

# OSERA

## Nº 6 - 1º Semestre 2012

### Tabla de contenidos

#### Dossier - Pedagogía y autogestión.

[Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares.](#) Marina Ampudia: Docente e investigadora de la UBA, FFyL, integrante de la CEIP (Cooperativa de Educadores e Investigadores populares).

[Escuelas del trabajo. Reflexiones sobre fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores.](#) Lia Tiriba: Universidade Federal Fluminense /UFF.

[Educación y autogestión: las experiencias de los estudiantes en los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos en empresas recuperadas.](#) Candela Cabrera: Docente e Investigadora, Facultad de Psicología, UBA.

[Educación popular y disputa hegemónica. Los aportes de Antonio Gramsci para el análisis de los proyectos pedagógico-políticos de los movimientos sociales.](#) Hernán Ouviña: Politólogo y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires. Integrante del equipo de educadores populares del Bachillerato Popular "La Dignidad" de Villa Soldati y de la Red de Bachilleratos Populares Comunitarios.

#### Coyuntura - Expropiaciones.

[Veto a la Ley de Expropiación en Ciudad de Buenos Aires. Balances y desafíos actuales de las empresas recuperadas por sus trabajadores.](#) Charla debate realizada el 24 de Febrero de 2012, organizada por el Departamento de Economía Política y Sistema Mundial y por el Departamento de Estudios Sociológicos con sede en el Centro Cultural de la Cooperación. Coordina: Valeria Mutuberría Lazarini. Panelistas: Plácido Peñarreta Presidente de la Red Gráfica Cooperativa y de la empresa Chilavert; Edgardo Form, Legislador por Nuevo Encuentro; María Eleonora Feser, abogada y Rodrigo Salgado, investigador del Departamento de Estudios Sociológicos.

[Presentación del Proyecto de Ley de Expropiación del B.A.U.E.N. Cooperativa de Trabajo.](#)

#### Datos

[Coordinadora por la Batalla Educativa: Bachilleratos Populares abiertos \(a junio 2012\).](#) Nombre de los Bachilleratos y ubicación geográfica.

**Listado de Bachilleratos populares existentes en el Área Metropolitana.** Nombres de Bachilleratos, Organización impulsora, tipo de organización y ubicación geográfica dentro del área metropolitana de Buenos Aires.

**La Voz de los Actores - Los nuevos desafíos de los Bachilleratos Populares a casi 10 años de lucha**

**Entrevista a Fernando Santana.** Integrante de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP) y del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos IMPA.

**Entrevista a Iván González.** Integrante del Bachillerato Popular Bajo Flores.

**Entrevista a Martín Yuchak.** Integrante del Bachillerato Popular Rodolfo Walsh y de la Coordinadora por la Batalla Educativa.

**Recuperando Clásicos**

**K. Marx (1864) Manifiesto Inaugural de la Asociación Internacional de los Trabajadores.**

**Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los  
Bachilleratos Populares.**

Marina Ampudia: Docente e investigadora de la UBA, FFyL, integrante de la CEIP (Cooperativa de Educadores e Investigadores populares)

Proponemos realizar un breve recorrido sobre las características económicas y sociales del nuevo régimen de acumulación y de la política económica neoliberal como también de su efectución en espacios sociales de exclusión, nuevas formas de protesta social y proyectos alternativos de educación. Escenarios en los que surge el proyecto político pedagógico denominado Bachilleratos Populares impulsados hoy por un conjunto de organizaciones sociales, políticas, sociales/educativas, colectivos de docentes y sindicato.

Durante los años comprendidos entre 1984 y 1989, la sociedad civil se nos presenta como campo devastado, en una aguda situación de debilidad de la sociedad civil. Por un lado, voluntad y fuerza de reconstrucción de las organizaciones populares y de la búsqueda de la democratización de instituciones sociales y educativas y por el otro una gran fragmentación social, el olvido histórico como producto de la represión y del miedo, apatía participativa, el “no te metas”, el clientelismo, el internismo, la fragmentación continua; la coaptación<sup>1</sup>. A partir de 1988 podemos describir el escenario político social desde la desmovilización y fragmentación de los movimientos populares.<sup>2</sup>

La desindustrialización y empobrecimiento del mundo popular originaron un proceso de descolectivización que fue traducéndose en profundos cambios del tejido social popular<sup>3</sup>. Dicha dinámica descolectivizadora tuvo implicancias, tanto en el plano objetivo como el subjetivo, en lo social como en lo cultural<sup>4</sup>. Para los trabajadores este proceso implicó pérdida de su trabajo, precarización laboral, desempleo, subocupación, el desplazamiento del sector formal del trabajo al informal. En relación a la acción colectiva se producen toma de tierras y conforman asentamientos desarrollados a fines de la dictadura militar y durante los primeros años del

---

<sup>1</sup> Sirvent María Teresa, 2008, “La educación de Jóvenes y adultos frente a a los desafíos de los Movimientos sociales emergentes” en *Movimientos Sociales y Educación*, Comp. Roberto Elisalde, Marina Ampudia, 2008, Buenos Libros.

<sup>2</sup> Ibid

<sup>3</sup> Svampa Maristella, 2005. Capítulo VI: la transformación y territorialización de los sectores populares, en la *Sociedad excluyente*, Taurus.

<sup>4</sup> Sirvent op. cit.

gobierno de Alfonsín.<sup>5</sup> Por otra parte se expresa la emergencia de una nueva configuración social que pone de manifiesto el proceso de inscripción territorial de las clases populares, ligadas a la lucha por la vivienda y los servicios básicos, esas acciones fueron construyendo un nuevo entramado relacional propio, cada vez mas desvinculadas del mundo del trabajo formal. Una de las primeras consecuencias de esta inscripción territorial es que el barrio fue surgiendo como el espacio de acción y organización.<sup>6</sup>

Es ese escenario reconfigurado que algunos autores denominan de múltiples pobrezas, pobreza de protección, de necesidad de pensamiento reflexivo, y la necesidad de participación política y social.

Los años comprendidos entre 1989-2001<sup>7</sup>, son los años de implementación y consolidación del neoconservadurismo. A la primera ola des industrializadora le sucedió una segunda ya bajo el gobierno de Carlos Menen, a partir de 1990-1991, a raíz de la implementación de una serie de reformas estructurales encaminadas a abrir la economía, privatizar las empresas publicas, descentralizar la administración publica y controlar la mano de obra mediante la flexibilización laboral. Escenario de des colectivización de los trabajadores industriales del conurbano Bonaerense; en el caso de los trabajadores del resto de las provincias la des colectivización fue contenida por el aumento del empleo publico. También fue un periodo signado por el estallido social (el santiagueño de 1993) y las movilizaciones (docentes, jubilados).

En 1995, con “el efecto Tequila”, se inicia una tercera ola, que abrió una nueva etapa de crisis económica y desempleo.<sup>8</sup> A partir de 1998, la recesión económica fue vertiginosa, situación que termina por aclarar el proceso de expulsión del mercado de trabajo y el aumento de la inestabilidad laboral. Como también el surgimiento de nuevas formas de resistencia colectiva surgidas en el interior del país. Se producen los primeros piquetes y el levantamiento de comunidades enteras, que luego desembocaran en el surgimiento de un conglomerado de organizaciones de desocupados.<sup>9</sup> En relación al periodo María Teresa Sirvent plantea que el contexto social era hostil a la participación social y a la educación popular, no solo en la sociedad civil sino en el ámbito de la educación:

---

<sup>5</sup> Sirvent, op. cit.

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Ibid.

<sup>8</sup> Svampa, op. cit.

<sup>9</sup> Ibid.

*“Comenzamos a asistir en nuestros ámbitos académicos a un supuesto velatorio de la educación popular y de la participación. “La educación popular ha muerto...”. “...la participación ha muerto...” escuchábamos decir en nuestras aulas universitarias.”<sup>10</sup>*

Durante este periodo se termino de liquidar la estructura salarial que ofrecía, como dice Svampa (2005), diferencias mediante protección social, estabilidad laboral y derechos sociales. Es el momento donde se profundiza la crisis del mundo salarial, el pasaje de la fábrica al barrio, al mundo popular urbano. El periodo también da cuenta de la emergencia de nuevas formas de resistencia colectiva surgidas en el interior del país, nuevos piquetes, desde General Mosconi y Tartagal hasta Cutral-co y plaza Hincul en Neuquén ante las privatizaciones y crisis de las economías regionales.

Se fue configurando un nuevo escenario, un nuevo mundo para los trabajadores, las condiciones son la desocupación, la perdida de la herramienta sindical, la precarización laboral, el subempleo y para los jóvenes un presente de empleo precario, con escasa o nula cobertura social y desprotección ante el despido laboral.

Escenas que Merklen, D. (2009) retoma de la vida cotidiana en los barrios, desde la trayectoria de vida de jóvenes pertenecientes a sectores populares, sus formas de circulación por la ciudad, con el motivo de describir ciudadanías fragmentadas. Analiza cómo se fueron desestructurando los soportes institucionales clásicos de la ciudad. Crisis de esos soportes y aparición de otros/nuevos soportes. La combinación entre soportes institucionales en crisis y nuevos soportes constituyen el escenario de la ciudad y la de los barrios. En los barrios las organizaciones sociales construyen soportes para la organización, para la colectivización, para la demanda de derechos (múltiples) vivienda, salud, trabajo, educación/saber, asambleas, en otros momentos el trueque. Una nueva comunidad autogestionada.

En este sentido también podemos retomar a Scott Lash (1990) repensando las ciudades y si reflexionamos localmente podemos acordar con el autor en la necesidad de una ciudad de derechos desde la idea de comunidad. Las ciudades que plantea Lash, ya no son ciudades modernas, sino que están interpeladas por la posmodernidad tanto negativa como positiva. La primera supone determinada forma de arquitectura, centrada en lo ornamental, los conglomerados, una estética ligada a lo particular. La segunda tiene que ver con pensar a la ciudad en tanto espacio de circulación social, en tanto comunidad autogestionada, sin jerarquías. Se relaciona con la idea de construcción de lo común. Además supone una crítica a toda otra forma

---

<sup>10</sup> Sirvent, op cit.

de representación y autoridades. Desde ese punto de vista Scott Lash (1998) señala que son los movimientos sociales los que adoptan estas formas en la posmodernidad.

Retomando entonces el espacio social de la ciudad, en los barrios populares urbanos de la Ciudad de Buenos Aires o en los cordones del conurbano bonaerense se configuran en el contraste social de la desigualdad y diferencia por la materialidad estética de los countrys, barrios cerrados, autopistas y hipermercados, múltiples marcas y signos de la distinción social. El muro delimita y es marca en la configuración de relaciones sociales de desigualdad y de subjetividades<sup>11</sup> de exclusión...

Al respecto, Boaventura de Sousa Santos (2010), habla de fascismo del apartheid social, se refiere a la segregación social de los excluidos a través de una cartografía urbana que diferencia entre zonas “salvajes” y “civilizadas”.... Y también hace referencia a la forma como el fascismo territorial. Dice que tiene lugar siempre que actores sociales con un fuerte capital patrimonial o militar disputan el control del Estado sobre los territorios donde ellos actúan, o neutralizan ese control cooptando o coercionando a las instituciones estatales y ejerciendo una regulación social sobre los habitantes del territorio, sin su participación y en contra de sus intereses.

El sector empresarial en la Argentina en zonas descritas como el conurbano bonaerense se posiciona como sujeto social, penetrando los barrios de los excluidos, los delimita, hace sus grandes negocios inmobiliarios y luego los penetra socialmente, trabajo, becas, talleres culturales etc. Formas de control social de los otros, los de atrás del muro. Desde relaciones clientelares, trabajo y actividades culturales de consumo en tiempo libre.

En estos escenarios se va configurando una cartografía social de “zonas salvajes y zonas civilizadas”. Esta división se ha convertido en criterio general de sociabilidad, un nuevo tiempo-espacio hegemónico que atraviesa todas las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales, y es, por lo tanto común a la acción estatal y no estatal (Boaventura de Sousa Santos 2010).<sup>12</sup>En términos políticos de gobernabilidad neoliberal se efectúa esta división, en la criminalización de la protesta social, en la estigmatización de la pobreza, en el discurso de la inseguridad, en la militarización de los territorios, etc. El espacio reticular para la normalización de los individuos y la totalización en tanto población para la conformación del territorio se fundamenta también en el par binómico: “salvajes/civilizados. Hoy la periferia en el mundo globalizado, como nos plantea (Hirsch 1999), esta dentro del centro, Y en el centro “zonas salvajes y zonas civilizadas”.

<sup>11</sup> Desde el punto de vista de la sociología la subjetividad se refiere al campo de acción y representación de los sujetos siempre condicionados a circunstancias históricas, políticas, culturales, etcétera

<sup>12</sup> Boaventura de Sousa Santos, *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, Trilce, 2010

Construcción de negatividad, en tanto marcas o signos de la exclusión y en términos subjetivos experiencias de vida en el "no lugar". Esa nuevas experiencias se desterritorializan del espacio en tanto rango, en tanto unidad de dominación y configuran en el lugar de residencia espacios sociales autogestionados, reconfigurando sentidos y significados sociales de apropiación, participación. Crean escuelas pero otra escuela, alternativa al modelo de educación bancaria que opera en el espacio social en tanto rango, y en tanto unidad de dominación. La escuela popular es la creada no por la norma y el decreto, sino por las organizaciones sociales, por la comunidad autogestionada.

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, escuelas infantiles, jardines maternales, espacios de alfabetización y centros culturales.

Al respecto Sirvent, M (2008) plantea: ...Por otro lado, aparece una demanda social y educativa y la realización concreta de instancias formales de educación alternativa dirigidas a la infancia, la adolescencia y los adultos en situación de pobreza educativa, a cargo de los protagonistas de los movimientos sociales y "... con la impronta del movimiento". Son proyectos educativos de diversa naturaleza, generados por los integrantes de los movimientos sociales. Como por ejemplo: espacios de alfabetización, talleres de educación popular, apoyo escolar, jardines de infantes, escuelas etc. Los protagonistas expresan: "... el acto más valioso es el hecho educativo"; "Si hay algo que fortaleció fue la educación, el ir pensando entre todos los espacios educativos"; "Lo más interesante es pensarlo todos juntos"; "El objetivo del taller es construir la voz de los más humildes"; "No podemos pensar el espacio de educación popular fuera de la lucha". ...Va creciendo en los protagonistas de los movimientos sociales el reconocimiento del saber propio y de la capacidad de construcción colectiva de conocimiento. Así lo expresan: "... se cae el muro del que el saber está en un solo lugar; está en todos nosotros"; "... reflexionamos, hacemos categorías, construimos esos cajoncitos que es en definitiva hacer teoría".

Un nuevo tiempo espacio contra hegemónico.....: Surgen experiencias educativas desde organizaciones sociales que se plantean fortalecer el trabajo territorial, en el barrio desde la tradición de la Educación Popular.

"El Bachillerato nació en 2004 con el objetivo de fortalecer nuestro trabajo educativo en el barrio, que se venía realizando con clases de apoyo y distintos talleres para los chicos en La Escuelita desde 1996. Este trabajo tiene su eje en la educación popular, en este caso específicamente con jóvenes y adultos. Nos proponemos "fundar una escuela". Una escuela que sea un Bachillerato para jóvenes y adultos que trabaja en el marco de la educación popular. Por eso es un bachillerato Popular". *Bachillerato Simón Rodríguez, Las Tunas, Tigre*

“El Centro Cultural de los Trabajadores de Los Troncos es una organización barrial que funciona desde el año 1997. La conformamos personas *interesadas en construir un barrio digno, justo, y solidario*. Todos los días hacemos un almuerzo para los chicos y las familias que lo necesitan, trabajamos en talleres y apoyo escolar con los chicos que comparten la merienda en el lugar. También hay actividades artísticas para diversas edades como la murga "Los Chapitas", talleres de teatro, artes y salud.

Desde 2006 construimos un bachillerato popular, que en 2008 tuvo su primer grupo de egresados. El Bachillerato lleva varios años de lucha junto con otras organizaciones que conforman la Coordinadora de Bachilleratos Populares. El logro más importante ha sido el reconocimiento oficial a través de la resolución N 3984 de 2007, DIPREGEP N° 7432, lo que nos permite otorgar títulos oficiales de Bachiller con Orientación en Humanidades y Ciencias Sociales, especializado en Artes. Esto nos convierte en la primera y única experiencia de educación secundaria de adultos del barrio. *Bachillerato popular del centro cultural de los trabajadores, Las Tunas, Tigre*” <http://cctroncos.blogspot.com.ar>

A continuación nos proponemos reflexionar sobre las prácticas de los movimientos sociales en tanto prácticas de acción de conformación de saber, de saber popular. Saber que interpela a múltiples operatorias. El saber binómico: práctico/teórico, hacer/pensar, el saber institucionalizado: el saber de la escuela, la escuela como ámbito de saber legitimado/en oposición al afuera, saber escolar/saberes populares, saber académico/saberes del mundo del trabajo, etc. El saber universal/el saber particular, regional. Multiplicidades de operatorias y relaciones sociales de poder que las constituyen y las producen, y reproducen. Multiplicidades binómicas interpeladas por los oprimidos, por los trabajadores por las clases subalternas desde sus organizaciones sociales y sus sindicatos. Diversas organizaciones sociales en la última década marcaron una nueva trayectoria en sus prácticas educativas. Crean escuelas populares en fábricas/empresas recuperadas por los trabajadores, en el barrio, en el terreno ocupado por los vecinos, docentes y estudiantes de un Bachillerato popular, en el sindicato y a la vez se articulan con lo común en las demandas por el título oficial, por el reconocimiento de los saberes, de la elección de los compañeros docentes, por el salario, por el reconocimiento de los docentes como sujeto trabajador. Esto es crear escuelas dentro del sistema educativo trascendiéndolo desde la autogestión. La organización define donde, como, el que y el como del hecho educativo. Para algunas organizaciones estas prácticas están inspiradas en el concepto político de Educación Pública Popular. Escuelas impulsadas, creadas, organizadas, gestionadas por las organizaciones sociales y reconocidas por el sistema educativo en la acreditación, en el otorgamiento del título, salario a los docentes y financiamiento integral. Prácticas inspiradas en las experiencias del MST,



en la gestión de Paulo Freire de los 90 en el Municipio de San Pablo, en las experiencias de las sociedades populares anarquistas y socialistas, en las experiencias de las escuelas fabricas durante el primer gobierno Peronista, en el programa CREAR, en las experiencias de Paulo Freire en Guinea Biseau. Allí, entre Argentina y América latina, las experiencias autogestionarias de Educación Popular como también las propuestas educativas impulsadas para el campo de la educación de jóvenes y adultos en las que el significante es el oprimido, el trabajador y sus territorios, el mundo del trabajo.

