiencias de educación popular que transcurrieron en Latinoamérica en distintos momentos históricos.

Para centrarnos en la temática vinculada a la creatividad vamos a puntualizar específicamente sobre experiencia política-pedagógica denominada Bachilleratos Populares para indagar en qué medida pueden verse como una respuesta creativa y contra hegemónica desde los movimientos sociales y territoriales para impulsar otra forma de concebir la educación, promoviendo relaciones sociales horizontales y comunitarias.

Para esto vamos a dividir el artículo en varios ejes:

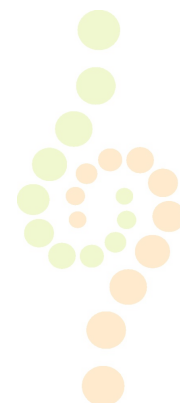
1) En un primer momento nos focalizaremos en una breve descripción política contextual para ver el impulso de los Bachilleratos Populares en Argentina situándonos a partir del periodo del 2002 junto a los movimientos sociales y fábricas recuperadas en Capital y Provincia de Buenos Aires.

2) Luego, haremos un recorrido descriptivo puntualizando sobre el número de bachilleratos populares que existen en la zona nombrada, veremos sus diferencias y similitudes políticas- pedagógicas y su posición frente al Estado.

3) También nos centraremos en los ejes teórico-pedagógicos-políticos de la construcción del conocimiento, haciendo hincapié en algunos conceptos de Paulo Freire que nos sirven para pensar sobre la creatividad y la educación popular.

4) Finalmente, nos centraremos en la experiencia del Bachillerato Popular de Villa Crespo ubicado en Capital Federal en la Cancha de Atlanta, perteneciente al Movimiento Popular la Dignidad, para continuar analizando los conceptos de

* Lic. Sociología (UBA), integrante del Grupo de estudio Sociología de los Cuerpos y las Emociones (IIGG), estudiante de Coordinación en Recursos Expresivos (Instituto La Mascara), docente del Bachillerato Popular Villa Crespo y cronista del Periódico Andén. Mail de contacto: mbmorejon@gmail.com



creatividad y expresividad desarrollados por Scribano vinculándolos con la educación popular y la experiencia de una materia.

Contexto social e impulso de los Bachilleratos Populares a partir del 2001

El avance de las reformas neoliberales en la Argentina, aplicadas en los 90, produjeron cambios estructurales que modificaron de manera radical la confección política y social de nuestro país consolidando ciertos rasgos regresivos de la estructura económica y social generada durante la última dictadura militar.

Frente a los efectos empobrecedores y excluyentes provocados por el neoliberalismo, comienzan a surgir nuevas formas de acción colectiva centradas principalmente en la defensa del trabajo y salario. Es aquí cuando a principios del 2001 comienzan a brotar junto con los nuevos movimientos sociales algunos bachilleratos populares. Sin embargo, como aclara Mónica Córdoba en el Boletín N°2 de Antropología y Educación:

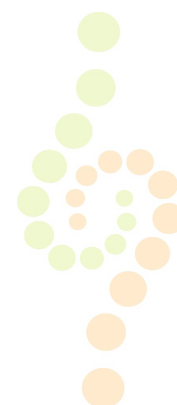
Fue luego de que los movimientos sociales latinoamericanos transitaran un largo camino en las luchas que les dieron origen (laborales o territoriales, por ejemplo), que surgió la necesidad de tomar la educación en sus manos (Sverdlick, 2008). Es decir, la educación como un derecho y un espacio de disputa de poder aparece después del desarrollo de otras luchas y reivindicaciones (Gluz, 2008; Elisalde, 2008; Zibecchi, 2003) (Córdoba, 2011:7).

Es por el 2001 que al calor de las protestas y resistencias de diversos movimientos populares, fábricas recuperadas y centros culturales comienzan a plantearse la necesidad de construir un tipo de educación popular, pública, autogestiva y cuestionadora:

El 2001 marca el inicio de un tercer momento. En la Argentina poco a poco, movimientos, como los desocupados, los campesinos o las empresas recuperadas, se plantean la necesidad de tomar la educación en sus manos, creando escuelas populares, escuelitas infantiles, jardines maternales, espacios de alfabetización y centros culturales (Ampudia, 2012: 5).

Los Bachilleratos Populares surgen a partir de una necesidad real de enmarcar la educación comunitaria dentro de un proyecto político más amplio que tenga que ver con transformar las relaciones sociales jerárquicas ya sea a nivel político, económico y educacional. Es por eso que son acompañados por movimientos sociales y políticos como las fábricas recuperadas, movimiento de trabajadores desocupados, etc. Uno de los primeros bachilleratos populares nace en el 2003 en la empresa recuperada Industria Metalúrgica y Plástica Argentina (IMPA) junto con el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER) y con la Cooperativa de trabajo de Educadores e Investigadores Populares (CEIP) conformados por docentes y no docentes de la Universidad de Buenos Aire (UBA). Dicha confluencia muestra la preocupación por la lucha de un trabajo digno como así también se le suma la lucha por un tipo de educación popular y crítica de la educación formal.

