

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

Jessica Visotsky¹
Mónica Rodríguez²
Gustavo Junge³

RESUMO: Desarrollamos en este artículo aspectos vinculados a experiencias educativas “DE” y “PARA” trabajadores llevadas a cabo por trabajadores/as de la universidad pública en espacios y escenarios de unidad con otros/as trabajadores/as. Las mismas se enmarcan en un proyecto de extensión universitaria que se fundamenta en la perspectiva gramsciana en tanto referente que enfatiza la enorme importancia de la formación política de los trabajadores y cuya mirada respecto de la educación y la cultura resulta de enorme valor para nuestros contextos. Recuperamos debates vigentes en NuestrAmérica, aportes de referentes como José Carlos Mariátegui, en torno a la educación de los trabajadores, quien legara debates de un inagotable valor teórico. Indagamos también en la concepción de autogestión que nos sirvió de criterio de construcción. Autogestión, unidad y solidaridad de clase, han dado lugar a una praxis que se funda en nuestra historia social y en la necesidad histórica de transformación social.

PALABRA-CLAVE: Educación Popular, Trabajadores, Autogestión.

ABSTRACT: In this article we develop aspects related to educational experiences “FROM” and “FOR” workers conducted by public university workers in spaces and scenarios shared with other workers. This experiences are part of a university extension project based on Gramscian perspective, emphasizing the enormous importance of political education of workers, and whose perspectives on education and culture is of

¹ Universidad Nacional del Comahue, Cipoletti, Argentina.
Endereço Eletrônico: jessicavisotsky@yahoo.com.ar

² Universidad Nacional del Comahue, Cipoletti, Argentina.
Endereço Eletrônico: monrodrig06@yahoo.com.ar

³ Universidad Nacional del Comahue, Cipoletti, Argentina.
Endereço Eletrônico: gajunge@hotmail.com

tremendous value to our contexts. We recover current debates in OurAmerica, contributions of referents like José Carlos Mariátegui about the education of workers, who left discussions of unlimited theoretical value. Also, we explore the conception of self-management, which served as criterion of construction. Self-management and class unity and solidarity have led to a practice grounded in our social history and the historical necessity of social transformation.

Keywords: Popular Educacion, Workers, Self-managment.

Perspectivas

En la presente ponencia desarrollaremos aspectos vinculados a experiencias educativas “DE” y “PARA” trabajadores desarrolladas desde trabajadores/as de la universidad pública en espacios y escenarios de unidad con otros trabajadores/as.

Sustentan este proyecto las reflexiones que se han desarrollado desde la pedagogía crítica. Se recuperan centralmente las construcciones teóricas desarrolladas por Antonio Gramsci en Italia las y las experiencias y aportes desplegados en Nuestra América en el marco de la educación popular. Así, se rescata la producción de grandes precursores como lo fueron Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José Martí, José Carlos Mariátegui.

Entendemos que las prácticas de educación son prácticas de intervención socio– cultural eminentemente políticas. Esto hace necesario volver la mirada sobre los siguientes interrogantes: ¿cómo y para qué educamos y por qué?; ¿a favor de qué intereses?, Consideramos que volver permanentemente sobre estos interrogantes constituye una acción necesaria para poder intervenir críticamente sobre la realidad. “Pensar haciendo” y “hacer pensando” puede ser un camino para superar el abismo entre los discursos y la acción y para desocultar las teorías que sustentan nuestras prácticas y actuar en consecuencia. Poner estos interrogantes en cuestión, junto a experiencias y enfoques teóricos que aporten a una construcción colectiva crítica, seguramente contribuirá a reafirmar nuestro compromiso con la transformación social.

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

Asimismo, enmarcamos nuestro trabajo de extensión universitaria en la tradición reformista y en las actividades que la hicieron posible, vinculadas al mejoramiento de las condiciones materiales y culturales de los trabajadores (Brusilovsky; 2000).

La reforma universitaria de 1918 constaba de diez principios, uno de los cuales era la relación de la universidad con la sociedad. Consideramos la necesaria defensa de los otros principios a la par de éste. Nos referimos a la necesidad de defender los principios y conquistas que sutilmente se ven hoy desplazadas tales como el sistema colegiado y tripartito, la redefinición del sentido de la docencia y de la investigación, la libertad y periodicidad de la cátedra, el ingreso irrestricto, etc.

Enmarcamos estas acciones emprendidas entendiendo la necesaria relación de integración de la universidad con los trabajadores en el marco de un proyecto alternativo al hegemónico, que contribuya a fortalecer procesos de democratización social y de transformación de nuestras sociedades tan desiguales y dependientes. Nos situamos y nos declaramos en contra de aquellas concepciones de extensión que la entienden desde la recuperación de costos entendiendo que la relación educación universitaria – sociedad se da a través de la venta de servicios profesionales que permitan el autofinanciamiento (Brusilovsky; 2000).

Insistimos en la necesidad de recuperar esta función de la universidad, que en nuestro país desde el año 1918⁴ constituye una de las tres funciones de la universidad pública, pero que, pese a serlo, “carece del efectivo reconocimiento que tienen la docencia y la investigación” (Brusilovsky; 2000, P. 15).

El pensamiento gramsciano en nuestro trabajo

Desde la matriz gramsciana consideramos que es preciso revisar las tensiones entre las prácticas hegemónicas y contra hegemónicas en las intervenciones que tanto educadores populares, como trabajadores sociales y estudiantes realizamos. Sostenemos que es preciso revisarlas desde los lentes del post-colonialismo, en un análisis de la dependencia económica, social

⁴ Incluso Brusilovsky refiere a experiencias anteriores, en el año 1905 en la Universidad de La Plata, que se iniciaran Conferencias de Extensión Universitaria y se comenzara a reconocer su importancia.

y cultural así como las prácticas de resistencia y de desocultamiento. Entendemos que las transformaciones y desocultamientos de prácticas colonizadoras siguen siendo una deuda pendiente en la educación en Nuestra América. Es posible revisar las prácticas etnocéntricas, clasistas y las experiencias liberadoras que hemos ido construyendo desde nuestro continente para hacer de la educación una práctica que contribuya con procesos de liberación de nuestros pueblos.