### **¿Como reensamblar<sup>13</sup> el movimiento de una pedagogía alternativa, denominada Bachilleratos Populares?**

Definimos abordar el trabajo a partir del diseño cartográfico. Hacemos uso de la cartografía social como herramienta de articulación y de visibilidad de las acciones educativas impulsadas por los movimientos sociales. Asimismo, hacer mapas nos sirve para la reflexión colectiva a la hora de pensar /problematizar nuestro territorio. Un mapa nos brinda la posibilidad de representar y tomar distancia, descifrar las conexiones entre las diversas problemáticas a fin de cuestionarlas y elaborar alternativas de resistencia, organización y cambio. El como y el uso de la herramienta cartográfica o más precisamente en su reapropiación: *nueva cartografía social*, son entendidos como producción y circulación de saber colectivo, lo cual significa que se cuenta fundamentalmente y condicionalmente con la participación de los movimientos sociales en la confección del mapeo colectivo.<sup>14</sup>

El movimiento social configurado por varias organizaciones sociales: territoriales, educativas y sindicales, impulsa alrededor de 70 Bachilleratos Populares. Nucleados en diferentes agrupamientos políticos reivindicativos, lo localizamos en el paisaje social urbano desde una perspectiva cartográfica que tiene como objetivo rastrear lo social, asir los vínculos sociales. Desde esa perspectiva la herramienta cartográfica tiene dos usos, uno de carácter político social de representación, hacer visible nuestras practicas educativas populares, reflexionar sobre las practicas desde el rastreo de conceptos políticos pedagógicos desde una perspectiva genealógica. Como dijimos antes, son muchas las organizaciones sociales que construyen/construimos hecho

<sup>13</sup> Latour B, "Parte II: cómo hacer para que las asociaciones vuelvan a ser rastreables." Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red. Buenos Aires: Manantial. 2008.

<sup>14</sup> Ampudia Marina, Movimientos sociales, Sujetos y Territorios de la Educación Popular en la Argentina de la década del 2000, En *Trabajadores y Educación*, Editorial Buenoslibros, 2010

educativo desde las siguientes reivindicaciones: educación popular, escuela como organización social, autogestión. Rastrear los vínculos, en este caso es armar un mapa de los orígenes, tradiciones, y reensambles de los conceptos y practicas políticas recuperadas para la memoria de la organización y para lo colectivo en tanto participación en articulaciones mayores que hacen al movimiento pedagógico: Bachilleratos Populares.

**Resemblando el mundo popular urbano, cartografía del Movimiento Pedagógico denominado Bachillerato Populares.**

Podemos describir al movimiento pedagógico desde principios que lo definen como tal:

- La creación de escuelas para Jóvenes y Adultos en, desde y con organizaciones sociales.
- La autogestión
- La Educación Popular (tradición latinoamericana Freiriana)
- Un proyecto democrático radical
- La Escuela como organización social

Cada uno de estos principios da cuenta de lo común como también de la diferencia en relación a las estrategias en torno al Estado y a los significados otorgados a las prácticas cotidianas.

Los agrupamientos políticos en relación a la estrategia, concepciones/practicas hacia el Estado se organizan de la siguiente manera:

- Coordinadora de Bachilleratos Populares: conformada por organizaciones sociales, territoriales, estudiantiles y políticas que se plantean autónomas en tanto independencia política del Estado y los gobiernos, la autogestión como principio fundante de los Bachilleratos Populares y la educación en tanto publica popular, esto es por dentro del sistema y en trascendencia (en este ultimo punto pueden existir relatividades entre las organizaciones). Y el reconocimiento del docente como trabajador de la educación y militante social.
- La Red de Bachilleratos Populares comunitarios: conformada por organizaciones sociales/políticas y estudiantiles que reivindican la autonomía, independencia del Estado y de los gobiernos como la autogestión. No reivindican lo salarial.

- Bachilleratos Populares articulado centralmente en la zona Oeste del conurbano bonaerense en los que participan un conjunto de organizaciones sociales/culturales y políticas<sup>15</sup> afines al gobierno actual<sup>16</sup>: Son heterónomos del Estado y del gobierno, reivindican la autogestión docente.

Asimismo es pertinente dar cuenta que hacia dentro de los nucleamientos citados existen relatividades en torno a las reivindicaciones, en los tres reagrupamientos se presentan también diferencias en relación a algunos de los puntos planteados como principios aglutinantes. Hay organizaciones que hacen más hincapié en la autogestión y otras en el reconocimiento del sujeto docente de dichas experiencias como trabajadores de la educación.

Cuadro 1. Bachilleratos Populares nucleados en la Coordinadora de Bachilleratos Populares del conurbano bonaerense. Conurbano bonaerense. Año 2004-Marzo 2011.

<b>BACHILLERATO POPULAR</b>	<b>Año de apertura</b>
Simón Rodríguez	2004
19 de Diciembre	2006
Centro Cultural de los Trabajadores de los Troncos	2006
Raíces	2007
Arbolito	2007
Roca Negra	2008
Tierra y Libertad	2008
Carlos Fuentealba	2009
Bartolina Sisa	2009
Ñanderoga	2009
del FOL	2010
1º de Mayo	2010

<sup>15</sup> Entre ellas el Movimiento Evita, La Organización Social Casa del Canillita de Morón, Bachillerato Popular Casa del Trabajador (Moreno Centro), Bachillerato Popular Casa del Trabajador (Moreno Centro), Bachillerato Popular Casa del Trabajador (Moreno Centro), Bachillerato Popular Casa del Trabajador (Moreno Centro), Bachillerato Popular “Nueva Oportunidad” (Tigre – Bo San Pablo), Bachillerato Popular “Nueva Oportunidad” (Tigre – Bo San Pablo), Bachillerato Popular “Nueva Oportunidad” (Tigre – Bo San Pablo), etc.

<sup>16</sup> Presidenta por el FPV María Cristina Fernández 2007-2010, reelecta en el 2011

El Cañón	2010
Agustín Tosco	2010
Proyecto Uno	2010
Almirante Brown	2010
La Esperanza	2010
Amaycha	2011
Lago del Bosque	2011
Memorias del Fuego	2011
El Galpón Cultural	2011
El Galpón	2006
El Galpón de Tolosa	2011
Hermanas Mirabal	2011

Fuente: Fuente elaborada por el Programa de Cartografía social, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Marzo 2011.<sup>17</sup>

Cuadro 2. Bachilleratos Populares nucleados en la Coordinadora de Bachilleratos Populares. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Año 2004-Marzo 2011.

<b>BACHILLERATO POPULAR</b>	<b>Año de apertura</b>
IMPA	2004
Maderera Córdoba	2005
Villa 21-24	2006
Chilavert	2007
Paulo Freire	2008
Escuela Libre de Constitución	2008
Miguelito Pepe	2008
20 Flores	2010
Casa Abierta	2010
Germán Abdala	2010

<sup>17</sup> Participa de la coordinadora el Bachillerato Popular “La Grieta” de la ciudad de Pergamino desde el 2011, Pcia. de Buenos Aires.

Vientos del Pueblo	2011
Oswaldo Bayer	2011
Darío Santillán	2008

Fuente: Fuente elaborada por el Programa de Cartografía social, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Marzo 2011

Cuadro 3. Bachilleratos Populares nucleados en la RED de Bachilleratos Populares Comunitarios. Ciudad de Buenos Aires.

<b>BACHILLERATO POPULAR</b>	<b>Año de apertura</b>
La Pulpería	2011
La Dignidad	2007
Barracas Sur	2008
Villa Crespc MTR-La Dignidad	2008
Bajo Flores	2008
Bachillerato Popular en Psico	2011

Fuente: Fuente elaborada por el Programa de Cartografía social, Facultad de Filosofía y Letras UBA. Marzo 2011-

Es pertinente aclarar que los datos aportados en los cuadros dan cuenta de los Bachilleratos de la Provincia de Buenos Aires, centralmente conurbano y de La ciudad de Buenos Aires. En la Argentina existen otros Bachilleratos Populares no nucleados en los tres reagrupamientos y localizados en el resto del País: Bachillerato Popular Darío Santillán en Córdoba, Bachillerato Popular Violeta Parra en Mendoza.

#### **Tipos de reivindicaciones de los Bachilleratos Populares al Estado.**

En el caso de los Bachilleratos Populares articulados en la Coordinadora de Bachilleratos Populares el reconocimiento se plantea en relación a la acreditación, al otorgamiento de títulos oficiales, salarios, a los salarios docentes y al financiamiento integral.

- 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. <sup>18</sup>

Los nucleados en la Red de Bachilleratos Populares Comunitarios, reclaman al Estado, al Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos el reconocimiento de los Bachilleratos Populares. El reconocimiento esta en principio planteado en tanto acreditación, otorgamiento de títulos oficiales. Por la Autogestión y la Educación Popular

“En la Red de bachilleratos Populares Comunitarios enmarcamos la construcción de educación popular comunitaria dentro de un proyecto más amplio de transformación de la sociedad, que busca cuestionar los mismos cimientos de las instituciones estatales y de la sociedad capitalista. Creemos que para pensar un proyecto político-pedagógico transformador y crítico, desde sus propias bases, que busque subvertir las relaciones de poder hegemónicas en su conjunto, no se puede partir de las reglas que el mismo sistema pretende imponer. Buscamos construir nuestra propuesta pedagógica con una lógica que confronta con e intenta ir más allá- de esas reglas”. <http://bachipopularbajoflores.blogspot.com.ar/>

Las organizaciones sociales/culturales y sindicales que impulsan Bachilleratos populares en la zona Oeste la reivindicación es por el otorgamiento de títulos y el reconocimiento de la experiencia educativa como escuela del Estado y la demanda de Política Educativa pensada en términos de inclusión/exclusión.

“Desde el año 2003 hasta ahora, se hizo mucho en materia de gestión educativa. Tanto en cuestiones de presupuesto, como en construcción de escuelas. Pero ahora hay que profundizar la direccionalidad política y el debate. La discusión tiene que ser sobre qué nueva pedagogía vamos a llevar adelante y qué políticas educativas tenemos que construir. Este, es un momento histórico de definiciones, donde estamos resolviendo como pueblo y como movimiento nacional y popular nuestra segunda independencia. La batalla educativa que estamos librando los trabajadores ocupados y los no ocupados es que todos los argentinos y argentinas tengan acceso a la educación. Que concluyan sus estudios, desde la alfabetización, pasando por la primaria, la secundaria y mucho más. La discusión que estamos llevando

---

<sup>18</sup> Volante COORDINADORA DE BACHILLERATOS POPULARES EN LUCHA- Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP) - Cooperativa Encuentro de Educadores Populares (CEEP/CTA) - Organización Popular Fogoneros - Centro Cultural de los Trabajadores - Bachillerato Villa 21/24 - Frente Popular Darío Santillán - Movimiento de Ocupantes e Inquilinos (MOI) - Bachillerato Tierra y Libertad Villa Fiorito. - Escuela Libre de Constitución - Centro Cultural Ñanderoga – Asamblea de Flores - Casa Abierta Villa 31 – El Galpón de Moreno – Frente de Organización en Lucha (FOL) – Proyecto Uno – Agrupación Territorial Germán Abdala - Colectivo Trabajo y Autogestión. <http://cctroncos.blogspot.com.ar/2010/10/declaracion-de-la-coordinadora-de.html>

adelante es sobre qué modelo de país necesitamos, y en eso los bachilleratos populares son una herramienta de esta discusión en donde nosotros como trabajadores nos convencemos de que podemos resolver los problemas que tenemos planteados como pueblo argentino”.

“Las tareas son inmensas, las capacidades y cualidades de los trabajadores superiores. Este es el momento de poder cualificar y cuantificar el rol asumido por la clase trabajadora”.

“Las experiencias transitadas nos permiten hacer crecer ideas. La reciente oficialización de los bachilleratos populares es la cristalización del fruto de una idea que seguimos desde hace muchos años. Y es que los trabajadores organizados, poniendo lo común por delante, en un debate fraternal con todos los sectores del pueblo argentino, con el movimiento nacional, con la escuela pública y en articulación con el Estado, podemos resolver y superar las problemáticas que tenemos planteadas como movimiento nacional y popular”.

Los Bachilleratos Populares articulados centralmente en la zona Oeste del conurbano bonaerense son alrededor de treinta, los presentados en el presente artículo son menos por contar con fuente del año 2010 elaborada por el equipo de Cartografía social de la Facultad de Filosofía y Letras en el 2011. A continuación presentamos un mapa elaborado por las organizaciones que participan de dicha red.



Fuente: elaborada por Militantes del Movimiento Evita, [batallaeducativa.blogspot.com/p/info-bachilleratos.html](http://batallaeducativa.blogspot.com/p/info-bachilleratos.html)

Todos estos Bachilleratos fueron creados entre el 2008 y 2010, en la actualidad suman unos 30 Bachilleratos. Veamos a continuación la cantidad por año de Bachilleratos creados por organizaciones nucleados en la Coordinadora y la Red.

Cuadro 4. Año de creación de los Bachilleratos Populares de la Coordinadora y Red por cantidad según provincia de Buenos Aires y Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2011

<b>Año de Creación</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Capital</b>	<b>Provincia</b>
2004	2	1	1
2006	4	1	3
2007	4	2	2
2008	8	6	2
2009	3	0	3
2010	9	2	7
2011	9	3	6
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>13</b>	<b>24</b>

Fuente de elaboración propia, 2011.

Según el cuadro podemos observar que en el año 2010 y en el 2011 se da un aumento en la creación de Bachilleratos Populares, centralmente en el conurbano bonaerense. Varias organizaciones sociales, toman la educación en sus manos, crean escuelas. Es de interés que, tanto las organizaciones sociales autónomas en tanto independencia política del Estado y de los gobiernos y particularmente críticos del gobierno de Néstor Kirchner y el de Cristina Fernández por el FPV, como por otro lado, organizaciones sin independencia política como el Movimiento Evita impulsan, crean Bachilleratos Populares en escenarios de exclusión educativa/precarización laboral/criminalización de la protesta social/planes educativos de contención social, como FINES/COAS Etc., que no interpelan, no cuestionan la opresión, la desigualdad educativa y que por ser planes de carácter compensatorio orientados a la terminalidad reproducen la precariedad en lo educativo y en lo social: *Para pobres educación de pobres*.

Los Bachilleratos surgen en respuesta al neoliberalismo y son producto del alza social del 2001/2002. Allí se abrió una etapa de resistencia, de conflictividad social que a pesar de las



coaptaciones de algunos compañeros y organizaciones sociales al gobierno actual siguen en sus acciones expresando la demanda popular en la creación de escuelas en clave de Educación Popular autogestionadas, de abajo para arriba, de construcción de poder popular y de interpelación al pensamiento único.

Para que seguir creando Bachilleratos Populares si todo esta mejor?...Porque en los Barrios los compañeros/las vecinas/los jóvenes y adultos/los padres/los trabajadores, demandan hecho educativo, los trabajadores/los oprimidos/los militantes sociales y culturales crean escuelas y Profesorados, los campesinos crean Universidades y tecnicaturas. Hay una disputa histórica y reciente del mundo del trabajo: que educación queremos, para quienes, donde y como... desde el campo de lo popular.

### **Bibliografía.**

- Ampudia, M. "Movimientos sociales, Sujetos y Territorios de la Educación Popular en la Argentina de la década del 2000". En Trabajadores y Educación, Editorial Buenos libros, 2010
- Boaventura de Sousa Santos. "Descolonizar el saber, reinventar el poder". Trilce, 2010
- Latour, B. "Parte II: cómo hacer para que las asociaciones vuelvan a ser rastreables." En Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red. Buenos Aires, Manantial, 2008.
- Sirvent, M. T. "La educación de Jóvenes y adultos frente a a los desafíos de los Movimientos sociales emergentes" en Movimientos Sociales y Educación, Comp. Roberto Elisalde, Marina Ampudia, Buenos Libros, 2008.
- Svampa, M. "Capítulo VI: la transformación y territorialización de los sectores populares" en la Sociedad excluyente, Taurus, 2005.

## Escuelas del trabajo

### Reflexiones sobre fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores

Lia Tiriba: Universidade Federal Fluminense /UFF

liatiriba@gmail.com

La pintura de color amarillo sucio y descascarado de la puerta de entrada daba la impresión de pobreza y abandono. En la portería, los funcionarios, sin uniformes (fuera el patrón de calidad global)<sup>1</sup> realizan el “trabajo prescrito” por los antiguos patrones: registraban el número de nuestros documentos de identidad y luego nos entregaban las respectivas tarjetas de visitantes... Todo eso, sin la pomposidad habitual de una empresa de renombre internacional que, en 1873 había patentado y lanzado en los Estados Unidos una fantástica máquina de escribir inventada por Cristopher Lathan Sholes. En Brasil, la Remington – Industria de Máquinas de Escribir llegó a tener 3.000 trabajadores; en febrero de 1992, había sólo 600 empleados distribuidos en los 83 mil m<sup>2</sup> del parque industrial. Galpones inmensos, montones y montones de máquinas, pero sólo algunas funcionando... Y los trabajadores, ¿donde estaban?, ¿Qué pensaban del mundo del trabajo?, ¿Qué tipo de relaciones de convivencia querían construir?, ¿Lograrían sobrevivir a la perversidad del mercado capitalista? Además de garantizar sus puestos de trabajo, ¿qué deseaban?

Tal vez esas bellas/tristes imágenes de la puerta de entrada de la Remington podrían ser un buen comienzo de un documental que retrata la vida cotidiana de las fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores. Esas fueron las primeras impresiones o inquietudes que registramos sobre la Remington, ubicada en un “barrio feo” de la Avenida Brasil, en Rio de Janeiro. Fue allá, donde como investigadores seguimos de cerca el proceso de autogestión, iniciado a partir de un “acto solemne” en el que los funcionarios rompieron las cartas de renuncia y luego ocuparon la fábrica. Para ellos (y también para nosotros), la “autogestión” era entendida como una palabra de orden que anunciaba el tipo de relación social que los trabajadores pretendían establecer en el proceso de producción. La autogestión sería construida colectivamente, teniendo en cuenta los límites de la apropiación colectiva de los medios de producción al interior del capitalismo. De este modo, contribuir para la formación

---

<sup>1</sup> Patrón global de calidad es un conjunto de reglas implícitas y explícitas que guían las operaciones de la Red Globo de Televisión, implementado a partir del know-how transmitido a la estación a través de un acuerdo con Time-Life en la década de 1960.

de los trabajadores en una perspectiva de autogestión, se convirtió en uno de los objetivos de nuestra *investigación-acción*<sup>2</sup>.