De esta forma los Bachilleratos Populares no sólo expresan un nueva forma de concebir la educación, sino que apuestan a crear poder popular construyendo este poder desde el seno de las aulas y en las asambleas, tratando de generar nuevas relaciones sociales horizontales que nazcan desde la solidaridad, el compartir, el humanismo y la transformación social. A su vez, dentro de esta lucha horizontal y política se apunta a pelear por una educación pública, gratuita, autónoma, y no estatal.



Claro que si bien esto es algo que se aspira, cada Bachillerato Popular tiene su experiencia política pedagógica con diversos matices y posicionamientos diversos frente al estado. Actualmente según datos recavados del relevamiento realizado por el programa de cartografía Social de la Facultad de Filosofía y Letras 2011¹ existen alrededor de 70 bachilleratos populares en Capital Federal y gran Buenos Aires.

Algunos matices de los Bachilleratos Populares

Retomando su relación con la educación formal y el estado, es pertinente aclarar que varias fueron las luchas de los bachilleratos populares para que los estudiantes tengan un título y un reconocimiento oficial en ciudad y provincia; sin embargo, hay varios bachilleratos que aún no son reconocidos oficialmente.

Respecto a este tema, el 2010 marcó un punto de quiebre en la “oficialización” ya que el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires firmó un acuerdo con algunos bachilleratos populares agrupados con el nombre de “La Coordinadora de los Bachilleratos Populares” donde se los reconoce como Unidad de Gestión Educativa Experimental (UGEE), esto significa en términos generales que por un lado los docentes son considerados trabajadores de la educación y cobran un salario pero por otro el Ministerio de Educación delimita ciertas atribuciones respecto a la organización de los bachilleratos.

A partir de esta resolución es que la gran mayoría de los bachilleratos se dividen en 2 subgrupos *La Coordinadora* y *La Red*, donde cada uno tiene sus diferencias políticas respecto al rol asumido frente al Estado.

Siguiendo la fuente de datos elaborados por el Programa de Cartografía Social, Facultad de Filosofía y Letras UBA, a *La Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha* pertenecen 24 bachilleratos populares ubicados en provincia de Buenos Aires y 13 ubicados en Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Según fuentes de *La Red de Bachilleratos Populares*, los que pertenecen a esta son 8.

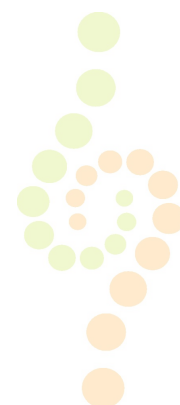
Si bien ambos reclaman el otorgamiento oficial de los títulos, en el 2010 se firmó un decreto que posicionó a los bachilleratos de la coordinadora en otro lugar. Una de las preguntas que se realiza la Red de Bachilleratos Populares en el documento “Autonomía y territorio” es si el acuerdo entre La coordinadora y el Ministerio del Educación del Gobierno de la Ciudad: “¿Aporta a un proceso democratizador hacia adentro de las estructuras educativas estatales o implican un avance del macrismo sobre las organizaciones sociales?”(Documento de La Red de los Bachilleratos populares 2012:3)

Algunas cuestiones que el acuerdo marca son:

No se explicita la autonomía en la elección de educadorxs ni en la formulación de planes de estudio. Por el contrario, queda definido que las nuevas Unidades de Gestión Educativa Experimental deberán ajustarse a planes de estudios pre-existentes, anulando la posibilidad de la comunidad de definir y reformular continuamente sus propias propuestas educativas. Y se crean “cargos” docentes, cuya continuidad y regulación, al no explicitarse algo diferente, se registrá por el estatuto docente.

Obliga a tener una forma organizativa jerárquica (nombramiento de directorxs, secretarixs, preceptorxs, etc.), cuando nuestro objetivo es desnaturalizar, cuestionar esas relaciones de poder y roles escalonados. Sostiene la estructura vertical, inherente a la

¹ Dichos datos se encuentran publicados en el artículo de Ampudia Marina (2012).



escuela estatal, una estructura contraria a nuestros recorridos en busca de participación y de toma de decisiones de manera asamblearia y colectiva. ¿Acaso no tendría consecuencias tener que ajustarse a normas de este tipo? (Documento de la Red de Bachilleratos Populares, 2011: 3).