Es preciso situarnos en el actual contexto socio-político para pensar estrategias de construcción de poder popular. Pensamos que estos procesos no se dan cuando un sujeto social, por caso, un profesor, un investigador, reflexiona solo acerca del grupo o su escuela, sino que se ocurren cuando colectivamente nos comprometemos con el pueblo en un proceso de construcción de prácticas y teorías alternativas a las dominantes; esto es, de poder popular.

La perspectiva que asumimos se sostiene en la necesaria reflexión-toma de conciencia acerca de nuestras prácticas de extensión. Reconstruir sus sentidos y significados, democratizar las relaciones sociales y pedagógicas, desocultando la dimensión política que las sustenta se torna una tarea insoslayable.

Nuestra preocupación, en lo que a extensión en educación de adultos se refiere, se sustenta en reflexionar acerca del sentido de la práctica misma. En este sentido entendemos la potencialidad que tiene el concepto de intelectual orgánico, de Gramsci, entendido como “el que conecta su trabajo con preocupaciones sociales amplias que afectan profundamente la forma en que la gente vive, trabaja y sobrevive” (Coben; 2007; 191).

En este marco nosotros entendemos como una necesidad que los educadores sean organizadores de políticas de la clase trabajadora, esto es, fomentar el reconocimiento del derecho de los trabajadores a crear filosofía (Budd Hall, citado por Coben; 2007: 192). Es preciso hacer una ciencia proletaria que se torne hegemónica, y crear intelectuales orgánicos de la clase trabajadora. Coben señala retomando la tradición gramsciana, la necesidad de que la educación de adultos se vincule con los movimientos sociales de la clase trabajadora. La educación de adultos puede tornar crítico el sentido común de los trabajadores, de manera que ellos constituyan, siguiendo a Gramsci, un “bloque social y cultural”.

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

Gramsci defiende una pedagogía radical en la educación política de los trabajadores adultos, en la que la educación política se integra a la educación técnica. La clave de su teoría sobre la educación política está en la educación como trabajadores en un contexto ocupacional. Por lo tanto los trabajadores se deben educar con referencia tanto a los aspectos técnicos del trabajo como a sus implicancias políticas y culturales y ambos han de ser abordados en conjunto. Insiste en que la actividad política no es un resultado cronológico de la educación política sino que los dos son concurrentes. Por este medio se desarrollaran intelectuales orgánicos de la clase trabajadora. Entendemos que la liberación no ocurre como resultado del proceso educativo en sí, sino como el resultado de la educación dentro del contexto de un proceso político que es en sí mismo educativo.

Para Gramsci todos los intelectuales son orgánicos para alguna clase; lo más importante es la función directiva general que todo intelectual desempeña dentro del complejo de las relaciones sociales. Los intelectuales orgánicos se deberían generar en la propia clase trabajadora.

Respecto de la organización social y política, Gramsci planteó la necesidad de construir vínculos entre las organizaciones del lugar de trabajo (consejos de fábrica, gremios) y las organizaciones donde la gente vive, pero no para darle importancia a una en desmedro de la otra. Gramsci defendió a los consejos de fábrica frente a las burocracias sindicales, pero siempre le preocupó el potencial de los lazos que podían forjarse entre los trabajadores organizados y las masas desorganizadas.

La educación popular debería contribuir a la formación de cuadros de la clase trabajadora capaces de dirigir su propia clase y de crear una nueva fuerza hegemónica. Para ello una lectura de Gramsci debería llevar a los educadores a analizar la clase obrera para entender cómo la educación popular puede contribuir mejor en la creación de una hegemonía proletaria. Siguiendo a Diana Coben, los educadores comunitarios y de adultos necesitan construir un bloque moral-intelectual que pueda hacer políticamente posible el progreso intelectual de las masas y no sólo de los pequeños grupos intelectuales. (Coben; 2007, P. 207)

Gramsci reflexionó sobre el modo en el que las clases dominantes y subordinadas buscan educar a la sociedad con

sus propias concepciones del mundo. El proceso educativo para él, es un proceso bien diferenciado y con amplio fundamento de la creación y mantenimiento de la hegemonía, llevado a cabo por el Estado o sus representantes, con el fin de mantener el control, y por quienes pretenden tomarlo y llevar adelante un proceso desde los trabajadores de transformar la sociedad.

Praxis educacionales en la historia educacional de los trabajadores en NuestrAmérica. José Carlos Mariátegui: del pensar-haciendo educación desde y para los trabajadores

También recuperamos debates muy ricos en este sentido en NuestrAmérica, iniciados por el peruano José Carlos Mariátegui. Recuperamos los planteos que realizó en torno a la educación de los trabajadores legándonos problemas y debates que resultan de un inagotable valor teórico digno de explorar.

José Carlos Mariátegui, a principios del siglo XX fue parte del proceso gestor de las reformas universitarias en América Latina, así como de las universidades populares. En la década del '20 viaja a Italia, donde toma contacto con la Italia de Antonio Gramsci y se vincula con uno de los integrantes del grupo de intelectuales de "Il ordine nuovo": Piero Gobetti. Si bien no se puede afirmar que haya conocido directamente a Gramsci, sabemos que conoció las experiencias de los círculos socialistas, consejos de fábricas y clubes de vida moral, procesos acerca de los cuales se está indagando en la actualidad en tanto instancias educativas de los trabajadores. (Ouviña; 2011)

Mariátegui impulsa las Universidades Populares, así como aborda la cuestión de la Educación a lo largo de toda la vida; principio impulsado tardíamente por las agencias internacionales de educación, pero sobre el que el marxista peruano había reflexionado ya en las primeras décadas del siglo XX. Las experiencias pedagógicas que desarrolla sobre todo con obreros textiles, son con un público joven y adulto, obreros con prácticas sindicales, con quienes se proponía abordar su formación como luchadores, planteando una nueva mirada para la época acerca de la relación educación-trabajo que difiere de la formación para el empleo. El marxista peruano planteaba reaprender una nueva cultura militante utilizando como método la conversación partir de la realidad de los obreros. Su propósito

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

último era favorecer el diálogo, la mediación entre la cultura científica y la formación de los obreros (Rubianes Indacochea, 2011).