Necesitaríamos lentes muy potentes para captar el brillo de los ojos y la emoción y de los investigadores que, además de registrar los acontecimientos, deseaban la viabilidad económica y política de una empresa que, a partir de 1992, entró en proceso de quiebra. No había manera de olvidar que exactamente en el *Cursilho Remington*, situado en la Plaza Saens Peña, con 16 años empecé el aprendizaje de la dactilografía: asdfg (teclas a la izquierda)... ñlkjh (teclas a la derecha)<sup>3</sup>. Aunque la Remington haya sucumbido unos años más tarde, aunque la máquina de escribir, como mercadería, pueda estar superada, nos queda en la memoria una de las primeras experiencias de fábricas ocupadas por los trabajadores, surgidas en el contexto de la crisis estructural del trabajo asalariado (Tiriba, 1994).

Muchas otras historias tuvieron lugar en el contexto marcado por la crisis del régimen fordista y el advenimiento de la acumulación flexible, en el cual el desempleo saltaba a la vista. Tuvimos la oportunidad de investigar otras experiencias de producción asociada y aún retroceder en el tiempo, tratando de comprender los desafíos de los trabajadores, también en momentos revolucionarios, como la Guerra Civil Española (1936-1939) y el Proceso Revolucionario en Curso - PREC (Portugal, 1974-1975). Sería interesante observar el poder Popular en Chile entre 1970 y 1973, cuando para afrontar el *boicot* de los empresarios al Gobierno de Allende, los trabajadores ocuparon fábricas, crearon 'cordones industriales' y 'comandos comunales', organizando almacenes populares que abastecían a más de 300 mil familias en Santiago. Al tratarse o no de procesos revolucionarios, la ocupación de fábricas nos remite a la apremiante necesidad de "crear una nueva camada de intelectuales" (Gramsci, 1982:8). Teniendo como horizonte la superación del capitalismo y la creación de una sociedad de productores libres asociados, la educación de trabajadores que, históricamente estuvieron relegados a tareas de ejecución y alejados del derecho de acceder a los fundamentos científico-tecnológicos del mundo del trabajo, traería como desafío la elaboración crítica de:

“actividad intelectual que existe en cada uno en determinado grado de desarrollo, modificando su relación con el esfuerzo muscular-nervioso, en el sentido de un nuevo equilibrio y consiguiendo que su propio esfuerzo muscular-nervioso, en tanto se trata de una actividad práctica general, que renueva continuamente el mundo físico y

---

<sup>2</sup> Las cursivas son de la traducción.

<sup>3</sup> Nota de traducción: Las letras y su posición corresponden al teclado español; el texto en portugués hace referencia a la posición y teclas en portugués.

social, se convierte en el fundamento de una nueva e integral concepción del mundo (Ibid)''

Esta no es una tarea sencilla, pues exigiría una nueva organización del trabajo y la construcción de nuevas relaciones de producción en el ámbito societario. Para analizar las relaciones entre trabajo y educación y las formas en que las mismas se configuran en cada momento histórico es imposible no inspirarse en el filósofo Antonio Gramsci y en otros autores del materialismo histórico. Al reafirmar la centralidad del trabajo en la formación humana, partimos de la premisa del principio educativo del trabajo, lo que significa decir que el trabajo de producir la vida social es también un proceso de producción de saberes. Ello implica la comprensión del trabajo en su dimensión histórica ontológica, o sea como creación de la existencia humana, como piedra fundamental del proceso de hominización. Los seres humanos, mediados por el trabajo, transforman la naturaleza como una de sus fuerzas, sin embargo, dependiendo de las condiciones históricas en que se produce la realidad humano-social, el trabajo se puede presentar como elemento de destrucción y precarización de la vida.

Para Marx, en todo modo de producción dominante persisten y germinan determinadas relaciones económico-sociales que corresponden al modo de producción que lo antecede, así como -allí mismo- surgen elementos de aquel que lo sucederá. En ese sentido vale la pena reflexionar sobre los procesos de trabajo que, de alguna manera, pueden contener los gérmenes de algo que es "nuevo", es decir, de algo que anuncia el "por venir", en la perspectiva de superación del modo capitalista de producción de la existencia humana. ¿O será que en el corazón del sistema capital, los procesos de trabajo gestionados por los trabajadores son sólo expresiones de las nuevas formas de sociabilidad requerida por la acumulación flexible?

En cuanto a los significados de la propiedad colectiva de los medios de producción que se configuran en el interior del modo de producción capitalista, intentamos huir del clásico maniqueísmo del "bueno o malo", del "eso o aquello". Para reflexionar sobre las dimensiones educativas de los movimientos de fábricas hoy, en el contexto de la acumulación flexible, recurrimos a Antonio Gramsci, tomando como referencia algunos de sus escritos sobre los consejos de fábrica en Turín (1919-1920), por él considerados una escuela maravillosa de formación de trabajadores, una escuela de aprendizaje técnica y política. En un mensaje a los delegados del taller de la fábrica Fiat publicado en el *Ordine Nuovo*, en 1919 Gramsci advierte que "la masa de obreros debe prepararse efectivamente a fin de adquirir un completo control de sí, y el primer paso a dar en esta vía consiste en ser más sólidamente disciplinada en el interior de la fábrica y serlo de modo autónomo, espontáneo y libre" (Gramsci, 1976:43). Sin duda, debemos considerar las distancias y proximidades que marcaron los diversos capítulos

de la historia del capitalismo en el cual las clases trabajadoras tomaron para sí el proceso de trabajo y, algunas veces, el conjunto de actividades necesarias para la vida social.

**Crisis del empleo: " Fábrica cerrada, Fábrica tomada por sus trabajadores" ( ?)**

*Ellos cierran las fábricas, nosotros abrimos. Ellos roban las tierras y nosotros las ocupamos. Ellos hacen las guerras y destruyen naciones, nosotros defendemos la paz y la integración soberana de los pueblos.*

*Ellos dividen, nosotros unimos.*

*Porque somos la clase trabajadora,*

*Porque somos el presente y el futuro de la humanidad.*

Cargado de poesía, este es un extracto de la Declaración del I Encuentro Latinoamericano de Empresas Recuperadas por los Trabajadores, realizado en octubre de 2005, en Caracas, Venezuela. Se ha convertido en una especie de eslogan de algunos movimientos populares que reúnen centenas y algunas veces miles de trabajadores que, después de vivir la experiencia de vender su fuerza de trabajo a los propietarios de los medios de producción, se ven obligados a ocupar la fábrica, tomándola para sí. Este "casi-poema" está repleto de esperanza de que, en tanto clase, los trabajadores realicen aquello que puede ser (i)realizable. En el documento final del II Encuentro, realizado en 2009, los trabajadores declaran que el capitalismo se convirtió en un obstáculo para el desarrollo humano. Así, para hacer frente a la crisis mundial que lleva el cierre de fábricas, debemos responder: "con la ocupación de empresas y ponerlas en producción bajo nuestro control y en beneficio de nuestra colectividad". Recuerdan que, como señaló el Presidente Hugo Chávez (Venezuela), en 2005, "Fábrica cerrada, Fábrica tomada por sus trabajadores". Saben que las fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores:

*(...) no pueden existir aisladas en medio de una economía capitalista. O la lucha por la toma y ocupación de fábricas se extiende por todo el país y para todo el continente y al resto de la clase trabajadora o estará condenada a sucumbir fruto de la presión de la concurrencia o el sabotaje estatal o capitalista. Por eso la palabra de orden "fábrica cerrada, fábrica ocupada" debe diseminarse y ser llevada a la práctica para que podamos sobrevivir con el propósito final de que todo el aparato productivo este bajo el control de la clase trabajadora aliada con los pobres del país (www.marxismo.org/index.php?pg=ar)*

¿Cuál es el origen de los actuales movimientos de fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores? En Brasil, a finales de los años '80 e inicio de los '90, se evidenció un auge de industrias que, aún sin un marco jurídico propio, pasaron a ser denominadas empresas autogestionarias o empresas de autogestión. Además de la Remington, entre las industrias cuyos trabajadores ocuparon las instalaciones de la fábrica y tomaron para sí los medios de producción, vale citar a Compañía Carbonífera de Araranguá – CBCA, Bruscor - Cooperativa de Cordas e Cordoamentos , Fino Toque Textil Cooperativa, en Santa Catarina; Wallig Fogões / Coomec, en Rio Grande do Sul; Makerly Calzados, Engesa e Cobertores Paraíba, en São Paulo; Caraíba, en Bahia.

Y ¿porque no avivar la memoria en relación al I Seminario Nacional de Autogestión, realizado en septiembre de 1993, en el Sindicato de los Mineros de Creciuma/Santa Catarina? Teniendo como socio al PACS - Políticas Alternativas para el Cono Sur y la CNTSM - Confederación Nacional de los Trabajadores del Sector Minero, el encuentro con los trabajadores de empresas autogestionados, dio como resultado un periódico, llamado "Jornal de la Autogestión", del que nunca salió del primer número (y de lo cual fui una de las editoras). Fue cuando, después de pedir protección a Santa Bárbara (patrona de los mineros), descendimos 150 metros de profundidad para visitar una mina de carbón mineral, que poco tiempo antes, había pasado a manos de los trabajadores. La Compañía Carbonífera Araranguá, donde esta la mina, continua- desde 1987- bajo el control de los trabajadores. A falta de un marco Jurídico (nacional) para legalizar la situación de la empresa, hoy es conocida como Cooperminas (Cooper, de cooperativas).

En el ir y venir en el tiempo no podemos dejar de registrar que en 1994 fue creada la Asociación Nacional de Empresas en Autogestión- ANTEAG-; en 2001 fueron catalogadas 19 empresas con un total de 3.948 trabajadores en ellas asociados. En 2003, se creó el Forum Brasileños de Economía Solidaria - FBES y la Secretaria Nacional de Economía Solidaria - SENAES/MTE, buscando fortalecer no sólo la recuperación de las fábricas ocupadas por trabajadores sino el conjunto de las actividades de producción, comercialización, crédito y consumo, organizadas colectivamente por los trabajadores. En una investigación de SENAES, realizada en el año 2005, en que fueron analizadas 28 empresas recuperadas por los trabajadores, se constató que del total de los casos estudiados, 12 empresas eran de la rama metalúrgica, 5 de vestimenta y calzado; sólo una empresa contenía entre 1.000 y 3.000 trabajadores; 12 contaban con menos de 100. El término "autogestión" se torna corriente en el interior de esas empresas:

*El fenómeno de las empresas autogestionadas está constituido en Brasil por experiencias resultantes de procesos de quiebras, que*

*buscan, a partir de la democratización de la posesión de los medios de producción, avanzar también para la democratización de la forma de gestión de las empresas a través de los principios de la autogestión (Tauile et al, 2005:20).*

Entre las unidades productivas consideradas integrantes de la Economía solidaria se pueden citar a Uniforja, Cooperminas y Coppemetal (SC), Usina Catende (PE) y Coopermanbini (MG), Cooparj (RJ) y muchas otras. ¿Puede alguna de estas experiencias en el tiempo presente ser consideradas como experiencias históricas de la clase trabajadora?. Vale destacar que los trabajadores asociados se organizan de acuerdo a sus concepciones políticas, así, no todo es parte constitutiva del movimiento de la Economía Solidaria. Actualmente son emblemáticas las experiencias vividas por la Cipla/interfibras (Santa Catarina) y de la Flasko (San Pablo); en vez de crear una cooperativa los trabajadores de esas tres empresas reivindican la estatización de la fábrica. Unificando la lucha con Cipla/interfibras, en un movimiento que se denomina Movimiento de Fábricas Ocupadas, los operarios ocuparon la Flasko en junio de 2003 organizando diversas actividades que implicaron a la comunidad local: un boletín informativo y un sitio en internet, una "Fábrica de Cultura y Deportes y además crearon una villa operaria y popular. Después de siete años, "los trabajadores de la Flaskô continúan con la campaña por la estatización de la fábrica bajo el control obrero, porque saben que esa es la única garantía de empleo duradero" (<http://www.defenderaflasko.blogspot.com/>).

Como movimiento social, en el inicio de la década del 2000 la ocupación de fábricas toma impulso en los países latinoamericanos, en especial en Brasil, Argentina, Uruguay y Bolivia. Se destaca también a Venezuela con la creación del Ministerio de Economía Popular, durante el Gobierno de Hugo Chávez; el objetivo es crear las condiciones para asegurar el desarrollo endógeno del país (Novaes, 2010). Sabemos que aunque los liderazgos quieran "politizar el movimiento", lo que inicialmente mueve la lucha de los trabajadores, es la garantía de supervivencia inmediata, lo que supone el mantenimiento de los puestos de trabajo y la liquidación de las "cuentas atrasadas"o, como dijo un operario de la Remington, "la conciencia es la conciencia de la barriga".

Es importante registrar que los procesos de ocupación bajo el régimen de autogestión pueden limitarse a un método de gestión del trabajo, sin estar necesariamente relacionados a la perspectiva de la transformación social. Por nuestra parte, cuando nos referimos a la autogestión, debemos considerar, la autogestión del trabajo y la autogestión de la vida social, ó sea los diferentes niveles de autonomía y control de los trabajadores: a) sobre el objeto de trabajo (libertad de creación en las formas de utilización de la materia prima, maquinas y equipos); b) en cada uno de los equipos de una determinada organización económica; c) en el

ámbito de la unidad económica u organización social; d) en el ámbito de la sociedad en general. En el mundo de las apariencias, la autogestión puede parecer unanimidad entre los trabajadores, sin embargo, en el mundo real muchos aun no consiguen percibir sus fundamentos políticos y económico-sociales. De todos modos, asumen el discurso ya sea porque son favorables aquello que sus representaciones sociales indican sobre la autogestión o “por razones de sumisión y subordinación intelectual”, tomando prestada de otro grupo social "una concepción que les es extraña", pero que creen que podrían compartir (Gramsci, 1978:15).

Los procesos de lucha pueden ganar cuerpo: lo que representaba sólo una forma de eludir la crisis del trabajo asalariado y alejar el fantasma del desempleo puede repercutir en la apropiación colectiva de los medios de producción, ó sea, de apropiarse de la organización del proceso de trabajo, controlar y definir los rumbos del trabajo. Sobre las fábricas ocupadas en la Argentina, en 2001, Valentina Pichetti, analiza que para los trabajadores ocupar una fábrica y ponerla en funcionamiento presuponen asumir un compromiso individual y colectivo con la lucha, pues no podemos ignorar que ataca "uno de los principios rectores de la sociedad capitalista, el derecho a la propiedad privada" (Pichetti, 2002:13). Para Alfredo Grande (2002:11), profesor de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo, “apropriarse de la fábrica es profanar el templo del capital”. En la perspectiva del trabajo (y no del capital) recuperar una fábrica, significa recuperarla para el trabajo creador, para la alegría para la salud mental y los derechos humanos, significa recuperarla para el pensamiento. Como enseña la experiencia acumulada, esto presupone movilizar y reunir los saberes del trabajo asalariado y transformarlos en "saberes socialmente productivos" (Puiggros y Gagliano; 2004) para el trabajo asociado.

### **Consejos obreros: el aprendizaje de nuevas relaciones sociales de producción**

La utopía está en el horizonte. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos. Por más que yo camine jamás lo alcanzaré. ¿Para que sirve la utopía? Sirve para eso: para que yo no deje de caminar.

Eduardo Galeano.

De una manera general, la ocupación de la fábrica es precedida por las huelgas, manifestaciones y otras formas de lucha. Al analizar el Proceso Revolucionario en Curso -PREC



(Portugal 1974-1975), José Pires indica que la huelga no significa el abandono definitivo del trabajo. Como los trabajadores no se sienten desligados de la empresa, la ocupación es pues una toma de posesión de los lugares de trabajo por los propios trabajadores. Al parar el trabajo, los trabajadores quieren decir que sin ellos nada se produce; sin ellos para qué existen las máquinas o el capital (Pires, s/d:18).

Antonio Gramsci nos ayuda a reflexionar sobre la fábrica, ahora bajo el control de los propios trabajadores, como elemento de una "escuela del trabajo". Él entendía que los consejos obreros, en el movimiento huelguista en Turín, entre 1919 y 1922, eran órganos de democracia operaria que:

"limitan el poder del capitalista en la fábrica y ejecutan las funciones de arbitraje y disciplina. Desarrollados y ampliados, deberán ser, mañana, los órganos de poder proletario que sustituyan al capitalista en todas sus funciones de dirección y administración (Gramsci y Bordiga, 1981:35).

La tarea de los consejos es hacer un estudio minucioso del sistema de producción, realizado en cada una de las secciones, buscando un punto óptimo de productividad y relaciones de trabajo. El consejo sería un órgano de relación recíproca, de formación técnica y, al mismo tiempo de formación política, posibilitando una nueva concepción del mundo. Así, "el trabajo que después de haber sido por siglos un instrumento en las manos de los que lo explotaban, pretende afirmarse hoy, dirigirse a sí mismo" (Ibid:46).

En *Democracia operaria, partidos sindicatos y consejos*, Gramsci sugiere: "¿porqué no crear, en la fábrica, oficinas especializadas en la instrucción, escapando al embrutecimiento y a la fatiga, abrir su espíritu al conocimiento de los diversos procesos de producción y perfeccionándose?" (1976:46). El consejo obrero, como forma de control de los trabajadores sobre la producción, abre posibilidades de contrariar los sentidos del trabajo, subvirtiendo la lógica del capital. Para eso es necesario el desarrollo de un nuevo, "espíritu social" entre los trabajadores, instaurando una disciplina voluntaria, y no más forzada. Al contrario del capitalismo en que la disciplina es un instrumento de subsunción del trabajo al capital, para los trabajadores asociados, la disciplina es una condición para la conquista de la libertad, para librarse del fardo de la esclavitud de clases. En última instancia, los consejos obreros son un "órgano idóneo de educación recíproca", pues son "centros de vidas proletaria", pudiendo constituirse como "una escuela maravillosa de experiencia política y administrativa" (Gramsci y Bordiga, 1981:35/36). Así como para Marx, el hombre, "trabajando útilmente, produciendo desinteresadamente la riqueza social, afirma la soberanía, ejerce su poder y su libertad creadora de la historia" (Idem:43).