Si bien este sería el posicionamiento de la Red, por su parte la Coordinadora tiene otra postura y considera que este acuerdo es fundamental para dejar de precarizar la educación, ya que a los docentes se los comienza a reconocer como trabajadores de la educación al pagarles un sueldo por su servicio. Algunas de las reivindicaciones que se leen en uno de los volantes de la Coordinadora son:

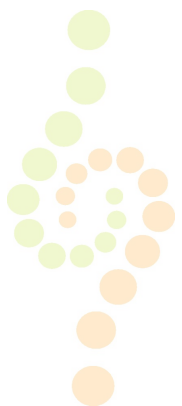
Por una Educación pública, popular, autogestiva y democrática.
Efectivización inmediata del Convenio y pago de salario para todos los docentes.
Incorporación de todos los Bachilleratos Populares al Convenio.
Financiamiento integral para nuestro Bachilleratos.
Por un sistema de becas a estudiantes que signifique una ayuda real para Jóvenes y Adultos en situación de cursada regular.

Si bien hay diferencias entre la Coordinadora y La Red, es pertinente aclarar que ambas son integradas por organizaciones sociales, políticas, estudiantiles, territoriales, fábricas recuperadas y centros culturales con una línea política similar, por tanto los planteamientos políticos pedagógicos no son necesariamente opuestos. En este sentido hay un piso común que las une en la misma lucha, ya que ambos intentan construir una educación pública, popular, autogestiva, democrática e independiente del estado y los gobiernos. Como así también plantean que los docentes y estudiantes sean partícipes de un proyecto político-pedagógico donde la construcción del poder popular y la “educación problematizadora” pensada por Paulo Freire sean uno de los principales pilares de acción. Cuando se piensa en la capacidad de generar poder en los bachilleratos, se cree en un poder que se construye desde abajo hacia arriba, tratando de llegar a una horizontalidad donde tanto estudiantes y docentes se reconozcan mutuamente en una construcción colectiva de poder político y pedagógico guiadas por una línea de acción un tanto utópica, entendida esta utopía como una guía para la acción. Dice Rubén Dri “la plena horizontalidad y reconocimiento es una ‘utopía’ pero no utopismo” (Dri, 2007: 81). Es decir, el horizonte es la construcción de un poder horizontal, de un tipo de sujeto colectivo y comunitario donde las necesidades e injusticias de los oprimidos sean reconocidas y sentidas y donde exista un tipo de pedagogía donde el oprimido pueda reflexionar sobre la opresión y sus causas. En este sentido Freire dice que “solo en la medida que (los oprimidos) descubran que ‘alojan’ al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora” (Freire, 2003: 240).

Por tanto tomándonos de las reflexiones de Freire diríamos que solo cuando estudiantes y docentes descubramos que alojamos al opresor vamos a poder comenzar a reflexionar sobre la pedagogía liberadora.

Problematizado la educación bancaria. Algunas miradas creativas en los bachilleratos populares.

Cuando Paulo Freire en su libro *Pedagogía del Oprimido* describe la *educación bancaria* y la contradicción del educador-educando, enumera ciertas características de



dicha educación. La principal es la que posiciona al educando como mero objeto donde no habla, no piensa y no sabe; es decir, el educando es considerado por el educador como un objeto y por tanto si el educador considera al educando como objeto el educador tampoco puede ser sujeto de si. De ahí que Freire en su libro *Pedagogía del oprimido* utiliza el concepto de Erich Fromm de Negrófilo para utilizarlo cuando se describen las características del educador bancario:

El individuo necrófilo ama todo lo que no crece, todo lo que es mecánico. La persona necrófila se mueve por un deseo de convertir lo orgánico en inorgánico, de mirar la vida mecánicamente como si todos fuesen objetos. Todos los procesos, sentimientos y pensamientos de la vida se transforman en cosas. La memoria y no la experiencia; tener y no ser es lo que cuenta. El individuo necrófilo puede realizarse con un objeto –una flor o una persona- únicamente si lo posee; en consecuencia, una amenaza a su posesión es una amenaza a él mismo; si pierde la posesión pierde el contacto con el mundo (...) ama el control y, en el acto de controlar mata la vida. (Fromm, en Freire, 2007: 81).

Freire utiliza esta cita de Fromm para decir que la educación bancaria en tanto práctica de la opresión “se nutre del amor a la muerte”, ya que al controlar y descontextualizar al educando de su historia de vida, tratándolo como un recipiente vacío a llenar de contenido, anula al sujeto anulándose a la vez al educador mismo.

Siguiendo a Freire y a Fromm, cuanto más sean considerados los educandos como objetos pasivos más posibilidad tienen de adaptarse al mundo de una manera acrítica y poco creativa; en este sentido Freire aclara que “En la medida que esta visión ‘bancaria’ anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores” (Freire, 2007: 75).

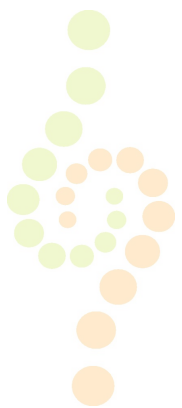
Freire aquí piensa la *creatividad* como poder creador y transformador de una situación de opresión, un poder creador que viene acompañado de la capacidad de crítica.