Las Universidades Populares (U.P), difundidas inicialmente en la Rusia previa a la revolución de 1917, eran un lugar donde los docentes perseguidos (expulsados después de la Revolución de 1905) se vincularon y pudieron seguir dictando clases. Desde Rusia se difundieron más tarde por distintos puntos de Europa⁵ y fueron en Perú lugares de estudio. Desde las U.P. se difundieron periódicos, se dictaron conferencias; siempre actuaron ligadas al movimiento obrero y este movimiento apoyó la acción cultural de las U.P. Mariátegui, dictó conferencias con el apoyo de organizaciones obreras; por ejemplo, en el año 1921 dictó conferencias acerca de la “Crisis Mundial y su carácter revolucionario”.

Los estudiantes ligados a este proceso de U.P. fueron duramente reprimidos. Este proceso fue gestor de organizaciones y espacios políticos en toda la década del '20 en Perú. En palabras del mismo Mariátegui,

“El movimiento estudiantil de la reforma universitaria acerca, en la misma forma que en otros países latinoamericanos, la vanguardia estudiantil al proletariado. El Primer Congreso de Estudiantes del Cuzco, celebrado en 1919, acuerda la creación de las universidades populares; y en 1921 el grupo de vanguardia de este congreso, encabezado por Haya de la Torre, funda la Universidad Popular González Prada en Lima y Vitarte. El Congreso Obrero de Lima aprueba un voto de adhesión a la obra de cultura popular de estas universidades” (Mariátegui; 2000)⁶.

⁵ Ha sido investigado que Vygotski por ejemplo, “cursó la carrera de humanidades en la Facultad de Historia y Filología de la Universidad Popular “A.L. Shaniavski”, que no estaba reconocida oficialmente. Era un reducto de revolucionarios que habían renunciado o habían sido expulsados de la Universidad imperial después de la derrota de la revolución de 1905...”, BLANK, Guillermo, 2000, “Vigotski en el año 2000: la leyenda y la historia”, en Silvia Dubrovsky (Comp.) Vigotski. Su proyección en el pensamiento actual, Buenos Aires, Edic. Novedades Educativas, P. 19.

⁶ MARIATEGUI, J.C, 2000. Antecedentes y desarrollo de la acción clasista. Trabajo preparado para el Congreso Constituyente de la Confederación Sindical Latinoamericana, Montevideo 1929, primera edición. En: Ricardo Martínez de la Torre. Apuntes para una interpretación marxista de la historia social del Perú, tomo II, Lima, 1948

Algunos de los temas que abordó en torno a la educación nos permiten vislumbrar lo “avanzado” del pensamiento de Mariátegui en Nuestramérica ⁷ : Educación pública; enseñanza única y de clase; educación burguesa; crisis de la universidad; el problema de la universidad; los maestros y las nuevas corrientes; los estudiantes y la crítica; la educación artística; la mujer y la política; feminismo; reforma sexual.

1. Criterios de construcción: en torno a la autogestión

En las diversas experiencias que seguimos acompañando constituye un criterio incuestionable el hecho de que la preocupación inicial, la demanda, el recorrido y transcurrir de la experiencia sea obra de los mismos trabajadores/as. Este criterio, ligado al de unidad y solidaridad de clase, ha dado lugar a una praxis que se funda en nuestra historia social y en nuestra necesidad histórica de transformación social.

Belanger y Federigi (2000) plantean que esta participación de actores diversos en la definición de las políticas es en sí mismo una realidad. Nosotros sostenemos que en estas experiencias se lleva a cabo una participación de los actores en la definición de una concepción contra-hegemónica de la relación educación-trabajo, vinculada a la concepción de la **autogestión**. Si bien desde las instancias hegemónicas, sean estados u organismos internacionales, ha habido y hay en el presente una fuerte cooptación, también existen dispositivos contra-hegemónicos cooperativos, incluso en torno a la autogestión.

La autogestión en la historia de las organizaciones de trabajadores

A lo largo de la historia del movimiento obrero, éste ha tendido siempre a formar organismos independientes, alcanzando en algunos casos a conformarse como organismos de doble poder, con diversos grados de desarrollo en los distintos períodos o experiencias de lucha. En estos contextos se gestaron

⁷ MARIATEGUI, J.C., 2011, “Temas de Educación”. En: Portal Centro de Estudios Miguel Enriquez, Archivo Chile, http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/mariategui_jc/s/Tomo14.pdf, fecha de consulta 14-10-11

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

diversas experiencias donde se pone en tensión la autogestión y la educación de los /las trabajadores/as. Son experiencias que conocemos como de control obrero, autogestión obrera. Se pueden citar los soviets en Rusia, tanto en las revoluciones de 1905 como la de 1917, los consejos obreros de la Revolución Húngara de 1919, los comités de huelga general en Seattle y Winnipeg en Estados Unidos en 1919, los consejos obreros en Alemania de 1918 a 1920, experiencias de co-gestión fabril, denominadas "accionariado obrero". Los consejos de fábrica en Italia en 1919-1920, las tendencias soviéticas de la Revolución China de los años '20, los comités de fábrica en la huelga general francesa de 1936, los comités obreros en la España revolucionaria de 1936, los consejos obreros en la Revolución Húngara de 1956 (Mandel; 1970). La experiencia desarrollada en Yugoslavia desde 1948, durante el gobierno del mariscal Tito, luego de un período de centralización total de la economía. Esta experiencia es considerada la experiencia más acabada de democracia industrial, socialismo autogestionario fabril o doctrina del control obrero. Dicha experiencia de consejos obreros fue gestada a partir de que el mariscal Tito conociera una similar en la España revolucionaria de la Guerra Civil. Ante el abandono de las fábricas por los patronos se generaban mecanismos y prácticas de autogestión obrera. Por otra parte, los consejos obreros de la Revolución Polaca de 1956 que reaparecerían embrionariamente en 1980 y las experiencias de gestión obrera desarrolladas en el contexto del Mayo Francés. Tenemos el acceso a documentos inéditos de la experiencia sostenida por la fábrica Lip, recientemente traducidos en el marco del proyecto de extensión que llevamos a cabo.

Sabemos, por ejemplo, que las experiencias desarrolladas en el bienio rojo en Italia gestaron en torno a ellas, experiencias educativas de los trabajadores/as, los clubes de vida moral, las universidades populares, los círculos socialistas (Ouviña; 2011).

En América Latina podemos citar: en Chile, a principios de siglo -coincidiendo con el ascenso mundial que provocó el surgidas en el Chile de la Unidad Popular, tanto gestadas desde organizaciones políticas como el M.I.R. o desde las políticas de estado, donde se desarrollaron instancias de educación de los trabajadores, tanto a nivel de alfabetización como en otras experiencias universitarias y cuyo referente es Edgardo Enriquez Frodden, Ministro de Educación de Allende. Incluso la

experiencia de educación en las fábricas de los cordones industriales.