Como señala Carlos Nelson Coutinho (2007), en octubre de 1919, cerca de 50 mil operarios de cerca de 30 mil empresas ya estaban organizados en consejos. Sin embargo, aunque "la clase obrera también se gobierna fuera del sindicato, se gobierna en el seno de la fábrica de acuerdo con su lugar de trabajo" (Gramsci 1976:83), faltaría agregar al joven Gramsci la concepción de que "el territorio de la clase obrera" va mas allá de la fábrica: abarca la totalidad de las instituciones sociales, políticas y culturales que aseguran la reproducción de la vida social como un todo, e inclusive, la "reproducción de la producción económica" (Coutinho, 2007:33). Sólo más tarde, se reconocerá la necesidad de no subestimar la importancia de un partido político:

que organiza la voluntad colectiva, en tanto instrumento privilegiado de síntesis política que posibilita la conquista de la hegemonía en la que el territorio más amplio, que trasciende la fábrica y es formado por los que Gramsci llamaría más tarde sociedad civil (Ibid, 33/34)

Sabemos que los procesos de ocupación y apropiación de las fábricas por los trabajadores proliferaron a lo largo del régimen de acumulación flexible, sin embargo son anteriores a la crisis del fordismo, acompañando la crisis del capital. También pueden ser expresiones de movimientos sociales populares de corte emancipatorio. Con diversos grados de control de los medios de producción y estableciendo diferentes tipos de relaciones con el Estado, las experiencias históricas de autogestión y de control obrero sobre la producción se remontan a la Comuna de París, en 1871. Con respecto a la experiencia portuguesa (inmediatamente después del golpe militar del 25 de abril de 1974, que puso fin a 48 años de Facismo), los consejos obreros nos enseñan sobre la necesidad de articular los saberes que el capital fragmentó; para poner los medios de producción al servicio de la clase trabajadora hace falta, por ejemplo que los trabajadores detenten, entre otros:

*(...) El conocimiento de terrenos, de edificios, propiedades, automóviles y participaciones financieras en otras empresas y de las relaciones de la empresa con otras del mismo grupo económico, con vistas a definir lo que fue adquirido por la empresa.*

*(...) El conocimiento de la antigüedad de las maquinas, de manera de lograr que siga funcionando el equipamiento obsoleto, implicando aumento de producción, sustituyéndolo cuando sea posible con maquinas que correspondan a la evolución tecnológica y a las necesidades de la empresa.*

*(...) La verificación de la existencia de materias primas de origen nacional que puedan ser utilizadas para sustituir materias primas*

*hasta entonces importadas, y también la búsqueda de otros mercados para no depender de un pequeño grupo de países capitalistas.*

*(...) verificación de la organización de la producción de forma de combatir los tiempos muertos, eliminar los desperdicios, comenzar a aprovecharlos. Así como los gastos excesivos de energía y materia prima que, de conseguirlo, mejorará la situación económica de la empresa.*

*(...) Sobrepasar los límites y especificaciones impuestos por la patronal de manera de permitir un conocimiento más amplio del proceso productivo, lo que no significa dejar atrás el perfeccionamiento técnico e individual.*

*(...) El estudio de los pasivos financieros, la forma como era utilizado por el capital para desviar la plusvalía de las empresas, que no deben ser los trabajadores quienes paguen las consecuencias de los aumentos de precios. (Cuaderno de Programa y Control Obrero. Comisión de Trabajadores de Plessey Automática Apud, Tiriba 2009:161/162).*

El caso portugués, es ejemplar para comprender el principio educativo del trabajo, mediado por las comisiones de trabajadores que adhirieron al control obrero de la producción. Como decía Gramsci, aún el trabajo "más primitivo y descalificado debe constituir la base intelectual del nuevo tipo" (1982:8). Por un lado, la formación de trabajadores se daba por el esfuerzo para movilizar los saberes necesarios para gestionar las unidades productivas y, por el otro, por el aprendizaje de las relaciones económico-sociales más amplias, proporcionadas por el Proceso Revolucionario en Curso. En busca de un nuevo equilibrio entre "actividad intelectual" y "esfuerzo muscular nervioso", la revolución portuguesa caminaba en los horizontes de un intelectual de nuevo tipo. De acuerdo con los principios de la "escuela del trabajo", de formación humanista,

"El modo de ser del nuevo intelectual no puede consistir en la elocuencia, motor exterior y momentáneo de los afectos y de las pasiones, pero sí inmiscuirse en la vida práctica, como constructor, organizador, "persuasor permanente", no sólo es un orador puro - y superior todavía, al espíritu matemático abstracto; de la técnica del trabajo, se eleva a la técnica-ciencia y a la concepción humanista

histórica sin la cual se permanece como "especialista" y no se llega a ser dirigente (especialista + político)" (Gramsci, 1982:8).

En síntesis, ¿Qué nos enseña Gramsci sobre la ocupación de fábricas bajo control obrero o cualquier otra denominación que indica la apropiación colectiva de los medios de producción? Es posible afirmar que la concepción de "intelectual de nuevo tipo" ya existía de forma embrionaria desde el periodo de 1919/1920, cuando Gramsci publicaba sus artículos *Ordine Novo*, dirigiéndose a los operarios de Turín. La fábrica sería el *locus* de producción de los intelectuales orgánicos del proletariado - sujetos capaces de gerenciar técnica y económicamente el proceso productivo, en vez de ejecutar un programa pre-establecido por los capitalistas. El trabajo fabril sería espacio de formación de intelectuales orgánicos portadores de una nueva concepción del mundo, de una nueva cultura del trabajo. Sin embargo, el "pasaje del momento puramente económico (o egoísta pasional) al momento ético político, (...) el pasaje de lo 'objetivo a lo subjetivo' y de la 'necesidad a la libertad', ó sea, el momento de 'catarsis' pasa por un complejo proceso" (Gramsci, 1978:58).

La fábrica es una escuela y también un espacio para poner en jaque y subvertir el sistema capitalista; es por medio de la lucha "que se avanza o se retrocede: es a través de ella que la clase trabajadora descubre las contradicciones de los explotados y los pone al descubierto, es también en la lucha que los trabajadores descubren sus propias contradicciones y las exceden" (Pires, s/d:9). Sin embargo, no se trata de tomar posesión de cualquier "saberzito", pero en la práctica, posibilitar la (re)producción ampliada del saber sobre la vida social, teniendo en vista transformarla. Basado en el pensamiento del filósofo italiano, Semeraro cree que "no es poniendo fuera del mundo, al margen de la ciencia y del trabajo calificado, que se llega a la hegemonía". Así, la cuestión es "¿cómo la ciencia y la tecnología, las transformaciones en el mundo del trabajo y el nuevo sistema de producción pueden ser arrancados de la clase dominante para tornarse fuerzas vivas de emancipación, de libertad, de socialización, de fundación de una civilización democrática popular?" (Semeraro; 2004:266). En ese horizonte, con los ojos puestos en el conocimiento encarnado sobre el trabajo asociado y la autogestión, entendemos como "saberes del trabajo asociado", los conocimientos producidos en los procesos de trabajo caracterizados, entre otros, por la apropiación colectiva de los medios de producción, distribución igualitaria de los frutos del trabajo y gestión colectiva de las decisiones relativas a la utilización de los excedentes y a los rumbos de la producción. Son tejidos en los cotidianos del trabajo y resultan de las experiencias vividas y a lo largo de la historia de la clase trabajadora, en momentos revolucionarios o no. Derivan también de movimientos y prácticas populares en que, inicialmente, la asociatividad

se configura sólo como forma de eludir las contradicciones entre el capital y el trabajo (Fischer e Tiriba, 2009).

### **Movimiento y movimiento(s) operarios: ¿ocupar para qué?**

La Fiat, la empresa más grande de la región de Betim, en diciembre de 1997, año record de producción de la industria automovilística de Brasil, llegó a emplear 24.500 trabajadores. Cuatro años después, ya había eliminado 15 mil empleos directos. Considerando que a partir de los años 1990, cuando el mundo del trabajo pasó por transformaciones radicales, el Sindicato de los Metalúrgicos de Betim/ Minas Gerais publicó un folleto para ilustrar las experiencias vividas en el día a día de las líneas de producción de las empresas metalúrgicas de la región. Quizás por analogía a las “Cartas desde el Cárcel”, esa publicación se llamó Cartas de Fábrica. Se trata de una colección de escritos enviados por los trabajadores al sindicato para denunciar las pésimas condiciones de trabajo de las fábricas de la región. Los trabajadores piden a los directores del sindicato que publiquen las cartas y después las rompan, pues

"Como si no bastase el exceso de trabajo y el cúmulo de tareas todos los días, debido a la reducción de mano de obra con la renuncia de varios compañeros de nuestro equipo... hoy, a mi entender no puede haber más reducción (...). No podemos ni siquiera tomar nuestro café tranquilos pues ella permanece en los rincones anotando el tiempo muerto (Cartas de Fábrica, 17).

Para Michel Vakalouis aunque, muchas veces no dejen rastros estadísticos, los conflictos entre capital y trabajo son ininterrumpidos. A pesar de la crisis que atraviesa hace dos décadas, considera que el movimiento obrero no es una fuerza histórica en extinción.

"Sin duda, se perdió el eje y la centralidad sociológica y simbólica, característica de la época fordista. Su “brillo” ligado al imaginario heroico del proletariado industrial desapareció. No es ni el único actor del conflicto social ni la vanguardia de la lucha por la auto-emancipación de los dominados. De cualquier forma la cuestión de la ‘hegemonía’ sólo se presenta en esos términos.” (Vakalouis, 2005:134-5).

En esa perspectiva, ¿tendríamos que cuestionar la actualidad de los consejos obreros y del control obrero? O como toda categoría histórica, ¿entenderlos teniendo en cuenta la nueva materialidad del sistema capital? Como había anunciado *L'Ordine Nuovo* el día 10 de Febrero de 1921, "para los comunistas, poner el problema del control significa poner el mayor

problema del actual período histórico, significa poner el poder obrero sobre los medios de producción y, por consiguiente el problema de la conquista del Estado". Argumenta que el terreno del control:

“aparece como fundamento sobre el cual la clase obrera - habiendo conquistado la confianza y el consentimiento de las grandes masas populares - construye su Estado, organiza las instituciones de su gobierno, llamado para integrarlo todas las clases oprimidas y explotadas e inicia el trabajo positivo de organización del nuevo sistema económico y social”.<sup>4</sup>

Son muchas las historias de la lucha de la clase trabajadora. No es casual que "experiencia" sea considerada por E.P. Thompson (1987) como categoría que conlleva la "experiencia histórica". Si la ocupación de tierras es la forma como el MST - Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra consiguió para materializar la idea de "la tierra es de quien en ella trabaja" (Emiliano Zapatta), ¿la ocupación de fábricas sería la forma de garantizar los empleos que el capital robo? Podría ser también, una de las maneras en que los trabajadores irían ensayando, desde ya, una organización del trabajo fundada en una economía política de la clase trabajadora (y no de los propietarios privados de los medios de producción)? Sobre esta cuestión ¿qué dirían las centenas de familias que pelean por la justicia, por la propiedad y posesión de la Usina Catende (Pernambuco), hoy denominada Cooperativa Catende/Harmonía?

Toda educación es educación política y como decía Gramsci ( 1978, 37) “toda relación de ‘hegemonía’ es necesariamente una relación pedagógica”, lo que presupone un conjunto de principios y métodos de socialización y producción de saberes y de prácticas sociales que corroboran la creación de una nueva concepción de vida y de mundo, para una reforma moral e intelectual. Lejos de una visión romántica que enaltece el hacer y los saberes populares, entendemos que en el *ring* de la lucha entre capital y trabajo, los trabajadores pueden aprender muchas cosas. Lamentablemente pueden aprender que es muy bueno ser patrón, que es muy bueno administrar el propio negocio y explotar la fuerza de trabajo ajena. Con el consentimiento de Sebrae y OCB - Organización de las Cooperativas Brasileiras, por ejemplo, el cooperativismo y otras formas de emprendedorismo han sido las formas que el capital encontró para enfrentar a la crisis social y material, provocada por la crisis del trabajo asalariado, disminuyendo también los costos de los empresarios en relación a los derechos del trabajo. En verdad podemos decir que existen movimientos y movimientos de

---

<sup>4</sup> Gramsci, Antonio; Control Obrero. Transcrito de *Escritos políticos*, vol. 2, Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2004. <http://www.marxists.org/portugues/gramsci/1921/02/10.htm>

fábricas recuperadas. A *grosso modo*, al ocupar las fábricas los trabajadores (y sus líderes) tiene como horizonte político por lo menos tres posibilidades: a) El mantenimiento de la empresa en los moldes tradicionales capitalistas, donde los operarios se tornan los nuevos patrones o los patrones de sí mismos; b) la transformación de la empresa en cooperativa en la perspectiva de un cooperativismo popular o autogestionario y c) la lucha por la estatización de la empresa bajo el control obrero.

Es preciso separar la paja del trigo! Ya que la realidad es contradictoria, entendemos que persisten, (re)surgen y se manifiestan con mayor intensidad otras formas de trabajo cuyo sentido no se limita a la reproducción del capital. Al inmiscuirnos "activamente en la vida practica" (Gramsci, 1982) vamos a descubrir las múltiples dimensiones del mundo del trabajo (o de los mundos del trabajo).

Al saltar los muros de la fábrica capitalista nos vamos a encontrar con organizaciones económicas populares, grupos de producción asociada, las cooperativas populares, fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores. Aún sin tener ningún poder revolucionario, vamos a encontrar experiencias de grupos de trabajadores que sin vivir de la explotación de trabajo ajeno, se resisten a las fuerzas destructivas del capital.

Considerando la educación como mediación y al mismo tiempo como parte integrante de la cultura del trabajo que se va plasmando en la fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores, nuestra utopía es que, de alguna manera, los trabajadores aprendan que la autogestión del trabajo y de la vida social (en sentido pleno), tiene como requisito para la ruptura con la sociedad de clases, y la constitución de una sociedad de productores libremente asociados. En ese sentido entendemos que vale la pena vivir la experiencia de la producción asociada; vale la pena continuar investigando sobre las dimensiones educativas de los procesos de ocupación de fábricas, teniendo en cuenta los límites de la gestión operaria en el seno de la sociedad de clases. Como siempre, Gramsci (1982) nos ayuda a argumentar sobre los desafíos de la formación de trabajadores asociados: que cada uno de los trabajadores y no sólo algunos, puedan convertirse en gobernantes y controlar aquello que transitoriamente dirigen.

Entre el "pesimismo de la inteligencia y el optimismo de la voluntad" (Gramsci), es necesario luchar, denunciar, cuestionar.... atreverse a darle la espalda a la pedagogía de la fábrica capitalista. Pero como señala el bello poema de Vladimir Ilitch Lenin: *"Es preciso soñar, pero con la condición de creer en nuestro sueño, de observar con atención la vida real, de confrontar la observación con nuestros sueños, de realizar escrupulosamente nuestras fantasías. Sueños, crea en ellos"*.

### Referências bibliográficas

- COUTINHO, Carlos N. *Gramsci*. Um estudo sobre seu pensamento político. 3ª edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007
- GRANDE, Alfredo. Cuando la necesidad no tiene cara de hereje (apuntes sobre la subjetividad recuperada). In CARPINTERO, Enrique y HERNÁNDEZ, Mario. *Produciendo realidad*. Las empresas comunitarias. Buenos Aires: Topía, 2002, p. 105-111.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Democracia operária*. Partidos, sindicatos, conselhos. Coimbra: Centelha, 1976.
- \_\_\_\_\_. *Concepção dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- GRAMSCI, A. & BORDIGA, A. *Conselhos de Fábrica*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- NOVAES, Henrique T. *A relação universidade-movimentos sociais na América Latina: habitação popular, agroecologia e fábricas recuperadas*. Campinas/SP: Unicamp (Tese de Doutorado), 2010
- PICHETTI, Valentina. Fábricas tomadas, fábrica de esperanzas. Las experiencias de Zanón y Brukman. In Carpintero, e. y Hernández, M. *Produciendo realidad*. Las empresas comunitarias. Buenos Aires: Editorial Topía: La Massa, 2002.
- PIRES, José. Greves e o 25 de Abril. Lisboa: Base FUT, s/d
- PUIGGRÓS, A. y GAGLIANO, R. (Dir.). *La fábrica del conocimiento*. Los saberes socialmente productivos em América Latina. Rosario:Homo Sapiens, 2004.
- SEMERARO, G. Especializados e políticos: trabalhadores dirigentes de uma democracia popular. In TIRIBA, L. e PIKANÇO, I. *Trabalho e educação: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária*. Aparecida/SP: Idéias e Letras, 2004, p.257-274.
- TIRIBA, Lia. *Autogestão e chão-de-fábrica*. Um ensaio inspirado nos trabalhadores da Remington. Universidade Federal Fluminense, 1994 (Relatório final de pesquisa).
- \_\_\_\_\_. Processo de trabalho e processo educativo. Notas sobre o período de ouro da educação de adultos em Portugal. In CANÁRIO, R. e RUMMERT,S. *Mundos do trabalho e aprendizagem*. Lisboa: Educa, 2009, p 155-171.
- TIRIBA, Lia E FISCHER, Maria C. B. De olho no conhecimento encarnada sobre trabalho associado e autogestão. In CANÁRIO, R. e RUMMERT,S. *Mundos do trabalho e aprendizagem*. Lisboa: Educa, 2009, p. 173-188.
- THOMPSON, E.P. *A formação da classe operária inglesa. Livro I. A arvore da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.. 1987.
- TAUILLE, José R. et all. *Empreendimentos autogestionários provenientes de massas falidas: relatório final: junho de 2004*. Brasília, MTE, IPEA, ANPEC, SENAES, 2005.
- VAKALOUIS, Michel. Antagonismo social e ação coletiva. In LEHER. R. e SETÚBAL, M. (ogs). *Pensamento crítico e movimentos sociais*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 126-40.



**Educación y autogestión: las experiencias de los estudiantes en los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos en empresas recuperadas**

Candela Cabrera: Docente e Investigadora, Facultad de Psicología, UBA.  
E-mail: candec412@yahoo.com.ar

## **I. Introducción**

Los Bachilleratos Populares para Jóvenes y Adultos (BPJA) que inaugura la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP) a partir de la articulación con el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER) llevan ya ocho años de recorrido. El primer bachillerato comienza a funcionar en la metalúrgica IMPA y a poco andar también Maderera Córdoba, la imprenta Chilavert, la autopartista 19 de Diciembre, la panificadora la Argentina van sumando esta propuesta educativa a sus espacios productivos y de trabajo. Estas escuelas, que con los años fueron incrementando su matrícula, se asientan en principios y fundamentos que dan lugar a proyectos alternativos de educación.