Para que se comprenda mejor esta idea de creatividad hay que contextualizarla con la diferencia entre la educación bancaria y la problematizadora:

La primera es “asistencial”, la segunda es crítica; la primera, en la medida que sirve a la dominación, inhibe el acto creador y, aunque no puede matar la intencionalidad de la conciencia como un despenderse hacia el mundo, la “domestica” negando a los hombres en su vocación ontológica e histórica de humanizarse. La segunda, en la medida que sirve a la liberación, se asienta en el acto creador y estimula la reflexión y la acción verdadera de los hombres sobre la realidad, responde a su vocación como seres que no pueden autenticarse al margen de la búsqueda y de la transformación creadora (Freire, 2003: 91).

Profundizando un poco más sobre el concepto de creatividad creemos pertinente tomar los desarrollos teóricos realizados por Adrián Scribano en su artículo “Vigotsky, Bhaskar y Thom: Huellas para la comprensión (y fundamentación) de las Unidades de Experienciación”; en el artículo afirma que: “La creatividad es hacer que lo que se presenta como externo sea un mensaje de lo que se intuye como interno pero, como es sabido, ni aquello existe de por si, ni esto es un “antes substancial” inequívoco” (Scribano, 2011: 12). Y retomando a Vigotsky agrega que crear es imaginar:

Cuando los sujetos se expresan, cuando construyen imagen sintetizan de un modo u otro tres procesos concomitantes; la historia social de las imaginaciones posibles hechas cuerpo, la conexión del sujeto con la realidad en la que esta inscripta su acción y



el conjunto de emociones que porta y crea asociadas a sus propias creaciones o pensamientos (Scribano, 2011: 12).

Si a esta mirada sobre creatividad le sumamos la visión de Freire podemos decir que la educación popular implica un permanente descubrimiento: “Mientras en la práctica bancaria, como recalamos, implica una especie de anestésico, inhibiendo el poder creador de los educandos, la educación problematizadora de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad”. (Freire, 2002: 86).

Y es en este permanente descubrir es que vemos la educación popular en pleno movimiento. Movimiento de saberes, de ideas, de cuerpos, de emociones y de discusiones donde consideramos al proceso de aprendizaje en un permanente diálogo tratando de generar dinámicas lúdicas y preguntas problematizadoras en las clases y asambleas.

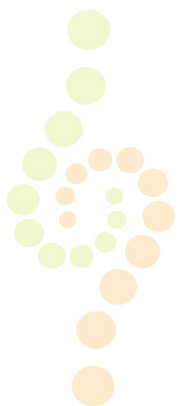
Para realizar una comparación entre los conceptos teóricos y la experiencia de los bachilleratos podemos decir que estos tienen una pedagogía orientada hacia la educación problematizadora tratando de superar la contradicción del educador – educando. Proponiendo un diálogo continuo donde los estudiantes y docentes aprenden y transmiten sus saberes; el estudiante aquí pasa a ser un sujeto contextualizado en su situación socio-histórica familiar, económica y laboral. En todas las clases se trata que el proceso de aprendizaje desde la docencia, sea en parejas pedagógicas ya que esto permite acompañarse en la coordinación de la clase, construir actividades en conjunto y también tener una mirada más crítica al final de cada clase.

Entonces retomando los desarrollos de Freire y Scribano sobre creatividad y utilizándolos para analizar la educación popular podemos decir que los bachilleratos populares intentan esbozar un tipo de educación problematizadora donde la creatividad es vista como acto creador de algo nuevo, desde y hacia un tipo de educación transformadora generando cambios, movimientos e incomodidades en el mundo interno y externo tanto del docente como del estudiante.

Experiencias creativas en la Educación Popular. El caso del Bachillerato de Villa Crespo

Volviendo nuevamente a las ideas de Freire, vamos a poner los pies en la tierra para comenzar a pensar desde la experiencia, por eso creemos pertinente describir algunas de las prácticas del Bachillerato Popular Villa Crespo, donde participo desde hace más de 1 año.

El Bachillerato de Villa Crespo se crea en el 2009 en uno de los locales del Movimiento Popular La Dignidad. Luego por cuestiones de espacios edilicios se trasladaron a un lugar más amplio ubicado en la cancha de Atlanta. Actualmente los que integramos el bachillerato somos alrededor de 90 personas, entre estudiantes y docentes. Las edades de los estudiantes son desde 16 a 40 años y más, hay casos en el que madres, hijas, tíos, y primos se cruzan en el mismo proceso educativo finalizando la secundaria juntos. La modalidad de cursada es todos los días de la semana en horario nocturno utilizando los viernes para juntar a los 3 cursos y realizar actividades de integración a través de asambleas, talleres de salud comunitaria, género u otras cuestiones más urgentes que tienen que ver con realizar arreglos de pizarrones y ventanas para que el espacio esté en condiciones de habitabilidad. También como una necesidad de generar otros espacios de participación y construcción colectiva, los estudiantes y docentes del



Bachillerato transmiten todos los viernes en la radio del movimiento un programa que se llama “Vamos por todo”. En todas estas actividades estudiantes y docentes participan y toman decisiones de igual manera, así como también una vez al mes realizan reuniones de Coordinación Pedagógica donde se trabaja en conjunto los contenidos de todas las materias.