Con la revolución sandinista se recuperan planteos vinculados a la educación desde lo que nosotros entendemos como procesos autogestionarios, o desde y para los trabajadores. Resulta interesante indagar en la política de estado y la participación social en esta experiencia a fines de los años '70 y comienzos de los '80.

Más recientemente en Brasil, el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) impulsa una experiencia pedagógica de enorme valor para nuestro estudio puesto que es una experiencia aún en desarrollo y que ha sido el germen de las experiencias que retomamos en nuestro país. Dicho movimiento nacido de campesinos sin tierra o favelados gesta, a poco de conformarse como movimiento político, instancias de educación de jóvenes y adultos y de niños. El desarrollo que ha tenido este sistema educativo casi paralelo pero dentro del sistema educativo estatal resulta de enorme valor para pensar las relaciones entre autogestión, participación social y políticas de estado en la coyuntura actual.

Finalmente, contamos en América Latina y particularmente en nuestro país con las experiencias post 2001 de educación de trabajadores en Fábricas Recuperadas y espacios sociales. Dichas experiencias están siendo investigadas en el campo de la educación de adultos, cuestión que desarrollaremos en el apartado dedicado a Estado del Arte en tres experiencias de Fábricas Recuperadas por sus trabajadores/as.

En las experiencias referidas es posible apreciar la relación entre participación social y políticas de estado, educación y trabajo y entre autogestión y política pública.

2. Acerca de las experiencias de extensión en nuestra experiencia

Con quiénes trabajamos...

La experiencia que se relata consistió en un abordaje desde la perspectiva de la educación popular con organizaciones de trabajadores, partiendo de las necesidades, intereses y preocupaciones de los mismos trabajadores y de sus espacios

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

de organización. Estos son: trabajadores de la fábrica recuperada Fasinpat, trabajadores del Ministerio de Desarrollo Social a través de sus delegados sindicales (ATE), trabajadores de la salud a través de los equipos regionales y zonales de organización del trabajo. En los tres casos el planteo de la demanda provino de los propios trabajadores.

Zanon-Fasinpat

Los trabajadores de Fasinpat son parte de una fábrica bajo gestión obrera. Han llevado adelante un proceso de lucha, que devino en un proceso de reivindicación de ellos mismos como trabajadores, constituyéndose en un proceso identitario, de clase para sí, sin precedentes en la provincia. En el presente constituyen una cooperativa. Han luchado y conseguido la expropiación de la fábrica y su lucha está enmarcada en otras luchas de trabajadores, en principio ceramistas, ya que pertenecen a un sindicato que nuclea a 4 fábricas ceramistas en la provincia, y están vinculados a otras luchas de trabajadores en el país, con quienes se solidarizan permanentemente.

La fábrica es visitada y los y las obreros/as son invitados por trabajadores, intelectuales, estudiantes del país y del exterior lo que ha permitido viajar, entablar conversaciones, exponer ideas, compartir experiencias, educar a una diversidad de gente. Educacionalmente se puede hablar de una población en situación de riesgo educativo (Sirvent y Llosa; 1998). Los problemas más relevantes que presentaban eran el problema de la expulsión temprana del sistema educativo, que ha hecho que hayan quedado excluidos del ejercicio del derecho a la educación por tener que trabajar a temprana edad. Esta situación la definen Sirvent y Llosa como de Riesgo Educativo. En esta situación se halla un 70% de los trabajadores y trabajadoras de la fábrica.

En el presente se da la dificultad habitual, en estas circunstancias, de retomar una segunda chance educativa, existiendo vergüenza, inseguridades, temores, prejuicios que dificultan el ingreso a la escolaridad en el caso de la primaria y prevemos que se dará también para el secundario.

Otros problemas o situaciones que pudimos identificar fueron: la imposibilidad de desarrollarse integralmente en la vida cultural y social; limitaciones para desarrollar tareas en los puestos de trabajo; dificultades para poder rotar en los puestos de trabajo en la fábrica, estrategia incentivada por los propios

trabajadores como política.

Sin embargo, las herramientas con que cuentan para iniciar una segunda chance educativa son inmejorables, ya que los aprendizajes ligados a la participación, aprendizajes políticos, así como en la gestión obrera de la fábrica, en el control obrero de la producción, constituyen hoy matrices sobre las que puede darse el proceso educativo.

Entendemos que es de una relevancia inestimable el hecho de que los trabajadores puedan acceder a espacios de formación que dialécticamente incidan en sus vidas y prácticas sociales, productivas y políticas. Como en el caso de Fasinpat, se trata de un experiencia llevada a cabo en una fábrica bajo control obrero -la más importante del país y reconocida mundialmente por el movimiento obrero-, entendemos que, recuperar la tradición gramsciana de formación en la fábrica, de la fábrica como escuela y de generar escuelas, como espacios de formación en la fábrica, constituye un desafío importante en tiempos en que aún resuena el pensamiento único.

El impacto que se esperaba:

- Desde el punto de vista social

Entendemos que permitirá la asistencia a la escuela primaria y secundaria de un número importante de mujeres y hombres que de otro modo no lo harían, esto desde la importancia que tiene tanto a nivel individual pero sobre todo a nivel social, tanto familiar como comunitario, el hecho de que obreras y obreros se comprometan en un proceso de formación individual y colectiva, aprendiendo, estudiando, transformando la realidad y a si mismos. Pensamos que esta propuesta podría dar respuesta además a las familias de obreras y obreros de ésta y otras fábricas del Parque Industrial o que viven en el radio de la fábrica y que por cuestiones laborales no pueden cursar en algún CPEM.

- Desde el punto de vista organizacional

Consideramos que la existencia de un espacio de formación en la fábrica favorecerá también al fortalecimiento de vínculos, la revalorización del propio proceso que están sosteniendo, haciendo de la realidad el propio objeto de estudio en esta escuela que, sin duda, contribuirá a fortalecer el proceso de recuperación. Un espacio de formación manual e intelectual,

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA
EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS
TRABAJADORES/AS

que fortalece la pertenencia y contribuye a fortalecer la identidad de los trabajadores y trabajadoras, su condición de clase y el propio proceso que están sosteniendo, debe ser bien valorado ya que la creación de la escuela es producto y a la vez forma parte del proceso de recuperación que se está llevando adelante desde hace 7 años.