En este sentido, la apuesta a la autogestión como modo de organización y de práctica social atraviesa estos espacios educativos en toda su extensión. Son propuestas pedagógicas que buscan una educación transformadora de los modos socio históricos de subjetivación que configuran -en el espacio social en general y en la escuela en particular- subjetividades heterónomas, subalternas y oprimidas. *La escuela entendida como organización social y en organizaciones sociales* implica una intención política de favorecer procesos educativos que interpelen los saberes, las modalidades pedagógicas, las relaciones y las prácticas sociales instituidas. De esta manera, ¿qué procesos educativos inaugurar? ¿Cómo llevarlos adelante? ¿Dónde implementarlos? ¿Con quiénes, cuándo y de qué forma? son interrogantes que redefinen la función social que la escuela siempre tuvo.

Estas son propuestas que anclan en la tradición de la educación popular, en la desnaturalización de las relaciones de dominación y de los sentidos que otorgan a la educación neutralidad en sus procesos. Son escuelas que surgen al compás de las luchas del campo de lo popular y sus modalidades organizativas. Que en el cuestionamiento a las fronteras que separan el adentro del afuera escolar se insertan en el ámbito productivo y autogestionado de las recuperadas y en la realidad de sus barrios. Así, se producen en el entramado de las organizaciones sociales, de sus necesidades y sus reivindicaciones.

Ofrecen una experiencia donde la lucha, la autogestión, el trabajo cooperativo, la solidaridad, la capacidad crítica y la autonomía encuentran sus posibilidades de realización. En este sentido, la escuela pensada y puesta en práctica *para la organización social de las*

*organizaciones sociales*, se constituyen en el movimiento inacabado de potenciamiento de lo colectivo donde es posible ensayar otros modos de producción de subjetividad (Fernández, A.M. y Cols., 2007).

## **II. De la estigmatización individual a la potencia colectiva**

La propuesta que la CEIP lleva adelante surge de evidenciar y poner de manifiesto el lugar marginal y periférico que, en el sistema educativo, ha constituido la educación para jóvenes y adultos en la Argentina. En este sentido, sostienen una posición crítica frente a las políticas reformistas neoliberales que se aplicaron en los años `90 no sólo a nivel educativo sino también en lo económico, en lo político y en lo social<sup>1</sup>. La reforma educativa se tradujo, en lo particular de la educación de jóvenes y adultos, en el cierre de escuelas en las diferentes provincias y en el ámbito de la ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La especificidad que presenta la población que concurre a los BPJA permite situar las reivindicaciones y la apuesta política de la propuesta educativa de la CEIP. Los jóvenes y adultos que cursan los bachilleratos pertenecen, en su mayoría, a los sectores sociales de menores ingresos, con altos niveles de insatisfacción de las necesidades básicas<sup>2</sup>. La mayoría de los estudiantes necesitan trabajar y lo hacen en empleos precarios e irregulares, encontrándose incluso muchos de ellos desempleados. Constituyen una franja etaria donde - paradójicamente- al mismo tiempo que aumentan las dificultades de ingreso al mundo laboral disminuyen las posibilidades de estudiar.

En este sentido, los integrantes de la CEIP sostienen que se trata de una población que ha sido sistemáticamente expulsada del sistema educativo, aumentando de modo progresivo los niveles de deserción escolar. Se trata de jóvenes y adultos en situación de riesgo educativo, es decir de “quedar marginados de la vida social y económica y, por lo tanto, situarse fuera de todo proceso de formación educativa” (Elisalde, R., Ampudia, M., 2008).

Importa señalar, que el caracterizar a esta población en situación de riesgo educativo implica poner de manifiesto que no se trata de un déficit individual en el acceso y sostenimiento de la formación educativa sino que refiere a la situación de discriminación,

---

<sup>1</sup> Roberto Elisalde, uno de los fundadores de la CEIP, así analiza la situación de la educación a partir de la reforma educativa, “... el punto de partida fue la negación de la educación como derecho social y la actividad educativa fue planteada como un servicio en el que el conocimiento adquirió un carácter mercantil. Se la pensó como una dimensión regida por las leyes de la economía de mercado, dejando librada las posibilidades de estudiar a cada sujeto en su situación social individual.” (Elisalde, R., 2008).

<sup>2</sup> Esta caracterización de la población que concurre a los BPJA es referida por los docentes y coordinadores en entrevistas realizadas en el marco de la Tesis de Maestría “Emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas: prácticas autogestivas, transformaciones de las relaciones sociales y de la subjetividad”, Beca de Maestría UBACyT, período 2009-2011.

estigmatización y expulsión social que operan las estrategias biopolíticas de vulnerabilización social<sup>3</sup>.

De esta manera, quienes llegan a los BPJA lo hacen con una historia escolar irregular que las instituciones educativas por las que han pasado generalmente leen como *déficit individuales*, invisibilizando las condiciones históricas, sociales e institucionales que producen la deserción (Baquero, R., 2003). Así refieren algunos estudiantes del bachillerato IMPA sus tránsitos y experiencias por otras escuelas<sup>4</sup>:

“El año pasado intente hacer el Centro de Educación Nivel Secundario (CENS) que funciona en la facultad de Filosofía y Letras, de la UBA. Son programas estatales y como yo trabajo ahí dije lo hago acá, no me va a costar. Me fue muy mal. Una de las dificultades más grande que encontré fue que hacía 5 años que no estudiaba y fue como volver a la primaria porque me exigían que yo tuviera contenidos del año pasado. Todo el tiempo me decían “pero mire esto el año pasado lo vimos” y yo les decía “pero yo hace 5 años que no estudio” y la respuesta que yo tenía era “ahhh”... Deje a mitad de año frustradísimo de vuelta y perdí todo ese año, era un intento más que no resultaba”.

“Fui varias veces a la escuela a averiguar cómo tenía que hacer para rendir las materias que me habían quedado y me hacían dar mil vueltas. Había una desorganización, una desinformación, un desinterés, todo junto. Me hacían sentir mal, como si dijeran “esta otra vez acá”. La escuela se desliga de vos, ya no sos alumno regular entonces sos un estorbo. Estar acá (en el BPJA IMPA) me sirvió para darme cuenta de que hay muchos estigmas en relación a no tener el secundario... es porque sos una vaga o porque no te da la cabeza pero porque la escuela te expulsa no es un argumento”.

---

3 Proyecto UBACyT de Urgencia Social, “Microemprendimientos autogestivos de jóvenes. Dispositivos de Acción Colectiva frente a la vulnerabilización social” (P075, 2004-2005). Directora: Fernández, A.M.; co-directora: López, M. También, Fernández, A.M., López, M.: “La vulnerabilización social: tensiones entre la destitución subjetiva y la potencia colectiva” en Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 2003.

<sup>4</sup> Entrevistas realizadas -en el año 2010- en el BPJA IMPA en el marco de la Tesis de Maestría “Emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas: prácticas autogestivas, transformaciones de las relaciones sociales y de la subjetividad”, Beca de Maestría UBACyT, período 2009-2011.

“Yo estudiaba en provincia. El primer año me fue bárbaro, pero en 2º me empezó a costar porque no me gustaba la ideología que tenían los profesores para enseñar y me fui aburriendo. A mitad de año deje, había conseguido trabajo y necesitaba trabajar. Al otro año volví y me fue igual. No lograba entender a los profesores, te llenaban el pizarrón y se iban a tomar mate. Me acuerdo que a mi vieja no le gusto nada cuando deje el secundario porque me decía “vos porque no quieres estudiar” y yo le decía “vos, porque no vas a la escuela a la que voy yo a ver si te gusta estudiar como estudiamos nosotros”. No hacíamos nada en todo el año”.

“Se juega muchísimo con la culpa. Yo durante todo este tiempo me sentía culpable de estar arrastrando esto de “no terminaste el secundario y tenes 25 años”. Acá (en el BPAJ IMPA) es como que la culpa se me va, ahora son ganas que tengo de terminar el secundario más que culpa... aparte culpa por qué? Por no ser funcional, siempre opera una culpa individual, es uno que no entiende, que no sabe.”

“Me dio mucho pánico el año pasado volver a empezar. Creí que me iba a volver a encontrar con lo mismo que otras veces, que a mitad de año me iba a sentir frustrada diciendo yo no puedo, a mi me falta inteligencia. De repente me encuentro con esto y digo “oh qué paso, acá me aceptan como soy, acá me entienden, me apoyan y me ayudan, no me sueltan la mano y me dicen seguí sola...”

Culpa, miedo al fracaso, no querer/poder/saber estudiar, frustración, aburrimiento, configuran el universo de sentido con que los estudiantes *objetivan* y *subjetivan* su historia escolar. Estas estigmatizaciones escolares no hacen más que acentuar los “circuitos de producción de soledades, de fragmentaciones y barbarización de los vínculos” (Borakievich, S. 2009). El proceso de expulsión escolar es una biopolítica de vulnerabilización social que fragiliza una y otra vez a quien lo padece. Son *procedimientos de desigualación social* que en el mismo movimiento en que definen al sujeto de aprendizaje esperable instituyen al diferente como deficitario, peligroso o incapaz. En tal sentido, se trata de la producción social e histórica de diferencias desigualadas donde la diferencia es pensada como negativo de lo idéntico (Fernández, A. M, 2011).

Así, las prácticas escolares y significaciones imaginarias sociales (Castoriadis, C., 2007) que ponderan una perspectiva individualista como causa de los fracasos operan

desigualaciones que van más allá de las sentencias de incapacidad intelectual, de falta de motivación para el estudio o de problemas “de conducta”. Ponen de manifiesto las relaciones de poder que en articulaciones visibles e invisibles produce desigualdades a partir de la jerarquización de las clases, de los géneros, de las etnias, de las elecciones sexuales, de los territorios geopolíticos, así como también la producción de una jerarquía epistémica donde se privilegian los conocimientos occidentales sobre las cosmologías y conocimientos no occidentales (Grosfoguel, R., 2005).

En el hilvanado entre educación y autogestión que hacen estas experiencias se sitúan las condiciones de apertura hacia modos de socialización, que en la apuesta al despliegue de subjetividades politizadas, quiebran disciplinamientos educativos, sociales y culturales que son la contracara de procedimientos de desigualación social. En este sentido, el cotidiano del bachillerato popular propone a los estudiantes modos de circulación diferenciales respecto de experiencias educativas previas.

¿Cómo se ponen en juego entonces en la práctica concreta el principio de una educación que es autogestiva? Como se señaló, la relación entre educación y autogestión funda estas experiencias. Tal vez se puedan distinguir dos dimensiones en la apuesta a la autogestión por parte de los integrantes de la CEIP. Por un lado, el diseñar e implementar una propuesta político pedagógica que se configura en articulación con la organización social en la cual se desarrolla. En el caso de los BPJA en fábricas recuperadas ofrecen a los estudiantes una especialización en cooperativismo, ponderando los procesos de organización autogestiva que dichas experiencias transitan. También reivindicando y potenciando relaciones sociales que se basan en la solidaridad, en asumir un posicionamiento crítico respecto de la realidad cotidiana y en el compromiso con la lucha por una sociedad menos desigual. En este sentido, tanto las fábricas recuperadas en las que los bachilleratos tienen lugar, como la CEIP en tanto la organización social de los bachilleratos, como los colectivos de docentes que cotidianamente ponen en marcha estas experiencias, reivindican y sostienen como modalidad de organización el funcionamiento en dispositivos asamblearios autogestivos.

Por otro lado, y en este punto nos detendremos, los bachilleratos tienen una organización que no es jerárquica sino que se basa en la distribución de tareas y de compromiso con los lugares que cada quien ocupa: coordinadores, docentes y estudiantes. De la diversidad de dispositivos que en tal sentido se implementan, se hace hincapié en este escrito en la asamblea autogestiva de docentes y estudiantes<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Se presentan aquí avances del trabajo de investigación de tesis de maestría “Emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas: prácticas autogestivas, transformaciones en las relaciones sociales y en la subjetividad” que se realiza en el BPJA IMPA.

Como se verá a continuación, el dispositivo asambleario autogestivo constituye para los estudiantes una experiencia inédita. Es la invitación a un proceso colectivo, a la toma de decisiones, a la defensa de las propias ideas. Es el desafío de *recuperar* la propia voz que en tanto singular es al mismo tiempo colectiva.

La asamblea autogestiva en estas experiencias, se constituye en la palestra donde se reformulan los imaginarios sociales y escolares instituidos, se inventan prácticas y en ese andar -no sin dificultad, no sin contradicción- se producen relaciones y afectaciones diferentes a las habituales. En otros términos, se trata de potenciar la dimensión política de la subjetividad, si entendemos por política “el arte de la transformación de la existencia colectiva” (Palmeiro, C., 2010).

### **III. La asamblea autogestiva de docentes y estudiantes: un campo de experiencia colectiva**

El dispositivo asambleario autogestivo del que participan los docentes y los estudiantes es parte de la propuesta político pedagógica de los bachilleratos populares. Al igual que con los otros dispositivos que implementan, concurrir a las asambleas no es una obligación, no se toma asistencia a la misma del mismo modo que difícilmente alguien pierda el año escolar por reiteradas inasistencias<sup>6</sup>. La asamblea se realiza una vez al mes, en el mismo horario de cursada del bachillerato y desde el ingreso al mismo se trabaja en los cursos la importancia de concurrir a este espacio. Se trata de inaugurar otros tránsitos por la escuela, donde la presencia no es significada desde el deber y la obligación, tan caros a la institución escolar hegemónica, sino con *disponer con otros-entre otros* condiciones que hagan de la escuela -en principio- un territorio al que es posible acceder, del cual no sentirse expulsados, estigmatizados ni discriminados.

En asamblea se discuten las normativas y los procedimientos que se dan. Así, estudiantes y docentes deciden el modo en que mantendrán limpio el espacio físico, debaten las problemáticas que surgen en el aula y encuentran soluciones al problema de las inasistencias o al incumplimiento de los horarios de cursada. Es decir es una instancia donde son ofrecidas al debate y a la decisión colectiva los modos de habitar la escuela; los temas a debatir son propuestos por parte de los docentes y también de los estudiantes.

---

<sup>6</sup> En estas experiencias los dispositivos disciplinarios normativos que hacen al control de la asistencia no son implementados. Si bien los docentes llevan un registro de las faltas a clase y a los espacios propuestos, frente a la ausencia reiterada por parte de algún estudiante asumen una tarea específica de seguimiento. En general suelen comunicarse con aquel estudiante que no está concurriendo para saber los motivos de la inasistencia, insistirles en la importancia que retomen la escuela y ver el modo de acompañarlos e ir resolviendo las situaciones que les impiden sostener el proceso educativo.

Prácticas y sentidos escolares instituidos son conmovidos en el espacio asambleario autogestivo. Los estudiantes destacan que en estas escuelas lo que tienen para decir, lo que piensan tiene valor. Desmontada la tradicional asimetría entre docentes y estudiantes en el espacio asambleario, pero también en el trabajo en el aula, se generan las condiciones para que otros vínculos sean posibles. Se habilita un campo de experiencia que irá configurando diversas solidaridades y compañerismos. La confianza que los docentes tienen en la propuesta, en los estudiantes, que se trama entre los compañeros y cada uno va adquiriendo en relación a sí mismo, dice de una afectación que es política y que se configura siempre *en tensión* con aquellos que se quiere desalojar.

En palabras de estudiantes del BPJA IMPA<sup>7</sup>,

“En un colegio normal nunca interactúas directamente con los profesores. Es decir son ellos por un lado y nosotros por otro. Acá no, acá la palabra del estudiante vale tanto como la del profesor, somos todos iguales.”

“Cuando ingresé al bachillerato me sorprendió que se hicieran asambleas para decidir entre todos cómo organizar la limpieza o cómo hacemos para no llegar tarde. En otros colegios las cosas son como son y no se cambian porque vos quieras. Acá sí se puede tener voz para decidir y decir si te gusta o no te gusta”.

“Es difícil porque en la asamblea los actores son complejos. Hay un montón de pibes que nunca participaron en asambleas de ningún tipo, entre los cuales yo me incluyo. Yo la primera asamblea que tengo es acá. Pasa mucho que alguien por ahí no siente que sea el espacio para levantar la voz y hablar o hay vergüenza o desinterés. Muchas asambleas tienen más que un carácter de debate un carácter informativo de “pasa esto qué hacemos” y se termina tomando una decisión pero por ahí no con la interacción de todos los participantes. Callarse no es no participar. Callándote lo único que estás haciendo es dejar que alguien hable por vos. Si quieres decir algo lo tenes que decir y si te tenes que equivocar decilo y equivocáte porque así también se aprende. Es buenísimo que todo o muchas cosas se

---

<sup>7</sup> Entrevistas realizadas -en el año 2010- en el BPJA IMPA en el marco de la Tesis de Maestría “Emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas: prácticas autogestivas, transformaciones de las relaciones sociales y de la subjetividad”, Beca de Maestría UBACyT, período 2009-2011.

planteen en asamblea y que estén abiertas a las voces de todos, me parece una piedra fundamental en todo esto”.

De esta manera, cada quien tendrá su ritmo, su tiempo, sus características personales para hacer uso de la palabra en la asamblea, para argumentar sus ideas, para asumir el compromiso que el tránsito por estas experiencias requiere. Se tratará de los distintos grados de implicación subjetiva que cada quien pueda/quiera asumir.

Una pregunta se impone, ¿cómo operan estas condiciones autogestivas, que instalan con diversos dispositivos los bachilleratos populares, en la *experiencia de sí* (Foucault, M., 2003) de los estudiantes? En el libro sobre asambleas barriales y fábricas recuperadas *Política y subjetividad* (Fernández, A.M. y Cols. 2007), se planteó la idea de producción de subjetividad para poner de manifiesto aquellos procesos subjetivos que van a contramano de los modos socio históricos de subjetivación que establecen las formas de dominio (Foucault, M., 1994). Es decir, se trató de distinguir cómo -las experiencias autogestivas de fábricas recuperadas y asambleas barriales- en la invención de otras prácticas sociales, de otras modalidades relacionales, de otras formas de existencias colectivas producían -no en todos por igual, ni de manera lineal y progresiva- transformaciones subjetivas.

Los estudiantes cuando ingresan al bachillerato parecieran hacerlo a una escuela como cualquier otra por la que han transitado previamente. Entrar y salir de la fábrica, estar en el aula, participar en la asamblea autogestiva, ir a una marcha van configurando una experiencia que intenta con-mover, en principio, la situación de aprendizaje. No todos circulan por estas escuelas de la misma manera. Para algunos la ausencia de normativas como las inasistencias y las amonestaciones es la ocasión para sostener modos de estar transgresivos respecto de las autorregulaciones colectivas (Calloway, C., 2008) que el bachillerato se da. Para otros es un espacio donde encuentran compañeros y docentes que se preocupan y ocupan por ofrecerles condiciones concretas que les permita concluir sus estudios. Están aquellos que rápidamente “descubren” que la escuela a la que van es diferente y se apropian de cada instancia brindada participando activamente. En general, estos estudiantes son los que más acercamiento tienen con las propuestas culturales de la fábrica y con los trabajadores.