En el 2011 egresó la primera camada de estudiantes y el fuerte vínculo construido durante el proceso educativo con el bachillerato y el movimiento permitió que algunos de los egresados continúen participando en el bachillerato dando clases en alguna de las materias, otros están trabajando en las cooperativas del movimiento y otros comenzando a dar los primeros pasos por alguna universidad.

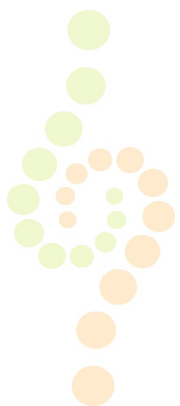
Durante el proceso educativo cómo bachillerato nos preguntarnos constantemente sobre el tipo de educación construida, ya que estas preguntas nos guían a modo de orientar nuestra acción, ellas son: ¿qué tipo de educación queremos, para quienes, para qué y cómo la queremos construir? Algunas de estas respuestas se van esbozando al andar y otras están explicadas en la crónica colectiva del *Bachillerato popular Villa crespo. Nuestra historia, proyecto y experiencia cotidiana*, donde se explica la propuesta educativa:

En el Bachillerato Popular “Villa Crespo” apostamos a construir una educación pública y popular, basada en la idea de que todos y todas tenemos saberes y conocimientos relevantes que provienen de la experiencia de vida de cada uno. En ese sentido, estamos convencidos de que todos y todas tenemos muchas cosas para enseñar y muchas cosas para aprender. Y, por eso, rompemos con el paradigma de la educación “bancaria” y tradicional que propone al docente como único sujeto de saber y al estudiante como un objeto vacío al que hay que llenar de conocimiento. Por el contrario, nosotros consideremos que si bien los docentes –quienes trabajan en parejas pedagógicas para cada materia- tienen un rol coordinador y facilitador en las clases, el conocimiento se construye de forma dialógica, colectiva y con el aporte de todos y todas quienes conformamos la comunidad educativa. Por la misma razón, no creemos en las evaluaciones numéricas y estandarizadas, sino que entendemos la evaluación como un proceso cualitativo –que incorpora la autoevaluación como un componente esencial- y que nos busca generar comparaciones ni sanciones, sino una instancia de balance personal sobre lo aprendido, que sirve para repensar objetivos futuros, sistematizar saberes, reconocer problemas y buscar soluciones de cara al futuro. (Crónica colectiva del Bachillerato Villa Crespo, 2012: 3)

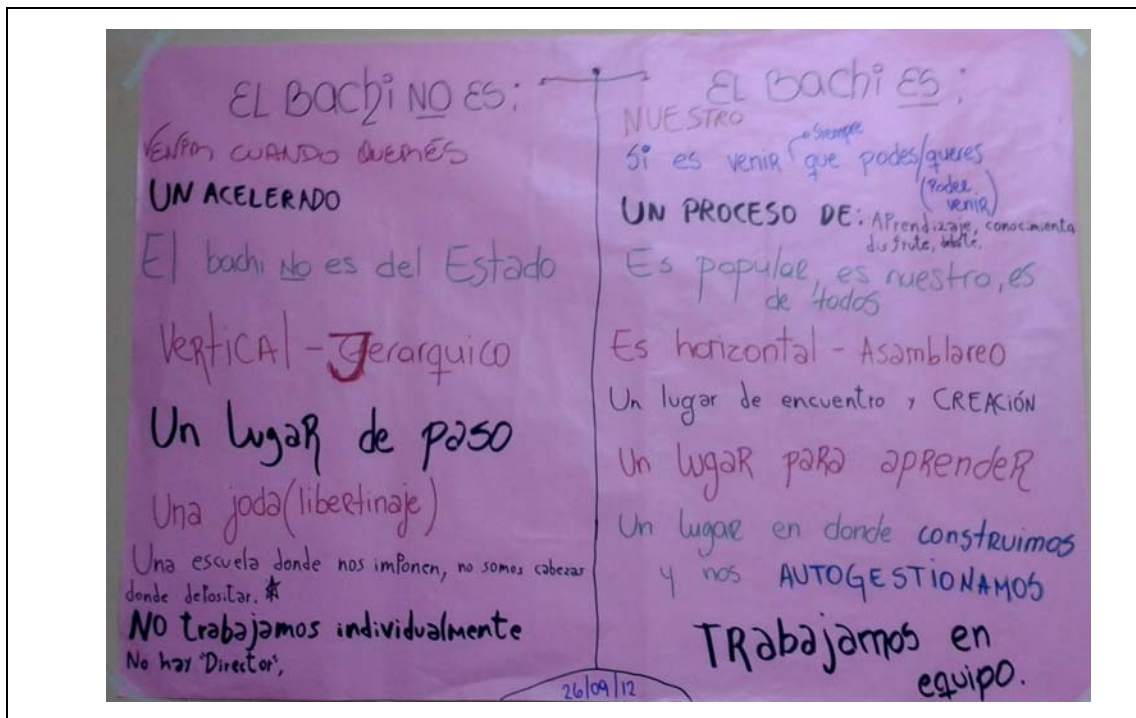
Es de este modo que se trata de ensayar cotidianamente otra forma de educación donde se valoran los saberes y aprendizajes colectivos cuestionando y construyendo paso a paso con aciertos y errores miradas alternativas que piensen la educación como una práctica política.