Los trabajadores operadores de calle del ministerio de desarrollo social

Son estudiantes de Trabajo Social, o graduados en trabajo social, o trabajadores que han aprendido el trabajo comunitario, social en la práctica misma, sin tener mayor formación universitaria. A la precarización laboral que sufren se agregan las características propias que asume la identidad laboral: la figura de operador de calle se constituye en los 90. Son trabajadores que realizan el trabajo que complementa el que realizan los trabajadores sociales y psicólogos, teniendo ya una identidad propia pero careciendo de reconocimiento y de formación específica, situación a la que ellos están necesitando dar respuesta y por ello han auto-organizado espacios de formación desde el año 2008.

Los problemas más relevantes que presentaban en ese entonces eran entre otros, que en la identidad del trabajador operador de calle está el ser un trabajador en el campo, pero con una formación diversa, que deviene de que provienen de campos académicos diversos, o de experiencias laborales distintas, pero no hay una formación específica para el trabajo del operador de calle. Los propios trabajadores autogestionaron espacios de formación ante inexistencia de esta formación en las políticas públicas. Entre los campos académicos que demandan para su formación se encuentra la educación popular. Entienden que el trabajo cotidiano que realizan con niño/as y jóvenes implica a la educación en un doble sentido: en el sentido de que los niños/as y adolescentes con que trabajan están desescolarizados y en el sentido de que la perspectiva desde la que la educación popular mira al otro, al sujeto, resulta para ellos importante como perspectiva que permitirá profundizar en una reflexión acerca de sus prácticas.

Otros problemas que identificamos fueron: dificultades para poder abordar problemáticas puntuales en el trabajo que

están atravesadas por dimensiones sociales, culturales y educativas, dificultades para comprender la práctica social como pedagógica.

Entendemos que a las condiciones laborales en que desarrollan su tarea: bajos salarios, retraso en los pagos, falta de reconocimiento por las tareas, se suma la falta de espacios de análisis e intercambios que permitan reflexionar acerca del para qué del trabajo que realizan y al servicio de qué y de quiénes en términos de intereses en disputa. Entendemos que la educación popular puede contribuir a desarrollar un trabajo comprometido y crítico.

Los trabajadores de la salud

Se trata de trabajadores del Sistema público de salud de la provincia de Neuquén que se hallan trabajando en un área, denominada Programa de la Zona Sanitaria II. Son enfermeros/as, médicos/as, especialistas, agentes sanitarios. Algunos de ellos formados y con experiencias en la perspectiva exclusiva de su especialidad, y otros con una formación integral en perspectivas sociales, en torno a la interculturalidad, etc. El problema más relevante que identificaban era la preocupación e interés por profundizar en fundamentos que les permitieran realizar lecturas dialécticas de prácticas que son profundamente sociales y en un sentido amplio, también pedagógicas. Manifestaban la dificultad para abordar la práctica en salud desde una perspectiva integral.

Otros problemas que identificaron fueron: la realización de abordajes e intervenciones eminentemente biologicistas y desde la perspectiva del modelo médico-hegemónico sin una consideración de los factores humanos, sociales, políticos que atraviesan la praxis en salud; las condiciones laborales de precariedad en que desarrollan su trabajo; los bajos salarios, las condiciones materiales de los centros de salud; el alejamiento de la zona donde desarrollan su trabajo, en algunos casos en total aislamiento y con una multiplicidad de funciones asignadas. Por otra parte, los escasos espacios de formación en perspectivas sociales y educativas generándose frecuentemente sensaciones de impotencia, agotamiento, inseguridad, falta de motivación para la tarea, alienación.

Considerando que en la salud se expresan las relaciones

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

sociales en general, a la vez que es producida por éstas, y los vínculos personales en particular, se trata de problematizar las relaciones sociales de desigualdad y promover la generación de mejores vínculos y condiciones de salubridad-libertad. Se aborda la noción de salud como construcción histórica colectiva, que pone en tensión e interacción diversos saberes y, particularmente, la salud reproductiva, que expresa complejas relaciones de saber-poder.

La propuesta trata de brindar herramientas de análisis y actuación para leer los emergentes relacionados con la salud de la comunidad, promover la apertura de las escuelas y de otras instituciones al trabajo sobre los problemas locales vinculados a la salud y movilizar a los diferentes actores en la generación de proyectos de superación. Para ello se intenta formar a los participantes en prácticas de protección y promoción de la salud personal y comunitaria y propiciar el diseño de propuestas educativas que tomen al entorno local y a las situaciones de la vida cotidiana como punto de partida.

El propósito es problematizar la relación teoría - práctica, analizándola de modo dialéctico, particularmente en sus dimensiones éticas y políticas, de modo tal de promover en los participantes la interpelación del carácter educativo de sus intervenciones, contribuyendo a la formación de profesionales reflexivos y críticos, capaces de dirigir autónomamente su proceso de trabajo comprometido con la comunidad.

Se espera que los trabajadores de la salud logren en lo inmediato generar grupos pequeños de estudio que impacten revirtiendo prácticas no situadas y favoreciendo lecturas de la práctica laboral que consideren los aspectos sociales y culturales.

El contexto: una política que apuesta a la desintelectualización y la pobreza de entendimiento

Es conocido el proceso de transformaciones que, desde finales de los años sesenta, tuvo en la explotación hidrocarburífera y en las grandes obras hidroeléctricas, sus pilares fundamentales, y que impulsaron el aluvión inmigratorio. Los recursos estatales provenientes en gran parte de regalías de gas y petróleo se vuelcan en la expansión y mejoramiento de los sistemas públicos de salud, educación y vivienda, bajo la

hegemonía del Movimiento Popular Neuquino que gobernaba la provincia desde 1963 y cuyo poder no había disminuido durante la dictadura instaurada en el país en 1966.

Sin embargo, con el quiebre del modelo industrializador por sustitución de importaciones, en el marco de la crisis y recomposición del capitalismo en los años '70, se revierte un proceso en el cual el Estado jugó un papel clave en el desarrollo de políticas sociales de bienestar del conjunto de la población.