En ese andar que es siempre con avances y retrocesos -las marcas de la estigmatización y la discriminación en relación a la posibilidad de aprender y apropiarse del espacio-tiempo escolar no se borran fácilmente- se re-potencia la experiencia de sí. Los dispositivos pedagógicos que se implementan en el bachillerato, al articular educación y autogestión, por un lado producen inclusión y quiebran los aislamientos relacionales que producen las lógicas escolares expulsivas. Por otro, habilitan las condiciones para hacer una



experiencia donde *la posibilidad de elegir*<sup>8</sup> -en tanto derecho cercenado por un socio histórico que agudiza las estrategias biopolíticas de marginalización social- se torna un ejercicio colectivo de aprendizaje. Veamos algunos ejemplos.

En asamblea autogestiva, docentes y estudiantes, deciden las estrategias de lucha con que se acompañan los reclamos de los bachilleratos populares<sup>9</sup>. También debaten y proponen acciones de apoyo a las estrategias de resistencia que, aún hoy en día, deben emprender en más de una ocasión las empresas recuperadas. En general, la propuesta de realizar marchas o clases públicas es de los docentes, quienes en la asamblea comentan los objetivos de las mismas e invitan a los estudiantes a participar. Pero, allí los estudiantes hacen sus aportes. De esta manera, con las sucesivas marchas, acciones de protesta o clases públicas la concurrencia de los estudiantes lejos de mermar aumenta.

Se ha podido observar que las marchas constituyen para los estudiantes un momento de producción colectiva que queda plasmado en los carteles y pancartas que confeccionan con consignas y reclamos. Son situaciones donde se aprende y se experimenta la participación en el espacio público que casi la mayoría no tiene. Se producen mayores intercambios con los compañeros de los otros cursos, circula el mate y se camina al compás de los bombos que los propios estudiantes llevan. Es un momento de gran intensidad colectiva donde los estudiantes bailan y cantan las consignas del mismo modo que algunos se apropian del megáfono y en el relato de sus experiencias instan a defender al bachillerato, a la fábrica.

Participar en las marchas se constituye en una experiencia que consolida el sentido de pertenencia al espacio del bachillerato, es decir es una práctica que opera desde una lógica de la inclusión. En las significaciones de los estudiantes respecto de estas escuelas, insisten las referencias a que en las clases “les enseñan sus derechos” y que “todo es política, aprendes a pensar de manera diferente, desde puntos de vista que nunca pensaste”. En este sentido, se puede pensar que el pasar por la experiencia de las marchas opera como una práctica colectiva que se sostiene en el desdibujamiento de la clásica frontera entre el adentro y el afuera escolar. No sólo se trata de poner a disposición de los estudiantes específicos contenidos

---

<sup>8</sup>Ana Fernández trabaja la idea de *posibilidad de elegir* en relación a las subjetivaciones contemporáneas. En este sentido, señala que las diversas diferencias desigualadas operan a contramano de las posibilidades de elegir, “las auto percepciones de inferioridad clausuran o arrasan las posibilidades de apropiación y despliegue de las potencias de cada quién”. Ver Fernández, A. M. “Abatimientos existenciales: Algunas vidas grises” en Revista *Campo Grupal*, N° 96, Buenos Aires, 2007.

<sup>9</sup> En relación al posicionamiento político que la CEIP sostiene respecto al Estado ver: Dorado, A., Echegaray, R., Ruiz, C.: “La dimensión educativa de los movimientos sociales. Un aporte para pensar la interpelación al Estado desde los espacios educativos de las organizaciones populares” en Memorias de las II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos “Movimientos Sociales, Procesos Políticos y Conflicto Social: Escenarios de disputa”, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, noviembre de 2010. Publicación en CDRom.

curriculares sino de propiciar prácticas concretas de lucha y de resistencia. Es decir, se puede pensar que las marchas constituyen estrategias colectivas frente a la vulnerabilización social donde los estudiantes pueden experimentar la re-apropiación de potencias colectivas y de sí.

Otra experiencia que surge de la participación en la asamblea de docentes y estudiantes es la apertura de un kiosco autogestivo en el espacio del bachillerato. La idea es propuesta por los estudiantes y surge a partir del debate en torno a cómo resolver la situación de no respetar el horario de finalización del recreo. Sucedió, que muchos estudiantes salían en el horario del recreo a comprar algo para comer y solían tomarse más tiempo que el previsto e incluso algunos no regresaban a la clase. No sólo en asamblea sino también en materias como cooperativismo los estudiantes debatieron los modos de implementar el kiosco, cómo obtener los primeros insumos, cómo propiciar que todos participen y qué hacer con las ganancias. En asamblea deciden que sean los estudiantes quienes se ocupen de realizar las compras y atender el kiosco de manera rotativa. Respecto a las ganancias, resuelven -entre todos, en asamblea- que se invierta en la compra de algún insumo para el bachillerato como puede ser una fotocopiadora para los apuntes o la pintura para pintar las aulas<sup>10</sup>.

Esta propuesta de un kiosco cooperativo autogestivo, constituye -entre otras cuestiones- la ocasión de que una norma, como es respetar el horario del recreo, no sea impuesta ni ejercida desde los docentes al modo del control, sino que encuentre en el debate y la práctica colectiva un modo de sostenimiento por parte de los estudiantes. Por otro lado, genera condiciones para que los mismos estudiantes ensayen, *en situación* (Fernández, A.M. y Cols, 2007), prácticas autogestivas. Los estudiantes, colectivamente, inauguran un espacio de experiencia de sí que va generando otros modos de apropiación de los conocimientos donde lo aprendido en el aula no queda escindido de prácticas concretas.

#### **IV. Algunas consideraciones finales**

Necesariamente, la reflexión sobre la producción de subjetividad en estos espacios escolares alternativos requiere abrir un campo de problemas que ubique los procesos subjetivos en el atravesamiento de prácticas y discursos, en la tensión entre los modos sociales de sujeción y los desbordes al disciplinamiento social (Fernández, A.M., Borakievich, S., 2007). La apuesta política de los bachilleratos de la CEIP es resistir y alterar las determinaciones históricas, sociales, culturales y educativas que configuran imaginarios y prácticas que producen subjetividades subalternas y oprimidas. Que estas escuelas tengan lugar en fábricas recuperadas por sus trabajadores configura el horizonte de lo que se anhela construir. No se

---

<sup>10</sup> A fines del 2011, con las ganancias obtenidas del kiosco, decidieron comprar pintura y durante el receso escolar docentes y estudiantes pintaron el espacio del bachillerato IMPA.

trata meramente de la resistencia a los límites objetivos de un socio histórico que hace del desempleo, del fracaso escolar una condición de existencia para los sujetos. Ingresar a la escuela-fábrica a la fábrica-escuela y que en lugar del portero los reciba un trabajador, caminar hacía las aulas en medio del ruido de las máquinas y de los olores de la fábrica, implica para los estudiantes una situación inédita.

“Cuando abrí la puerta y sentí el lugar, el olor a metal y a plástico ya sabes que estás en otro lado”.

“Recuerdo mi primer día de clase, cruzando el portón de la fábrica y dije “yo de acá no me voy más”, ese día tome conciencia que esto iba más allá de mi título”.

“Mi nieto siempre me dice: abuela yo quiero ir a una escuela del revés como la tuya”.

“Desde que entré a la fábrica me di cuenta de que acá había algo diferente. Que haya un colegio adentro de una fábrica ya es otro lugar”

Sin duda, uno de los debates que estas experiencias actualizan es el de la construcción de autonomía. Massimo Modonesi, sostiene que las concepciones marxistas en torno al concepto de autonomía pueden resumirse en dos vertientes, “la autonomía como *independencia de clase* -subjética, organizativa e ideológica- en el contexto de la dominación capitalista burguesa y la autonomía como *emancipación*, como *modelo*, *prefiguración* o *proceso* de formación de la sociedad emancipada” Y en tales sentidos, afirma que es en las posibles articulaciones entre ambas vertientes donde será preciso ubicar “los caminos de una potencial apertura y consolidación conceptual” (Modonesi, M., 2010).

Los acontecimientos de diciembre del 2001 en Argentina dieron lugar al surgimiento y potenciamiento de diversas experiencias de construcción colectiva -asambleas barriales, fábricas recuperadas, movimientos de desocupados, organizaciones territoriales, bachilleratos populares- que se constituyeron en un punto de inflexión social y cultural. Tal vez, el desafío de estas experiencias siga siendo el *sostener la tensión* que en más de una ocasión se produce entre prácticas y discursos, entre utopías y realidades concretas, entre las transformaciones de las existencias colectivas y las estrategias biopolíticas de vulnerabilización social, para no hacer de las diferencias desigualadas normalizaciones (Fernández, A.M, 2011) sino germinales políticos.

Foucault en ocasión de una entrevista decía “es sólo en términos de negación que hemos conceptualizado la resistencia. No obstante (...) la resistencia no es únicamente una negación: es proceso de creación. Crear y recrear, transformar la situación, participar activamente en el proceso, eso es resistir” (Lazzarato M, 2000). Una estudiante que egreso del BPJA IMPA expresaba “a mí me sacaron de la cabeza el “yo no puedo, me falta inteligencia” al

demostrarme que yo podía”. Estas escuelas constituyen experienciarios que operan más allá de la elucidación y desnaturalización de subjetivaciones subalternas. *No sólo resisten, también inventan* afirmábamos en relación a las fábricas sin patrón (Fernández, A.M. y Cols.2007). No sólo resisten, los docentes y los estudiantes de los bachilleratos populares, cuando apuestan a constituirse en protagonistas de la lucha por la autonomía también inventan una *escuela del revés*.

### Bibliografía

- Baquero, R.: “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La “transmisión” educativa desde una perspectiva psicológica situacional” en *Perfiles educativos*, Universidad Autónoma de México, Xochimilco, México D.F., 2003.
- Borakievich, S.: "Fábricas y empresas recuperadas en Argentina: la confianza en una apuesta política" en *Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano*, N° 16, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile, 2009.
- Calloway, C.: “La regulación colectiva en las fábricas y empresas recuperadas por los trabajadores” en Memorias de las XV Jornadas de Investigación y el cuarto Encuentro de Investigadores del MERCOSUR, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 2008.
- Castoriadis, C.: *La institución imaginaria de la sociedad*, Tusquets Editores, 2007.
- Dorado, A., Echegaray, R., Ruiz, C.: “La dimensión educativa de los movimientos sociales. Un aporte para pensar la interpelación al Estado desde los espacios educativos de las organizaciones populares” en Memorias de las II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos “Movimientos Sociales, Procesos Políticos y Conflicto Social: Escenarios de disputa”, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, noviembre de 2010. Publicación en CDRom.
- Elisalde, R., Ampudia, M. (Comp.) *Movimiento sociales y educación*, Ed. Buenos Libros, Buenos Aires, 2008.
- Fernández, A. M. “Abatimientos existenciales: Algunas vidas grises” en Revista *Campo Grupal*, N° 96, Buenos Aires, 2007.
- Fernández, A. M.: “Hacia los Estudios Transdisciplinarios de la Subjetividad (Reformulaciones ético-políticas de la diferencia) ” en *Revista de Investigaciones en Psicología*, N° 1, Año 16, Secretaría de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 2011.
- Fernández, A.M. y Cols., *Política y subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas*, Ed. Biblos, Buenos Aires, 2007.

- Fernández, A.M., Borakievich, S. “La anomalía autogestiva” en Revista *Campo Grupal*, N° 92, Buenos Aires, 2007.
- Fernández, A.M., López, M.: “La vulnerabilización social: tensiones entre la destitución subjetiva y la potencia colectiva” en Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, 2003.
- Fernández, A.M.: “Revisitar el psicoanálisis para pensar la política: deseos, júbilos, cuerpos en acción y lógicas colectivas” en memorias del Vi Congreso Latinoamericano de la Federación Latinoamericana de Asociaciones de Psicoterapia Psicoanalítica y Psicoanálisis (FLAPPSIP), Buenos Aires, 2011.
- Foucault, M.: *Historia de la sexualidad. La inquietud de s*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, 2003.
- Foucault, M.: *La hermenéutica del sujeto*, La Piqueta, Madrid, 1994.
- Grosfoguel, R.: “Las implicaciones de las alteridades epistémicos en la redefinición del capitalismo global” en Memorias del Seminario Internacional ¿Uno solo o varios mundos posibles?, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Universidad Central, Bogotá, 2005.
- Lazzarato M. en “Del biopoder a la política”, Revista *Multitudes*, N° 11, Francia, 2000.
- Modonesi, M.: *Subalternidad, antagonismo, autonomía. Marxismo y subjetivación política*, CLACSO- Prometeo Libros, Buenos Aires, 2010.
- Palmeiro, C.: *Desbunde y felicidad. De la Cartonera a Perlongher*, Ed. Título, Buenos Aires, 2010.

## **Educación popular y disputa hegemónica.**

### **Los aportes de Antonio Gramsci para el análisis de los proyectos pedagógico-políticos de los movimientos sociales**

Hernán Ouviaña: Politólogo y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires. Profesor de la Carrera de Ciencia Política y de la Maestría en “Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas” (UBA). Integrante del equipo de educadorxs populares del Bachillerato Popular “La Dignidad” de Villa Soldati y de la Red de Bachilleratos Populares Comunitarios. Investigador del Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (UBA) y del Departamento de Educación del Centro Cultural de la Cooperación.  
E-mail: hernanou@yahoo.com.ar

#### **Introducción**

En las últimas décadas, diferentes movimientos sociales de América Latina han asumido el desafío de construir, en sus propios territorios y de manera autogestiva, espacios educativos donde ensayar nuevas relaciones pedagógico-políticas. ¿Qué tiene para decirnos Antonio Gramsci respecto de este tipo de experiencias? A primera vista, puede parecer un contrasentido retomar a un lejano militante autodidacta, que pensó y actuó en un continente y un contexto sumamente diferente al latinoamericano, y que -para colmo- nos dejó como herencia simplemente un conjunto de notas periodísticas juveniles, apuntes políticos coyunturales y fragmentos dispersos escritos durante su solitario encierro en las cárceles fascistas. Sin embargo, y a pesar de todos estos detalles, creemos que sus reflexiones e iniciativas no han perdido actualidad. Antes bien, hoy en día cobran mayor vigencia aún que décadas atrás, y resultan por demás fructíferas para dar cuenta y potenciar las múltiples propuestas educativas que se dan no sólo en el marco de las instituciones escolares tradicionales, sino especialmente en los ámbitos que surgen por fuera de ellas, impulsados por movimientos sociales y organizaciones de base.

Lo que siguen no serán más que algunas hipótesis en torno a los aportes que realiza Antonio Gramsci para (re)pensar la centralidad de la praxis educativa en los movimientos sociales de nuestro país (teniendo como principal referencia a la experiencia de los bachilleratos populares, aunque contemplando también a jardines comunitarios y primarias populares), atendiendo a los enormes desafíos que la actual coyuntura argentina y latinoamericana nos depara a quienes intentamos *pensar el compromiso* educativo, sin dejar de *comprometer el pensamiento* con la praxis transformadora.

### **La relación entre praxis política y educación emancipatoria en Antonio Gramsci.**

Aunque no siempre ha sido reconocido, es importante reafirmar que la problemática educativa constituye uno de los ejes que atraviesa en filigrana al conjunto de la elaboración teórica, el compromiso político, e incluso la vida familiar del propio Gramsci. Pero esto no equivale a postular que el aprendizaje y la formación intelectual de él remitan a una experiencia académica; no solamente porque Gramsci jamás se recibió en Universidad alguna y fue toda su vida un autodidacta, sino debido a que buena parte de su educación política la fue cultivando a partir de la vivencia práctica y cotidiana, por fuera de las instituciones estatales, en el seno de la militancia auto-educativa, cultural y social, junto con los distintos sectores subalternos a los que aportaba sus conocimientos, y de los cuales simultáneamente aprendía muchísimo.

Esta inalterable pasión llevó a que durante toda su vida Gramsci pregonara la necesidad de constituir ámbitos autogestivos de educación popular: desde muy joven, con la creación de organismos contraculturales y espacios alternativos de educación (tales como la Asociación de Cultura Socialista, el Club de Vida Moral y el Grupo de Educación Comunista, entre 1917 y 1919, cuyos ejes directrices consistían en contribuir a gestar una comunidad militante y de ideas, basada en la autoformación permanente); luego, en un contexto de profundo ascenso de las luchas políticas y en el marco de los Consejos de Fábrica surgidos durante el llamado “bienio rojo” (1919-1920), a través de la constitución de una Escuela de Cultura y Propaganda que planteará la necesidad de socializar y producir conjuntamente saberes entre la intelectualidad socialista y los núcleos más activos del proletariado turinés; ya en el seno del Partido Comunista Italiano surgido a comienzos de 1921, mediante la creación de escuelas de formación para los propios trabajadores, dando impulso a cursos a distancia y por correspondencia, en un contexto de semi-clandestinidad entre 1924 y 1925 (puesto que el fascismo se había consolidando poco antes de que lo encarcelasen); finalmente, contribuyendo a generar, tiempo después de su encierro en 1926, talleres de alfabetización, lectura y capacitación para sus compañeros presos políticos y para los habitantes de la isla donde se encontraban confinados.

Incluso la redacción de los *Cuadernos de la Cárcel* (que abarca, centralmente, un período que va de 1929 a 1935) puede ser vista como una experiencia de educación militante en sí misma, en la medida en que Gramsci se concibe como un educador que aprende y es educado por la propia realidad histórica italiana, europea y mundial, del mismo modo que por las experiencias militantes precedentes en las que se vio involucrado. Desde esta óptica, los *Cuadernos* son una reflexión concebida desde una doble derrota (la sufrida a manos del fascismo, sin duda, pero

también la que involucra a la tragedia del estalinismo), y como tal, involucra un proceso de aprendizaje a partir de una pedagogía de la pregunta, interrogándose en torno a por qué fracasaron, o bien fueron derrotados, los diversos proyectos revolucionarios impulsados en Europa Occidental.