Práctica política en tanto nos proponemos en las aulas, en la radio y en las asambleas romper con el individualismo y comenzar a construir otro tipo de relaciones sociales comunitarias que nos permitan empoderarnos desde la palabra hasta la acción.

Para llegar a comprender mejor esta idea es pertinente relatar una experiencia que sucedió con los estudiantes de 2do año en una de las clases de matemática. Donde una de las estudiantes les comunica a sus compañeros que para ella X estudiante no continúa con la cursada porque hace tiempo que estaba faltando y agrega que varios compañeros hicieron un esfuerzo por tratar de comunicarse con él para ver que le pasaba y no tuvieron respuesta. A partir de esa situación se da una discusión en el aula donde otros compañeros dicen que “el compañero no supo aprovechar la oportunidad que se le dio”,



a lo que otro grupo responde que “El Bachi es venir cuando querés”. Luego de esa respuesta varios estudiantes comenzaron a decir que “el Bachi no es eso” y a partir de lo que dijeron que “no era el Bachi” se propuso armar un cuadro comparativo donde de un lado se puso “El Bachi no es” y del otro lado el “Bachi es”. El afiche quedó pegado en la pared del aula y abajo se agregó una extensión de otro afiche diciendo “falta tu opinión” para que otros lo completen. Aquí la foto del afiche:

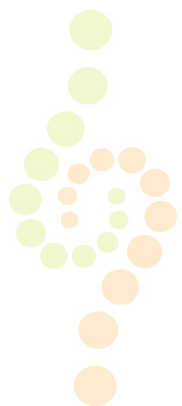


Cuando nos referimos a la educación popular como una práctica política pedagógica es, entre otras cosas a lo que se relató, a modo de ejemplo muy pequeño, en esta experiencia.

Hay varias cosas para reflexionar sobre dicha experiencia, es importante rescatar de ella que los estudiantes ven al bachillerato como “un proceso de conocimiento, aprendizaje, disfrute y debate” y como un “lugar de encuentro y creación” aquí resaltamos las palabras de disfrute y creación ya que ambas palabras plantean una ruptura en tanto modo de concebir la educación en estos tiempos históricos de crisis educacional.

Es todo un logro político-pedagógico que el modo de aprender y de construir la práctica pedagógica sea desde el disfrute y la creación, poniendo al estudiante en un lugar creativo y transformador en un sentido Freireano.

Estas son algunas de las definiciones que salieron por oposición y hablan de una construcción y un proceso político pedagógico donde día a día se trata de construir en las aulas, en las asambleas y en la radio relaciones sociales comunitarias, solidarias y humanas. Tratando de crear un tipo de poder horizontal, donde las reglas sean puestas por un espacio de construcción colectiva y donde todas las voces sean escuchadas; sin embargo esta construcción colectiva no es ideal ya que constantemente aparecen límites que mas adelante describiremos.



La experiencia de una de las materias dictadas en 2do año.

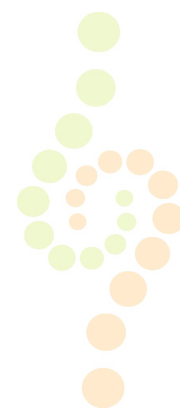
Para que este proceso de aprendizaje creativo se comprenda mejor dijimos que íbamos a pensar desde los pies y es por eso que me gustaría contar la experiencia de la materia que estamos dando con mi pareja pedagógica en el Bachi Popular de Villa Crespo.