A mediados de los años '90, ya con la provincia de Neuquén integrada plenamente a las políticas de ajuste, con YPF y Gas del Estado privatizados en 1992, -año en que comienza este proceso en Hidronor y culmina la transferencia de establecimientos educativos- con el proyecto industrializador en retirada, se torna cada vez más visible el verdadero carácter de la economía neuquina como "economía de enclave"⁸:

Dicha realidad contrasta con las aspiraciones planteadas por la *teoría de los polos de desarrollo*, puesto que las actividades de enclave asociadas a otras marginales (niveles de rentabilidad bajos e inexistentes) fragmentan la estructura productiva, como también debilitan la red de intercambio y la calidad de las comunicaciones. En este contexto, confinado el proceso de acumulación a la mera explotación de los recursos naturales, el perfil exportador queda definido por las materias primas que torna vulnerable al sector externo de la economía regional. En cuanto al ingreso, la presencia de las economías de enclave y los fenómenos de dualismo económico implicados resiente ya la desigual distribución funcional de los ingresos (Hernández Rubi; 1998).

⁸ "Entendemos por economías de enclave aquellas que se localizan en determinadas regiones, explotando intensamente un solo producto mientras dura la demanda del mercado,(...). Al finalizar la demanda deja poco o nulo provecho para el país donde se desarrolla, pues no existe reinversión ni diversificación de la economía, ni genera un mercado regional de producción y consumo. Las ganancias contribuyen al crecimiento de las fortunas personales de los productores, mientras el Estado tiene escasa o ninguna intervención más allá de la captación de ingresos fiscales." Silvia Simois de Bayon. Economías de enclave en la cuenca Amazónica y la región del Chaco: los ciclos del caucho y del tanino. En: La Tecla, revista digital N° 4. Dic. 2001

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

Hacia los años '90, esto se visualiza en los siguientes datos: El sector primario pasó de representar un 19.8% a un 46.8%, mientras que todos los otros sectores disminuyeron su importancia relativa; el sector secundario pasó del 27% al 17%, mientras que el terciario bajó del 53% al 35,3%. Según H. Zambón, esta primarización de la estructura económica se debió a la expansión de la agricultura, al salto cuantitativo en el rubro de la minería -en particular de petróleo y gas-, a la disminución de actividades como la construcción, (debido al retiro del Estado de la obra pública), la industria manufacturera, el comercio y los servicios. Esto se debió fundamentalmente a la finalización de los proyectos en curso, lo que comenzó a generar un proceso progresivo de desocupación (Zambón; 1996).

Otra cuestión relevante es la reducción que realiza el estado provincial a partir de 1993, año en el que deja de ser el gran demandante de mano de obra: Entre 1983 y 1991 la planta de personal provincial venía creciendo a un promedio de 9,3% anual. Para 1992, se redujo a poco más del 3% y a partir de esa fecha el gobierno provincial se convirtió en expulsor de mano de obra.

Una mirada atenta a este proceso desde los indicadores socio-educativos permite mostrar los alcances y límites de la acción estatal. Con respecto al nivel medio, a principios de los '80 las tasas de escolaridad aún reflejan una escasa proporción de adolescentes incorporados que luego va creciendo hasta superar los dos tercios de la población de 13 a 17 años en el Censo de 2001. Las desigualdades regionales y la concentración en Departamento Confluencia que muestran los datos demográficos y educativos, se articulan desde mediados de los '90 con el aumento de la desocupación y la polarización social.

La especificidad del nivel medio en este contexto consiste en que su progresiva "masificación", el aumento de los indicadores de acceso, va unido al aumento del desgranamiento (repetencia, abandonos temporario y definitivo), constituyéndose un conjunto de adolescentes y jóvenes (más de la mitad en todas las cohortes consideradas) excluidos de la escolaridad secundaria. Por otra parte, se advierte una creciente precarización en las condiciones de funcionamiento de las escuelas, en cuanto al uso compartido de los edificios y en situaciones de provisionalidad inadecuados para la enseñanza.

Si bien hoy la obligatoriedad "legal" se extiende al nivel

medio de educación, la efectivización del derecho a la educación que incluya a la población infantil y adolescente hasta este nivel dista mucho de ser una realidad. Se verifican aquí los conceptos de Frigotto (1998), en cuanto a la descalificación de las escuelas para la clase trabajadora a través de la precarización de las condiciones físicas y materiales de las mismas y del trabajo docente, todo lo cual contribuye a tornar “productiva su improductividad” en relación con los intereses del capital.

María T. Sirvent, al referirse a la situación de pobreza educativa, trabaja con el concepto de población en situación educativa de riesgo (Sirvent y Llosa; 1998). Este concepto se refiere a la probabilidad estadística que tiene un conjunto de población de quedar marginado o excluido –de distintas maneras y en diferentes grados- de la vida social, política o económica según el nivel de educación formal alcanzado en las actuales condiciones sociopolíticas y económicas impuestas. Es la población de 15 años y más que asistió a la escuela y dejó de asistir a mitad de camino: que cayó o fue excluida con un nivel educativo alcanzado de primaria incompleta, primaria completa o que pudo traspasar el umbral de la secundaria, pero rápidamente la abandonó. Según los datos del Censo de 2001 son **14.006.586**, dentro de los cuales, la situación de mayor riesgo es la de primaria incompleta⁹. En Neuquén son 137.308 jóvenes y adultos, que representan el 54,7 de la población de 15 años y más.

El diagnóstico se agrava aún más en los jóvenes y adultos que provienen de hogares pobres medidos por el índice de necesidades básicas insatisfechas.

La situación educativa de riesgo afecta de manera particular a los jóvenes. Considerando la **franja de jóvenes de 15 a 24 años**, se observa que **de cada 100 jóvenes de 15 a 24 años en el país, 71 está en situación educativa de riesgo**. En Neuquén asciende a un 74,8% que representa a 32.339

⁹ Aún muchos de aquellos que lo han completado se encuentran en el “semianalfabetismo” “que se patentiza en la mayoría de los egresados de la escuela primaria -EGB-, y que pertenecen a los grandes sectores populares”; esta es, según Brenner, otra realidad no abordada por el documento ministerial. (Ver en M.A. Brenner; mimeo, junio 2006, pp. 5, en bibliografía al final)

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

jóvenes, de los cuales la mayor proporción (34,2) corresponde a quienes tienen el secundario incompleto. Estos datos nos indican claramente la gran distancia existente con respecto a la garantía del derecho a la educación, siendo el nivel medio el límite que miles de jóvenes no logran superar.