Por ello, revitalizar el pensamiento educativo gramsciano en su vínculo estrecho con la disputa hegemónica y la autogestión, implica leer a sus escritos tal como él supo interpretar al libro *El Príncipe* de Nicolás Maquiavelo: no como fríos tratados escolásticos, sino en los términos de una “obra” viviente que, además de incitarnos a la invención permanente, *aún no ha dicho todo lo que tenía para decirnos*. Y es que para Gramsci, la vocación transformadora de la filosofía de la praxis debía ser siempre “expresión de estas clases subalternas que quieren educarse a sí mismas en el arte de gobierno y que tienen interés en conocer todas las verdades, incluso la desagradables” (Gramsci, 1986). Tanto en el caso de Maquiavelo como en el de nuestro autor, no se trataba de escribir para sabios ni literatos, sino para el bajo pueblo que ansiaba la emancipación intelectual como contratara necesaria de la estrictamente política.

En este sentido, los *Cuadernos de la Cárcel* constituyen un basamento ineludible para actualizar una pedagogía liberadora; para pensar que la construcción contra-hegemónica tiene como eje central la puesta en práctica de un nuevo vínculo pedagógico al interior de los sectores subalternos. Porque para Gramsci, la pedagogía no se restringía a las instituciones escolares clásicas, sino que atravesaba al conjunto de la sociedad. Por ello, en una de sus notas de encierro más lúcidas, además de advertir que “el rapport entre maestro y alumno es un rapport activo, de relaciones recíprocas, por lo que todo maestro sigue siendo alumno y todo alumno es maestro”, postula que este rapport pedagógico “no puede limitarse a las relaciones específicamente ‘escolares’, mediante las cuales las nuevas generaciones entran en contacto con las viejas absorbiendo de ellas las experiencias y valores históricamente necesarios, y ‘madurando’ y desarrollando una propia personalidad histórica y culturalmente superior. Esta relación se da en toda la sociedad en su totalidad y en cada individuo respecto a los demás, entre castas intelectuales y no intelectuales, entre gobernantes y gobernados, entre élites y secuaces, entre dirigentes y dirigidos, entre vanguardias y cuerpos de ejército. Toda relación de ‘hegemonía’ es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no sólo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que la componen, sino en todo el campo internacional y mundial” (Gramsci, 1999).



De ahí que, en sintonía con esta caracterización, la construcción política sea concebida por él como una propuesta profundamente pedagógica. Y, del mismo modo, a la inversa: la pedagogía sí o sí debía ser entendida como política. Por eso pensaba en una educación unitaria, democrática e integral, es decir, en una praxis educativa que combinase diversos saberes y vivencias teórico-prácticos, sin ahorrarse críticas hacia aquellos intelectuales desapasionados que se ensimisman en lo meramente académico e institucional. Ellos, decía Gramsci, creen que saben, pero en realidad comprenden muy poco y casi nunca sienten. Y el desafío, más bien, es ir del saber al sentir, y del sentir al saber; generar una dinámica dialógica, de praxis colectiva, que combine la reflexión rigurosa y la acción, pero que también se nutra de la experiencia y el sentir popular, en especial de aquellos “núcleos de buen sentido” que anidan en la sabiduría plebeya, así como de los diversos ámbitos que se van cultivando desde abajo y que tienen a lo educativo como un eje central de democratización de la sociedad.

A esta vocación de transformación global de la sociedad Gramsci la concebía en los términos de una *disputa hegemónica*, la cual no puede restringirse a una pelea por demandas corporativas o gremiales, si bien en muchas ocasiones ella suele tener como puntapié inicial a este tipo de exigencias. Para Gramsci, un proyecto hegemónico alternativo involucra la construcción de un sujeto político plural, en donde confluyen diferentes movimientos y grupos subalternos, e implica una apuesta pedagógico-cultural e ideológica, y no solo socio-económica.

Es precisamente en este punto que nos parece pertinente conectar sus reflexiones, con los diversos proyectos pedagógico-políticos que ensayan desde hace años diferentes movimientos sociales en Argentina. Tanto los bachilleratos populares como los jardines maternos comunitarios y las primarias populares, por nombrar sólo los más emblemáticos, plantean desde una perspectiva neogramsciana la necesidad de apuntar a la autoformación integral de quienes participan en este tipo de espacios, edificando desde abajo y en forma participativa tanto la currícula como el colectivo de educadorxs populares que lo impulsan. Y es que si el horizonte último de este tipo de experiencias de educación popular es conquistar el autogobierno en el plano político, ello no puede estar dissociado del necesario fortalecimiento cultural y educativo de sus miembros, a través de un arduo proceso de formación autónoma, que requiere a su vez ir constituyendo, en el día a día y ya desde ahora, organizaciones democráticas y de nuevo tipo, que rompan con todo lo anquilosado y vertical de las instituciones propias del Estado capitalista (incluidas, por supuesto, las escuelas tradicionales; sean éstas estatales o privadas). En resumen: los movimientos sociales, siguiendo el planteo gramsciano, han ido prefigurando en sus ámbitos

educativos, en pequeña escala y no exentos de contradicciones, aunque casi siempre con ánimo de irradiación al resto de los sectores subalternos, esa nueva sociedad a la cual aspiran.

Atendiendo a este desafío, si algo hay de interesante y actual en la propuesta política esbozada por Gramsci, es justamente el hecho de que la construcción hegemónica plantea como columna vertebral a lo cultural y lo educativo. La práctica política emancipatoria, según él, debe nutrirse de anhelos y aspiraciones cotidianas latentes en estos planos de la vida social, concebidos como arcilla y punto de partida para contribuir a la sistematización de una visión del mundo alternativa a la de las clases dominantes, que haga posible una revolución total de las conciencias. Nuevamente aquí se evidencia una profunda sintonía con los proyectos educativos desplegados por los movimientos sociales, quienes en sus múltiples territorios de lucha anticipan esos gérmenes de relaciones pedagógicas, contrarias a la predominante en la escuela tradicional y bancaria. Es por ello que Gramsci piensa la revolución como una transformación integral de la vida cotidiana, donde la praxis pedagógica se cultiva a diario y tiene como principales protagonistas a los sectores subalternos que libran una “guerra de trincheras” en los diversos ámbitos que habitan y edifican en común.

En efecto, en sus *Cuadernos de la Cárcel*, Antonio Gramsci apela a la metáfora militar de las “casamatas” (que de acuerdo a la perspectiva bélica son fortificaciones destinadas a defender tanto la artillería como las tropas propias) para aludir a aquellos espacios, instituciones y territorios, tanto ajenos como propios, que constituyen a la sociedad civil, y que pueden definirse como instancias que “amurallan”, resguardan, o bien pueden desmembrar al núcleo del poder estatal. Es importante aclarar que, para Gramsci, este tipo de “casamatas” y “trincheras”, si bien no son neutrales, deben ser concebidas como ámbitos de disputa y lucha cotidiana, donde cabe librar una batalla también pedagógico-política, desde la perspectiva emancipatoria de los sectores subalternos. Nuevamente desde el lenguaje militar, Gramsci denomina a este tipo de estrategia revolucionaria como un proceso complejo y multifacético de despliegue de una “guerra de posiciones”.

Por si hiciera falta aclararlo, esta disputa no solo se produce en el marco de los vínculos clásicos entre maestros y estudiantes, o entre “docentes y alumnos”, como pretende imponer el Estado capitalista, sino sobre todo a través de una *batalla intelectual y moral*, que requiere un ejercicio permanente de escucha, convite y sistematización, esto es, un sólido proyecto de alternativa civilizatoria, basado en la producción, socialización e intercambio creciente, de saberes que portan y resignifican los diferentes actores sociales que constituyen al campo popular, y que

tienen como perspectiva el ser coagulados en un programa de acción que no antecede a los sujetos en lucha, sino que surge como consecuencia de su creciente confluencia y (re)conocimiento mutuo, en tanto son concebidas como partes complementarias de un bloque social y político antagónico al dominante.

**La relevancia de las y los educadores populares como *intelectuales orgánicos* en la disputa hegemónica.**

Varias décadas antes de que Paulo Freire impugne la educación bancaria basada en la mera memorización y transmisión de saberes, Gramsci realizará una crítica profunda a lo que podríamos llamar una concepción *digestiva* del conocimiento. El propio Jean Paul Sartre hablará años más tarde del *intelectual glotón* para referirse irónicamente al mismo problema. Pero ya Gramsci rechaza la idea de un “alumno-recipiente”, que involucra tanto una relación mecánica y unilateral entre el educador y el educando, como la conformación de un núcleo de intelectuales que quizás son instruidos, pero no cultos, debido a que están empachados de conocimiento y de pedantería, pero en la medida en que se alejan de los padecimientos y problemáticas cotidianas de los sectores subalternos, no son *intelectuales orgánicos*. “Hay que deshabituarse -dirá tempranamente- y dejar de concebir la cultura como saber enciclopédico, en el que tan sólo se ve al hombre bajo la forma de recipiente que hay que llenar y atiborrar de datos empíricos, de hechos mortificantes y sin hilvanar que él tendrá después que encasillar en su cerebro como en las columnas de un diccionario para luego responder, en cada ocasión, a los distintos estímulos de mundo externo”. Esta forma de aprendizaje, de acuerdo a su lectura, “sólo sirve para crear marginados, gente que se cree superior al resto de la humanidad porque ha amontonado en la memoria una cierta cantidad de datos y de fechas, que ‘desembucha’ en cada ocasión para construir una barrera entre ellos y los demás” (Gramsci, 1998).

A contrapelo de esta concepción enciclopedista, dogmática y monológica, Gramsci propondrá una nueva manera de pensar la praxis educativa, postulando como sustancial “el trabajo minuto a minuto de discusión y de investigación de los problemas, en el cual todos participan, todos contribuyen, en el cual todos son contemporáneamente maestros y alumnos” (Gramsci, 1982). No obstante esta interpretación original y democrática de la experiencia pedagógica, que supone concebirnos a todas y todos como filósofos e intelectuales (debido a que tenemos capacidad para interpretar y otorgar sentido a la realidad en forma constante, participando en diferentes grados e intensidades de una concepción general del mundo), en el

marco de la sociedad capitalista no todos y todas podemos ejercer la función de intelectuales, a raíz de la división del trabajo que el propio sistema nos impone. Para lograrlo, dirá Gramsci, es preciso articular el sentir popular y el saber riguroso, esto es, la reflexión crítica con la capacidad organizativa y práctica. Devenir seres *senti-pensantes* con vocación transformadora, según la bella expresión del colombiano Orlando Fals Borda. Así, las y los intelectuales sólo pueden ser considerados orgánicos, en la medida en que no resulten agentes extraños que comunican su teoría a las masas desde un afuera frío y remoto, sino en tanto que emerjan como un grupo dinámico que mantiene un vínculo inmanente y constante con la cultura y las actividades concretas de los oprimidos, fundiéndose dialécticamente con ellos en pos de un proyecto contra-hegemónico y anticapitalista que los aglutine.

En el caso específico de los proyectos pedagógico-políticos impulsados por los movimientos sociales de Argentina, este rol central como intelectuales orgánicos se encarna en buena medida en el conjunto de educadorxs populares que dinamizan las propuestas educativas de corte emancipatorio<sup>1</sup>. Así, las y los compañeros que a diario sostienen las clases (bachilleratos y primarias populares) y los espacios de recreación y fomento del desarrollo motriz autónomo (jardines comunitarios), y que además dan impulso y continuidad a los espacios asamblearios y participativos de toma de decisiones colectiva, también deben ser concebidos como potenciales intelectuales orgánicos que, además de conocimientos y saberes específicos, aportan su capacidad organizativa y directiva al proceso de enseñanza-aprendizaje que allí se despliega, imprimiéndole una intencionalidad claramente política a estos proyectos. Y tal como afirma Luis Rigal, en esta dinámica socio-educativa “el educador deber jugar un rol *activo y crítico* desde la *diferencia de saberes*, no desde la jerarquía saber-no saber” (Rigal, 2011).

De ahí que esta apuesta subalterna por generar y consolidar un núcleo activo de intelectuales orgánicos que dote de mayor organicidad y coherencia a este tipo de procesos, no puede disociarse de una pregunta central que se formula Gramsci en los *Cuadernos de la cárcel*: ¿se quiere que existan siempre dirigentes y dirigidos? ¿O se quiere ir generando ya desde ahora las condiciones para superar esa separación, es decir, para plantear una confluencia en donde se diluya toda escisión entre gobernantes y gobernados? Es fundamental no omitir este desafío, porque de lo contrario se puede interpretar a Gramsci como alguien preocupado por construir una

---

<sup>1</sup> Algo similar podríamos afirmar respecto de las promotoras y promotores de las Escuelas Autónomas Rebeldes Zapatistas gestadas en los territorios chiapanecos de México, así como de las y los maestros rurales que forman parte de las escuelas rurales en los asentamientos del Movimiento Sin Tierra de Brasil.

casta de intelectuales o educadores autosuficientes, que “guían” y esclarecen al pueblo-ignorante.

Nada más alejado de la propuesta pedagógico-política pregonada por Gramsci. Para él, ser un mero especialista “sabelotodo” no equivale a devenir en un *intelectual orgánico*. El o la intelectual, además, debe tener una profunda convicción política, así como una capacidad de reflexión crítica y una vocación organizativa, pero no en un plano individual sino propiamente colectivo, inmiscuyéndose en la vida práctica de las y los de abajo. Y sin perder su intencionalidad catalizadora, estar siempre abierto a ser educado, es decir, a aprender y nutrirse del sentir y de los saberes plebeyos, de los núcleos de “buen sentido” que laten en la experiencia actual y en las tradiciones históricas de quienes integran estos espacios de educación popular. En última instancia, cabe concebir a los diversos espacios educativos construidos por los movimientos sociales como verdaderos “intelectuales colectivos”, que en sus respectivos territorios aportan a la creación de una nueva cultura y una concepción del mundo alternativa a la hegemónica.

Atendiendo a esta centralidad de lo educativo, Gramsci afirmaba que *sólo la burguesía tiene el privilegio de la ignorancia*. Los capitalistas pueden darse el lujo de ser ignorantes porque este orden social puede sostenerse sobre la base de una minoría de intelectuales, de sabios y de técnicos y seguir adelante como sistema de explotación y dominio (Gramsci, 2011). Pero los trabajadores y trabajadoras no pueden darse ese privilegio como clase. Tienen, por el contrario, el deber de no ser ignorantes, de generar prácticas de auto-educación que precedan a esa famosa “toma del poder” que es tan cara para la vieja izquierda. Y a eso contribuyen justamente los diversos proyectos educativos que ensayan en barrios, villas y empresas recuperadas los movimientos sociales de base de nuestro país. En efecto, este tipo de emprendimientos autogestivos pueden ser caracterizados, siguiendo a José Luis Rebellato, como experiencias de construcción de poder local que ponen en práctica una *pedagogía del poder*, en donde el poder “en lugar de reducirse a una estrategia de manipulación, debe convertirse en un dispositivo de aprendizaje” (Rebellato, 2009).

Y es que para Gramsci la revolución resulta ser un prolongado proceso pedagógico-político de auto-emancipación, no un suceso abrupto e inminente de asalto al cielo estatal. Y como planteamos anteriormente, lejos de constituir un evento futuro, debe entenderse en los términos de una transformación integral que comienza hoy y se expresa en todos los planos de la vida. En este sentido, la práctica pedagógica es central en tanto dinámica de co-educación fraterna, de constante batalla “intelectual y moral” como la llamaba él. Por eso para los trabajadores es un deber no ser ignorantes: porque la civilización socialista, para realizarse plenamente, requiere una

elevación y metamorfosis educativa, una socialización y una construcción de saberes a nivel colectivo, de manera tal que la clase trabajadora adquiriera creciente autonomía en todas las dimensiones de su vida. Porque, de lo contrario -dirá Gramsci- esa elite, esa casta de intelectuales, de pedagogos, de sabios que provisoriamente resultan ser los “portadores” del conocimiento social, va a decantar inevitablemente en una nueva dictadura (Gramsci, 2011).

### **La educación prefigurativa como motor de la praxis política.**

De ahí que todo este proceso de auto-emancipación precise de la ruptura total con una concepción de educación que luego Freire va a denominar *bancaria*, pero que Gramsci va a teorizar lúcidamente a comienzos de la década de 1930 en los *Cuadernos de la cárcel*. Implica, pues, una praxis pedagógica prefigurativa, que permita ir anticipando ya desde ahora y a nivel cotidiano, tanto las formas innovadoras de producción conjunto de conocimiento, como las relaciones de enseñanza-aprendizaje propias de la sociedad futura, vale decir, las prácticas educativas de “nuevo tipo”, los vínculos que contemplen creación colectiva y socialización de saberes desde una perspectiva crítica y problematizadora. Por eso para Gramsci la relación pedagógica prefigurativa se asienta en una experiencia intersubjetiva que se tiene que constituir a diario y en el conjunto de la sociedad, *co-descubriendo y co-transformando la realidad*, como supo expresar Rebellato. En este sentido, los proyectos pedagógico-políticos que despliegan en los diferentes territorios los movimientos sociales argentinos, tienen un propósito similar. En efecto, tal como expresa la Red de bachilleratos populares comunitarios en un documento titulado *Autonomía y territorio*, “el hecho de apostar a este tipo de proyectos es parte de la construcción de poder popular y de participación real, elementos que consideramos fundamentales en la prefiguración de la sociedad futura, en el camino por edificar nuevas relaciones sociales igualitarias, justas, solidarias, libres, anti-patriarcales y anti-capitalistas” (Red de bachilleratos populares comunitarios, 2011).

Partimos del supuesto de que en esta vocación gramsciana por la prefiguración subyace, a su vez, una concepción más amplia, no solamente de la política y la sociedad existentes, sino también y sobre todo de sus posibilidades de transformación radical. Es aquí donde opera la *proyección del nuevo orden* en el “aquí y ahora”, *acelerando el porvenir* de manera tal que haga posible la superación paulatina tanto de la educación autoritaria y monológica propia del sistema, como, en un plano más general, de las relaciones sociales capitalistas, sin esperar a “la toma del poder” para dar comienzo a este proceso. No obstante, sería ingenuo aseverar que en Gramsci (ya sea durante

esta etapa juvenil o en su período carcelario) está presente una concepción evolutiva o reformista de la construcción del cambio social, o la omisión de *quiebres* revolucionarios en el avance hacia una sociedad sin clases. Antes bien, este proyecto emancipatorio, que es por definición, pedagógico y político, prevé niveles de correlación de fuerzas que sin duda involucrarán alternadas dinámicas de confrontación, rupturas, ascensos y retrocesos, así como disputas no solamente semánticas sino económicas, culturales, sociales, e incluso político-militares.