Cuando comenzamos a pensar en los contenidos de la materia lo primero que observamos fue el tipo de sociedad en la que estamos y las subjetividades que genera el sistema capitalista. Y observamos que, entre otras cuestiones, el sistema capitalista estimula la competencia, el éxito, el individualismo, el mercado y la búsqueda por asemejarnos a lo socialmente esperable impidiendo conectarnos con nuestro propio deseo y nuestra creatividad. También conjuntamente con esto vemos que la escuela formal, como parte del Aparato Ideológico del Estado², nos moldea y nos imprime un “modo de estar” donde se prioriza el imperio de la razón y el autocontrol de nuestras emociones imponiendo algunas como mandatos sociales en distintos ámbitos de nuestras vidas. Este tipo de “domesticación” de nuestros cuerpos y de nuestras emociones fueron una de las primeras cosas que nos llevo a pensar en qué queríamos indagar en la materia. Por eso decidimos integrar PEPIS (Prácticas Expresivas para la Intervención Social) dentro del programa pedagógico del bachillerato. Algunos contenidos que vemos en la materia tienden a problematizar ciertas practicas cotidianas que parecen ser habituales tratando de observar los mecanismos legitimadores y reproductores que generan dichas desigualdades, intentando des-naturalizar lo que pareciera ser normal y cotidiano. Vemos temas relacionados con el género, violencia, poder, opresión, etc.

Respecto a la metodología de las clases tratamos de que generalmente tengan 2 momentos, uno vivencial basadas en diversos recursos expresivos tales como juegos, pinturas, teatro del oprimido y elementos de plástica y otro momento relacionado con lo teórico donde llevamos un tema a trabajar con un autor, generalmente realizamos lecturas colectivas y discusiones de algunos autores abriendo un juego de reflexiones acerca de los textos trabajados. De esta forma tratamos de relacionar lo vivencial y expresivo con lo teórico dándole lugar a otras lógicas de pensamiento donde el movimiento, el sentir y la creatividad estén presentes en la clase.

En la educación popular se suele utilizar el juego como una herramienta para el aprendizaje, esto nos permite relacionarnos desde otros lugares, estar más disponibles y más “desacartonados” para comenzar a dialogar aprendiendo desde nuestras propias experiencias momentáneas y reflexionando sobre nuestro actuar. El juego como aprendizaje permite observar ciertos hábitos incorporados que hablan de una dinámica grupal, social, cultural e histórica. Es entre estos juegos y dinámicas que se captan prácticas expresivo-creativas entendidas estas como:

² Según Athusser la escuela es un Aparato Ideológico del Estado Escolar. “Toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y desde el jardín de infantes les inculca —con nuevos y viejos métodos, durante muchos años, precisamente aquellos en los que el niño, atrapado entre el aparato de Estado familia y el aparato de Estado-escuela, es más vulnerable— “habilidades” recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o, más directamente, la ideología dominante en estado puro (moral, instrucción cívica, filosofía).”(2007:38)



[la expresividad] deja paso a otras vías para dar forma a la voz, el sujeto recobra la porción de identidad que oculta el silencio y re-toma la realidad desde su potencial reconocimiento (...).

Todo acto de expresividad involucra re-ligarse al todo, reconectarse con los otros desde el hacer visible las prácticas que todavía no se han dicho (...)” (Scribano, 2003: 83-84, en Huergo e Ibañez 2012: 3).

En este sentido consideramos que las prácticas del bachillerato pueden ser entendidas como un acto creativo donde se plasma la expresividad en diversos ámbitos ya nombrados.

¿La educación popular como experiencia creativa y transformadora de la educación formal?

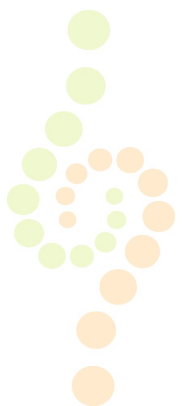
Relacionando este tipo de proceso educativo con la creatividad, creemos que esta última requiere por un lado, la ruptura de lo establecido y la transgresión de ciertas normas hegemónicas pero, por otro lado una tensión permanente -en forma de límite- con lo viejo, lo hegemónico y lo establecido. Aquí señalamos lo establecido como la educación formal con todos sus valores simbólicos y culturales que se tejen en este tipo de relaciones sociales. Sin embargo, pensar que la educación popular -en este caso la experiencia aquí descripta- se presenta como una experiencia transformadora de la educación formal es quizás plantear una mirada un poco ambiciosa o compleja. Sin embargo creemos que las prácticas en la educación popular pueden ser pensadas como “prácticas intersticiales³” como esos pliegues y rupturas de las normas establecidas. Estas prácticas intersticiales son descriptas del modo que lo plantea Scribano:

En un sistema que por definición no cierra, que no puede ser totalidad sino en su desgarrar, se instancian prácticas cotidianas y extra-ordinarias donde los quantum de energía corporal y social se refugian, resisten, revelan y rebelan. La felicidad, la esperanza y el disfrute son algunas de esas prácticas. (Scribano, 2009:187).

Las prácticas intersticiales anidan en los *pliegues* inadvertidos de la superficie naturalizada y naturalizante de las políticas de los cuerpos y las emociones que supone la religión neo-colonial. Son disrupciones en el contexto de normatividad. Son emergencias que (rebelan y) se revelan respecto *al vacío inercial al que limita el consumo mimético, el etiquetamiento de la imposibilidad al que condena la resignación y el encerramiento al que sirve el solidarismo.* (Scribano, 2009: 190).