¿Qué nos propusimos?

Objetivos Generales

- Favorecer espacios educativos y culturales en la fábrica.
- Contribuir a generar experiencias de organización de trabajadores a partir de la educación pública y popular.
- Contribuir a la difusión de la perspectiva de la educación popular como herramienta teórico-práctica en las organizaciones sociales.
- Contribuir a garantizar el derecho a la educación pública (mediante el acceso, la permanencia, el egreso y la recurrencia de la educación) a los trabajadores y trabajadoras.
- Propiciar una práctica docente crítica y reflexiva en los y las docentes de escuelas de adultos.
- Diseñar material didáctico contextualizado y al servicio de los intereses populares.

Objetivos específicos

- Que al menos 5 trabajadores culminen la escolaridad primaria
 - Que al menos 35 trabajadores culminen sus estudios secundarios
 - Que se organicen tres encuentros anuales de educación popular en la fábrica con la participación de los docentes participantes de la propuesta y los estudiantes.
 - Que se sostengan reuniones semanales de un espacio colectivo en la escuela de la fábrica.
 - Que se realicen tres encuentros cuatrimestrales de formación en educación popular con trabajadores operadores de calle.
 - Propiciar espacios de formación en educación popular entre los y las trabajadores/as de la salud.
- Favorecer el análisis de las prácticas en salud colectiva a partir de la mirada dialéctica de la educación popular.

¿Qué se hizo?

El taller como espacio y metodología de formación de los y las trabajadores/as

Desde los planteos de María Teresa Sirvent (1994), entendemos que es necesario integrar la educación (formación), la participación y la investigación como momentos de un proceso que tienda a entender a la realidad de manera global, totalizadora. Las prácticas distintivas en este proceso son: la producción colectiva de conocimientos; el análisis colectivo y crítico de la información tendiendo a identificar causas y consecuencias así como las posibilidades de acción transformadora.

La metodología de investigación protagónica planteada por Rodrigo Vera Godoy (1987) nos permite también dar sustento a esta propuesta, puesto que está destinada a reflexionar críticamente las racionalidades desde las cuales los sujetos operan de manera tal que puedan formular racionalidades y acciones alternativas.

Procura generar conocimientos sobre las concepciones socio-pedagógicas e institucionales internalizadas en los sujetos para someterlas a examen crítico. Esta metodología pretende apoyar el rescate y conexión del sentido común con el conocimiento en educación popular y pedagogía crítica desarrollado hasta el presente.

Pensamos que los Talleres pueden definirse como espacios de formación, como una forma de organizar el trabajo y como modalidad de investigación.

Planteamos esta metodología, valorando sobre todo el modo de aprender que favorece el Taller, esto es aprender a partir de las propias experiencias de los sujetos, mediante la reflexión crítica de las propias prácticas. Esta metodología "constituye una alternativa para materializar un proceso de aprendizaje basado en la capacidad de pensar y comprender los condicionamientos presentes en la propia acción" (Vera Godoy; s/f, Cuadernillo 2, 13).

El propósito de los Talleres es abordar los problemas que enfrentamos en nuestra práctica generando conocimientos susceptibles de posibilitar un accionar consciente y alternativo.

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

Compartimos un detalle de actividades que se llevaron a cabo:

Escuela en Fasinpat

2010

Febrero- Escuela Fasinpat: reuniones CPE. Talleres de formación para docentes y diseño de materiales didácticos. Impulso a la definición de espacios colectivos de decisión y acompañamiento de la gestión de la escuela.

Planificación e impulso de un trabajo de concientización en la fábrica. Esta metodología de trabajo tiene como antecedente experiencias como las campañas de concientización en el marco del programa de alfabetización llevado a cabo en Nicaragua. Diseño de material gráfico para promover en los obreros y obreras la toma de conciencia acerca de la importancia de la educación. Participación en jornadas, asambleas, reuniones donde se conversa acerca de la importancia de los estudios en la clase trabajadora.

Marzo- Acompañamiento de la gestión. Diseño de planificaciones institucional y didácticas con los profesores. Diseño de material didáctico.

Abril a Junio- Seminario de Formación con docentes de adultos de primaria y secundaria de la Provincia de Neuquén. Talleres con operadores de Calle del ministerio de Acción social.

Julio a Noviembre: Sistematización de las experiencias de talleres. Impresión de materiales didácticos para las escuelas de la provincia. Realización de un encuentro de Educación Popular.

2011

Febrero- Evaluación de la marcha del proyecto. Planificación de trabajo.

Marzo a Julio- cierre de seminario. Gestiones ante CPE, Rectorado UNC y C.D. FCE para solicitar apoyo ante intento de cierre del CPEM. Desconocimiento de la labor de los integrantes y asesores del proyecto por el CPE.

Sistematización de las experiencias de talleres para la publicación.

Con los trabajadores operadores de calle

2010

Marzo a Mayo - Identificación de problemáticas- Elaboración colectiva de la propuesta.

Junio a Octubre- Dictado de los talleres. Se desarrollaron tres talleres y uno de cierre y evaluación. Se identificaron problemáticas, estudiaron casos, analizaron perspectivas teóricas desde la educación popular.

Con los trabajadores de la Salud

2011

Junio a Agosto- Elaboración del proyecto. Identificación de problemas.

Octubre –Presentación del proyecto de formación.

Noviembre – Diciembre – Dictado de los talleres.

Para cerrar abrimos reflexiones

Como cierre de nuestro relato ponemos a consideración tres testimonios, uno de cada experiencia compartida, que, en cierta medida dan ejemplifican el trabajo que se pretendió realizar.

“Poder estar hoy inaugurando un colegio secundario, CPEM N° 88 Boquita Esparza, un hecho que queda marcado en la historia... frente a los que piensan que los trabajadores solo servimos para operar máquinas o transportar materiales pesados sobre nuestros hombros, precisamente somos los trabajadores los que nos vamos a encargar de que esto no suceda”.

Reynaldo Compañero obrero de la fábrica Zanon Bajo Control Obrero el día de la inauguración del CPEM N°88.