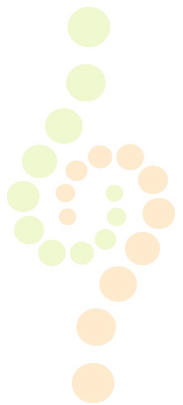
Creemos que es ambicioso pensar la educación popular como transformadora y superadora de la educación formal ya que si bien los bachilleratos populares son creativos, en la manera de establecer otras formas de relaciones sociales que posibilitan otra manera de distribuir el poder en la educación, esto no significa necesariamente que

³ Scribano junto con el grupo de estudio de Acción Colectiva tienen diversos estudios realizados sobre el concepto de prácticas intersticiales. Véase el reciente libro *La Fiesta y la Vida*, Ed. Ciccus, 2012, compilado por Adrián Scribano, Graciela Magallanes y María Eugenia Boito.



rompan con lo establecido, ya que hay cuestiones estructurales que exceden a las prácticas que pueden plantearse en la educación popular; por ejemplo, para que los bachilleratos funcionen necesitan ser reconocidos por el estado por la oficialización de títulos y becas. Este límite también se ve en relación a la construcción pedagógica ya que si bien se plantean nuevos aprendizajes creativos y nuevas formas de construcción de poder sucede que no todos los estudiantes y docentes que pasan por el proceso educativo de los bachilleratos populares pueden llegar a comprender cuales son los nuevos vínculos y relaciones sociales comunitarias que se pretenden construir. Por ejemplo, si bien en las materias se trata de evaluar el proceso considerando al grupo y el diálogo del estudiante con el bachillerato, muchos de los estudiantes piden una nota numérica y piden que se les pasen faltas a los que no vienen. Es decir por mas que se plantee un proceso autónomo y autogestivo donde no hay directores, ni preceptores a quien reportarle las faltas o los comportamientos por otro lado hay algo de lo disciplinario y la normalización que es pedido por el mismo estudiante.

Sin embargo a pesar de este último ejemplo que muestra cómo hay prácticas (disciplinarias y normativas) que son estructurales al sistema capitalista y que están fuertemente insertas en la subjetividad de cada uno de nosotros, creemos que pensar la educación popular y la creatividad como prácticas intersticiales, como pliegues y como rupturas a lo establecido nos ayuda a encontrar una bocanada de aire dentro de un sistema opresor que pareciera plantearse sin salida.



Referencias bibliográficas:

ALTHUSSER, Louis (1998), "Ideología y aparatos Ideológicos del Estado. Freud y Lacan". Nueva Visión, Buenos Aires.

AMPUDIA, Mariana (2012), *Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares*. OSERA N°2, Buenos Aires.

CORODOBA, Mónica (2011). *Abriendo escuelas para luchar... Reflexiones sobre experiencias político pedagógicas de organizaciones sociales*. Boletín de Antropología y Educación, N° 02, Buenos Aires.

DRI, Rubén (2007). *El poder popular*. Reflexiones sobre el poder popular - 1° ed. Buenos Aires. Miguel Mazzeo, Omar Acha y otros. Disponible en: <http://www.editorialelcolectivo.org/ed/images/banners/reflexionespp.pdf>

FREIRE, Paulo (2003). "Pedagogía del Oprimido", Siglo veintiuno, Buenos Aires.

HUERGO, Juliana e IBÁÑEZ, Ileana (2012), "Contribuciones para tramar una metodología expresivo-creativa. Ejercicio de lectura de dibujos de mujeres de Villa La Tela, Córdoba". Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS. N° 3, Año 2 (Abril-Septiembre 2012) Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN: 1853-6190. Pp. 66 - 82. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/56/30>

SCRIBANO, Adrián (2011), "Vigotsky, Bhaskar y Thom: Huellas para la comprensión (y fundamentación) de las Unidades de Experienciación". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación - ReLMIS*. N°1. Año 1. Abril - Sept. de 2011. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. pp. 21 - 35. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/8/11>

----- (2009b), "Reciprocidad, Emociones y Prácticas Intersticiales" en Martins Paulo Henrique y Medeiros Rógerio de Souza comp. *América Latina e Brasil em Perspectiva*. Recife: Editora Universitária UFPE

SVRRDLICK Ingrid y COSTAS Paula (2007). *Bachilleratos Populares en Organizaciones sociales y Empresas Recuperadas*. Ensayo & Investigaciones del Laboratorio de políticas públicas, Buenos Aires.

Otras fuentes de información

Documento de la Red de Bachilleratos Populares. *Autonomía y Territorio*. (Sin editar)

Bachillerato Popular Villa Crespo. *Crónica colectiva de nuestra historia, proyecto y experiencia cotidiana*. (Sin editar)