“En debates primarios que nos fuimos dando, aparecía una determinación histórica como un proceso dado, que como tal contradecía la lógica del proceso y se constituía en algo lineal, ajeno incluso a la práctica propia. Por ello hablar de trabajo suponía hablar de algo de lo que no “somos parte”, “siempre fue así y seguirá siendo”, esto sin dudas a quienes ingresamos al sistema en los años posteriores a las crisis del 2000 y 2001, nos hacía ruido y nos llenaba cada día de más interrogantes que debíamos trabajar con nuestros compañeros/as, entendiendo que para validar nuestras prácticas, primero debíamos conocer los procesos anteriores.

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

En este sentido la experiencia con la educación popular, se constituyó en una estrategia fundamental, ya que la misma a priori generaba las condiciones para la reconstrucción de los procesos históricos y en función de estos reconfigurar las nuevas prácticas desde lo colectivo, favoreciendo un proceso de identificación y pertenencia a futuro.

El tránsito de esta experiencia además fue atravesado por las luchas sindicales que los trabajadores/as nos fuimos dando, entonces fue un camino que fuimos andando reconociendo nuestra condición de clase, de trabajadores, a la vez que revisamos nuestras prácticas que no hacen más que legitimar la condición de clase. Objetivar nuestras prácticas, esclarecer nuestra intervención y a los sujetos de nuestra intervención nos sitúa en un plano concreto y radicalmente distinto al de partida, por el solo hecho de ponerle palabras. Entonces la idea de acercarnos a la educación popular fue a la vez instrumentarnos, a la vez devolvernos el protagonismo, des-alienarnos”.

Mauro, compañero trabajador Operador de Calle del Ministerio de Desarrollo Social.

“Hoy y ayer fueron días especiales, participé de un encuentro distinto, de esos que ayudan a parar la pelota, fijar la mirada y buscar a los compañeros de equipo para ver por dónde salimos jugando (si se puede hacer un paralelismo con el fútbol).

Hoy te diría que la fuerza de cualquier sistema está en sus bases, sus cimientos, en la gente...

A veces miramos para arriba y no desde dónde vienen las cosas que realmente perduran. Quizás más que nunca volví a plantearme esto de “la salud” como una construcción colectiva y ya leímos el mundo y las respuestas que faltan seguramente están en la gente.

Desafío: Re-pensarse

Re-Crearse

Re – Crearse
¡Saludos!”
M, Trabajador de la Salud.

A modo de reflexión final...

Entendemos que estos espacios de formación deben contribuir a hacer de los hombres y mujeres de nuestra sociedad, sujetos políticos más conscientes y más libres, hombres y mujeres de la pregunta, que luchen y trabajen por construir un mundo con verdadera justicia social. Esta meta es posible verla cercana, si se generan espacios de educación popular en las organizaciones sociales, y si los espacios que se generan son considerados en sí mismos espacios pedagógicos. Difundir la perspectiva de la educación popular en espacios de trabajadores es de una relevancia social importante, por lo que desde los vínculos y el reconocimiento de los otros como sujetos conlleva esta concepción. El sentirse “capaces de”, esto es la posibilidad que tendrán muchos trabajadores de rotar a puestos de trabajo donde se requiera conocimientos que la escuela puede dar, contribuirá a fortalecer como sujetos a los y las trabajadores/as.

Bibliografía

BRUSILOVSKY, S. *Extensión universitaria y educación popular. Experiencias realizadas. Debates pendientes*. Buenos Aires: Eudeba, 2000.

BELANGER, P. y FEDERIGHI, P. “Análisis transnacional de las políticas de la educación y de la formación de adultos. La difícil liberación de las fuerzas creativas”. UBA, Fac. de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2004.

COBEN, D. *Gramsci y Freire. Héroes radicales de la educación de adultos*. Buenos Aires: Miño y Davila Editores, 2007.

FRIGOTTO, G. *La productividad de la escuela improductiva*. Buenos Aires. Miño y Dávila, 1998.

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN ARGENTINA: UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN POPULAR GESTADA DESDE Y PARA LOS/LAS TRABAJADORES/AS

HERNANDEZ, RUBY, D. *Bases para un modelo de desarrollo: tecnológico, industrial y regional*. Buenos Aires: Ediciones Macchi, 1998.

MANDEL, E. *Control obrero, consejos obreros, autogestión*. Mexico: Edic. Era, 1970.

MARIATEGUI, J.C. *Antecedentes y desarrollo de la acción clasista, preparado para el Congreso Constituyente de la Confederación Sindical Latinoamericana*. 2000. Montevideo: 1929, primera edición: En Ricardo Martínez de la Torre, *Apuntes para una interpretación marxista de la historia social del Perú*. Lima: Tomo II, 1948.

_____. "Temas de Educación", en Portal Centro de Estudios Miguel Enriquez, Archivo Chile: 2011.

Disponibile en: <http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/mariategui_jc/s/Tomo14.pdf>. Fecha de consulta en: 14 out. 2011.

OUVIÑA, H. "La pedagogía prefigurativa en el joven Gramsci. Una aproximación a la teoría y práctica de la educación futura". En Flora Hillert y otros, *Gramsci y la Educación*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2011.

RUBIANES INDACOCHEA, C. "Tres estrategias pedagógicas de José Carlos Mariátegui..." en Pacarina del Sur, Revista Digital del Pensamiento Crítico Latinoamericano, 2011.

Disponibile en: <<http://www.pacarinadelsur.com/tres-estrategias-pedagogicas-de-jose-carlos-mariategui-para-la-educacion-no-formal>>. Fecha consulta en: 11-03-11

SIRVENT, M. *Educación de Adultos: investigación y participación*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho, 1994.

_____. y LLOSA, S. "Jóvenes y Adultos en situación de riesgo educativo: Análisis de la demanda potencial y efectiva". En: *Revista del I.I.C.E. Facultad de Filosofía y Letras de la UBA*. Año VII, Nº 12, 1998.

VERA GODOY, R. "Los Talleres de Educadores y una de sus alternativas de trabajo: La experimentación pedagógica", *Jornadas de formación de coordinadores de talleres de Educadores del sistema permanente de perfeccionamiento del ciclo básico unificado [2º]*, 05 mayo 1987, San Carlos de Bariloche (AR): 1987.

VITALE, L. *Interpretación marxista de la historia de Chile*. Santiago de

Jessica Visotsky, Mónica Rodríguez e Gustavo Junge

Chile: Edit LOM, 2012.

ZAMBÓN, H. "La realidad económica del Neuquén". Neuquén: Mimeo, 1996.

ARTIGO