Y esto no hay que olvidarlo, porque cuando Gramsci habla del necesario vínculo entre el saber y el sentir para constituir un sujeto contra-hegemónico, no está aludiendo centralmente a los intelectuales académicos. Más aún: ni siquiera tiene como prioridad este tipo de intelectuales. Antes bien, lo que está planteando sobre todo, es la confluencia entre ciertos saberes y capacidades de dirección colectiva, de auto-conducción de un proceso revolucionario, donde en sus propias palabras cada militante “debe tener cerebro además de garganta y pulmones”, y cuya columna vertebral está constituida por los grupos subalternos que se asumen de manera creciente como protagonistas del cambio social integral. Y ese crisol de prácticas pedagógico-políticas no se puede plantear como algo de antemano, en los términos de un programa preconcebido por un reducido número de “intelectuales esclarecidos”, sino que se va edificando y fortaleciendo en el propio andar colectivo, en función de un análisis detallado de la correlación de fuerzas existente entre los sectores populares en lucha y el bloque dominante.

En este sentido, no está demás recordar que el poder para Gramsci no es una cosa que debe “tomarse”, sino un complejo y dinámico campo de fuerzas simbólico-material, que se tiene que modificar en cada una de las trincheras, propias y ajenas, que uno habita o bien disputa a diario. Y para modificar esa correlación de fuerzas tan adversa, es preciso ir constituyendo un sujeto político, que no necesariamente tiene que expresarse en términos organizativos en un esquema clásico o partidario, sino que puede asumir múltiples formatos y encarnaduras. De ahí la pertinencia de abordar las prácticas educativas de los movimientos sociales argentinos, porque nos plantean la necesidad de rediscutir la famosa consigna gramsciana de gestar un “nuevo Príncipe”, aunque sobre la base de los inéditos desafíos formulados por la realidad nacional y latinoamericana de las últimas décadas, donde no fueron precisamente los partidos quienes

encararon proyectos pedagógico-políticos en los espacios barriales y productivos más postergados<sup>2</sup>.

Cabe recordar que como metáfora, Antonio Gramsci pensaba en sus notas carcelarias en la figura de un *Príncipe moderno* tal cual lo concebía Maquiavelo en el 1500, pero en el siglo veinte (más precisamente a finales de la década del veinte) ya no podía ser un individuo quien unificase a todos los sectores populares de una nación fragmentada, sino que debía ser una organización colectiva la que diera esta disputa integral. Por lo tanto, Gramsci amplía también la noción de política y la vincula estrechamente con la cuestión pedagógica. Las prácticas políticas son por lo tanto profundamente pedagógicas, porque implican una batalla hegemónica, así como un intercambio, un mutuo aprendizaje, y una metamorfosis educativo-cultural por parte de los sectores subalternos, que fortalecen a través de la organización su autonomía. Y es que como supo expresar Oscar del Barco, para Gramsci la política no constituye *una* práctica, sino una *intensidad en toda práctica*.

#### **Los espacios educativos de los movimientos sociales como ámbitos moleculares de disputa hegemónica.**

Ahora bien, esta importancia de lo que Gramsci llamaba “gran política” (la dimensión universal o global que involucra a la sociedad en su conjunto) no equivalía para él a desmerecer los espacios “moleculares” de educación y disputa contra-hegemónica. Por ello también resultan un insumo fundamental sus *Cartas de la Cárcel*, donde reflexiona y comparte propuestas con su compañera rusa y su familia sarda, acerca de la crianza y el complejo aprendizaje no solo de sus hijos en Moscú, sino simultáneamente de sus sobrinos en Cerdeña. Este tipo de epístolas no deben leerle como algo residual ni anecdótico, sino que por el contrario constituyen un anticipo de lo que décadas más tarde Michel Foucault va de denominar la dimensión reticular o “microfísica” del poder. A tal punto cobra relevancia para Gramsci la praxis educativa a nivel “molecular”, que podríamos definirla como la contracara necesaria de la vocación hegemónica desplegada en el plano macro-social, en el marco de una persistente estrategia de “guerra de

---

<sup>2</sup> Si bien no podemos desarrollarla, cabe plantear como hipótesis tentativa que esta falta de iniciativa, por parte de los partidos políticos de izquierda, con respecto a la creación y apoyo de experiencias basadas en la educación popular (tales como los bachilleratos, las primarias populares y los jardines comunitarios), además de evidenciar una cierta tendencia a lo que Gramsci denominaba “estadolatría”, puede ser leída como un síntoma del carácter refractario que, salvo escasas excepciones, este tipo de organizaciones expresa con relación a la educación popular.



posiciones”. En una de las tantas cartas conmovedoras escrita tras las rejas, Gramsci le confiesa a su compañera Julia que, en tanto que madre, tiene el poder coercitivo (desde ya no entendido en el sentido brutal, de violencia externa, sino desde una óptica de intencionalidad política y directiva, vale decir, como educadora crítica y potencial intelectual orgánica), para “en determinadas esferas (...) modificar molecularmente la sociedad y especialmente para preparar a la generación que nace para la nueva vida (es decir, de cumplir en determinadas esferas la acción que el Estado realiza de forma concentrada sobre toda el área social) -y el esfuerzo molecular no puede ser teóricamente distinto del esfuerzo concentrado y universalizado” (Gramsci, 2003).

En este sentido, cabe además postular que en los ámbitos prefigurativos donde los propios movimientos sociales ensayan nuevas prácticas pedagógico-políticas, también se gestan nuevas formas de enunciación de aquello que “aún está naciendo”. Por ello un segundo elemento a tener en cuenta en este tipo de instancias “moleculares”, de acuerdo a Gramsci, es la necesidad de refundar una *gramática normativa* que pueda simbolizar aquellos vínculos de nuevo tipo que germinan al calor de la praxis dialógica educativa. Y es que si de lo que trata es de crear relaciones sociales que confronten con la concepción bancaria y autoritaria de la educación hegemónica, este proceso de invención no puede dejar de lado al lenguaje, debido a que resulta imposible disociarlo de la manera en que vemos al mundo. Desde ya que esta vocación transformadora no equivale a caer en una apología del sentido común y de la gramática que tiende a predominar en las clases subalternas, ya que, tal como advierte José Luis Rebellato, la actitud de “solo escuchar” y de dejar que los grupos y comunidades “decidan por sí mismos”, desconoce que “la voz de los sectores populares no es siempre su auténtica voz; que otras voces hablan por ellos, a través de sus palabras” (Rebellato, 2009).

En efecto, tal como expresa en una de sus notas carcelarias, en todo lenguaje “está contenida una concepción determinada del mundo”, por lo que se torna imprescindible realizar un análisis “crítico e historicista del fenómeno lingüístico”, ya que él “es al mismo tiempo una cosa viviente y un museo de fósiles de la vida y la civilización” (Gramsci, 2000). Por ello, en sus textos está presente también una vocación de ruptura con las *formas gramaticales tradicionales* heredadas de la modernidad capitalista. Lejos de percibir a éstas como algo neutro y plausible de ser utilizadas sin más, Gramsci considera que aquellas forman parte inherente de un pasado en decadencia -aunque todavía hegemónico- con el que se debe romper marras. La creación de un nuevo universo simbólico, tiene entonces a la gramática como a un campo de batalla prioritario.

Consideramos que esta propuesta de una forma innovadora de enunciar el por-venir, puede ser caracterizada desde lo que Gramsci en sus *Cuadernos de la Cárcel* denominó gramática normativa. Con ella hace referencia a las formas en que las relaciones de dominio co-constituyen a -y se cristalizan en- nuestro lenguaje cotidiano, moldeando la subjetividad de tal manera que resulte acorde a las relaciones sociales que solventan el orden social dominante, así como también los vínculos patriarcales, coloniales y racistas hegemónicos. No es posible, desde esta perspectiva, desacoplar al lenguaje del contexto social y político dentro del cual, su gramática, está necesariamente inmersa. De ahí que, para Gramsci, la introyección, por parte de la mayoría de la población, de su propia subordinación a estas múltiples relaciones de poder, está dada también por la predominancia de un conformismo gramatical, que establece “normas” o juicios de corrección y sanción (una especie de “censura intersubjetiva”) al momento de simbolizar la realidad que nos circunda, neutralizando aquellas gramáticas alternativas y alterativas. Y si la ideología (dominante) se materializa sobre todo en actos, el impugnar este tipo de prácticas enajenantes al interior del universo cultural plebeyo suponía inevitablemente para nuestro autor, el edificar de forma simultánea una *nueva gramática*, que permitiese prefigurar también en el hoy, esos otros universos de significación que darían vida a una sociedad plenamente emancipada.

Precisamente atendiendo a esta centralidad de lo gramatical en la configuración del mundo, se podría afirmar que en esta vocación rupturista se preanuncia ya una lectura de la gramática como *constitutivamente política*; algo que Gramsci desarrollará con mayor profundidad en su último *Cuaderno* carcelario escrito en 1935. En él, nuestro autodidacta italiano dirá por ejemplo que “la gramática normativa escrita es siempre (...) una ‘elección’, una orientación cultural, o sea es siempre un acto de política cultural-nacional. Podrá discutirse acerca del modo mejor de presentar la ‘elección’ y la ‘orientación’ para hacerlas aceptar voluntariamente, o sea podrá discutirse acerca de los medios más oportunos para obtener el fin; no puede existir duda de que existe un fin que alcanzar que tiene necesidad de medios idóneos y conformes, o sea que se trata de un acto político” (Gramsci, 2000). Pero algo similar acontece con la gramática no escrita: “Si la gramática está excluida de la escuela y no es ‘escrita’ -advertirá en otra de sus notas de encierro-, no por eso puede ser excluida de la ‘vida’ real (...) Se excluye sólo la intervención organizada [unitariamente] en el aprendizaje de la lengua y, en realidad, se excluye del aprendizaje de la lengua culta a la masa popular nacional, porque la capa dirigente más alta, que tradicionalmente habla ‘bien’, transmite de generación a generación, a través de un lento proceso que comienza con los primeros balbuceos del niño bajo la guía de los padres, y continúa en la

conversación (con sus ‘se dice así’, ‘debe decirse así’, etcétera) durante toda la vida: en realidad la gramática se estudia ‘siempre’” (Gramsci, 2000).

**Se hacen camino al andar: los movimientos sociales, entre la condición subalterna y la búsqueda de la autonomía integral.**

Además de la propuesta de librar una disputa bifronte que amalgame lo “molecular” y lo “universal”, y de la necesidad de asumir la politicidad inherente de la educación y de la gramática, apuntando por tanto a su inevitable recreación al calor de un proyecto transformador integral, otro aporte sustancial y complementario de Gramsci para (re)pensar la praxis educativa y el cambio social es la categoría de *subalternidad*, desarrollada en especial durante su período de encierro. Con ella pretendía dar cuenta de, pero también exceder a, los sectores netamente explotados, planteando que puede haber una relación de subalternidad (que literalmente remite a quienes se encuentran “por debajo de” o “sometidos a”), es decir, de dominación u opresión, más allá no sólo de lo fabril, sino incluso del ámbito laboral en general, en una infinidad de instituciones, vínculos y espacios sociales que desbordan a aquel tipo de territorialidades. Y los espacios educativos tradicionales no están al margen de esta condición subalterna, en la medida en que tienden a primar en ellos relaciones de poder y lógicas de mera transmisión de saberes, por lo general centradas en la garantía del orden social dominante, negando además la posibilidad de que se produzca en estos espacios, colectivamente, conocimiento crítico y desde una perspectiva emancipatoria. Por eso también las iniciativas educativas requieren dar una disputa incesante a través de prácticas antagónicas que permitan salir de nuestra condición subalterna y conquistar la “autonomía integral”, como la llamaba Gramsci. Porque una pedagogía prefigurativa (y en un plano más global, una estrategia de “guerra de posiciones”) debe apostar a la creación, ya desde ahora, de una nueva institucionalidad potencialmente anticapitalista, e incluso de una normatividad no estatal.

Durante este sinuoso tránsito que va desde la condición subalterna a la autonomía integral, los sectores populares, en conjunción con la intelectualidad crítica, tienen que ir creando sus propias normas y reglas de convivencia social, así como sus propias dinámicas de enseñanza-aprendizaje, de elevación cultural y de co-producción y socialización de saberes, inclusive más allá y en contra de lo estrictamente estatal, y aún antes de la conquista plena del poder. En suma: cultivar un “espíritu de escisión”, que tome creciente distancia no solamente de la lógica mercantil, sino también del Estado en tanto cristalización simbólico-material de la relación de

dominio que escinde gobernantes de gobernados. En última instancia, de lo que se trata es de contribuir a que los grupos subalternos dejen de ser tales y comiencen a ejercer un autogobierno popular de masas, es decir, una dinámica de autogestión cada vez más generalizada que se fortalezca en el tiempo y se disemine al conjunto de la sociedad.

De ahí que, siguiendo al marxista neogramsciano Massimo Modonesi (2009), podamos afirmar que esta construcción contra-hegemónica de organismos y espacios de poder popular prefigurativo, requiere pensar una tríada en tensión permanente: subalternidad, antagonismo y autonomía. Ellas no son escalas “puras” de un camino prefijado hacia la plena emancipación humana, sino dimensiones agregadas y contradictorias de la lucha colectiva por constituir nuevas relaciones sociales, teniendo como eje transversal a lo educativo.

Definiremos, pues, a este proceso de génesis y expansión del poder popular, en un plano de distinción analítica, y retomando las categorías de los *Cuadernos de la Cárcel*, como una paulatina metamorfosis de la correlación de fuerzas sociales, que va de la “adhesión activa o pasiva a las formaciones políticas dominantes” por parte de los sectores subalternos, a aquellas “que afirman la autonomía integral”. No obstante, sería un error vislumbrar a la autonomía como simple punto de llegada. Al decir de Modonesi, ella comienza a existir, si bien de manera rudimentaria, en las experiencias concretas que la prefiguran, siendo una utopía que adquiere materialidad si la entendemos, con Marx y Engels, como un “movimiento real que anula y supera el estado de cosas actual”. La resistencia entonces, en tanto borde de salida de la sumisión, es el basamento, la arcilla sobre la que se van sedimentando los diversos grados de las relaciones de fuerza. Y el avance o retroceso de estas últimas puede medirse, en palabras del propio Gramsci, en función del “grado de homogeneidad, autoconciencia y organización alcanzado por los diversos grupos sociales”, yendo desde ese nivel primigenio de rebelión “elemental”, inmanente a toda relación de *poder-sobre*, que aún no contempla la necesidad de aunar sus demandas con los de un sector más vasto, y pasando por la asunción de una solidaridad de intereses entre todos los miembros de un *mismo* grupo social, hasta la fase intersubjetiva final (que Gramsci define como el momento “ético-político”) en que se tiende a superar cualquier resabio de corporativismo, incorporando como propios los intereses de otros grupos subordinados, y difundiéndolos como concepción del mundo y programa de acción por toda el área social, al punto de dar lugar a una “crisis orgánica”.

El marxista boliviano René Zavaleta -profundo conocedor del pensamiento gramsciano- solía decir que las crisis son momentos propicios para que los sectores subalternos conozcan a la sociedad y, por lo tanto, se autoconozcan. No caben dudas de que hoy estamos en presencia de una inédita crisis que no solo tiene sus raíces en la dimensión de lo económico, sino que involucra a todos los planos de la vida social. De ahí que sea más correcto caracterizarla como una *crisis civilizatoria*. Teniendo en cuenta esta delicada coyuntura, y a modo de cierre, vale la pena rescatar la concepción que de las crisis tenía Antonio Gramsci. Diferenciando una mera crisis económica o financiera de una crisis *orgánica* (o del “Estado en su conjunto”), Gramsci nos sugiere que, en general, durante estas últimas, las clases dominantes pierden legitimidad y ya no gozan del consenso popular, desencadenándose un momento “catártico”, esto es, una situación que abre la posibilidad de un *pasaje* o tránsito hacia algo cualitativamente novedoso, aunque sin ninguna garantía de triunfo o resolución predefinida. Desde una perspectiva emancipatoria, este salto implicaría superar una serie de limitaciones (como por ejemplo, el corporativismo o la lógica “reivindicacionista”) que permitan la culminación de este multifacético proceso de disputa contra-hegemónica, a través de la conformación de un nuevo bloque histórico.

Esta apuesta política implica asumir subjetivamente el hecho de dejar de ser “objetos de educación” y comenzar a concebirnos como parte de una comunidad pedagógico-política amplia y combativa, cuya característica distintiva es adjudicarse un rol protagónico como co-participante del cambio social integral, aportando a la emergencia de un poder constituyente y disruptivo, que confluya con los restantes sectores subalternos en lucha y no escatime la dimensión propositiva de toda revolución genuina, siendo capaz de prefigurar en el hoy una alternativa civilizatoria que resulte tan *inédita* como *viable*, al decir de Paulo Freire. En diferentes grados e intensidades, esta propuesta innovadora la han puesto en práctica los movimientos sociales que han asumido el desafío de construir sus propios espacios educativos. A pesar del tiempo transcurrido, las reflexiones gramscianas se nos presentan como imperecederas, brindando aún hoy numerosos elementos teórico-interpretativos para analizar y potenciar a este tipo de experiencias de nuevo tipo. Quizás ellas se presenten como quiméricas para muchos y muchas. Nosotros optamos por cabalgar con la utopía a cuestas y, junto con Gramsci, continuar exigiendo lo imposible. Porque al fin y al cabo, como supo expresar un entrañable poeta cubano, *de lo posible ya se sabe demasiado*.

#### **Bibliografía.**

Gramsci, Antonio (1982) "Filantropia, buona volontà e organizzazione", en *La città futura. 1917-1918*, Einaudi editore, Torino.

Gramsci, Antonio (1998) "Socialismo y cultura", en *Escritos Periodísticos de L'Ordine Nuovo*, Editorial Tesis XI, Buenos Aires.

Gramsci, Antonio (1986) *Cuadernos de la Cárcel. Tomo 4*, Editorial Era, México.

Gramsci, Antonio (2000) *Cuadernos de la Cárcel. Tomo 6*, Editorial Era, México.

Gramsci, Antonio (2003) *Cartas de la Cárcel. 1936-1937*, Editorial Era, México.

Gramsci, Antonio (2011) "El privilegio de la ignorancia", incluido en Hillert, Flora, Ouviaña, Hernán; Rigal, Luis y Suárez, Daniel: *Gramsci y la educación. Pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina*, Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires.

Modonesi, Massimo (2009) *Subalternidad, antagonismo, autonomía. Marxismo y subjetivación política*, Editorial Prometeo, Buenos Aires.

Ouviaña, Hernán (2011) "La pedagogía prefigurativa en el joven Gramsci. Teoría y práctica de la educación futura", en Hillert, Flora, Ouviaña, Hernán; Rigal, Luis y Suárez, Daniel: *Gramsci y la educación. Pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina*, Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires.

Rebellato, José Luis (2009) "El aporte de la educación popular a los procesos de construcción de poder local" y "La contradicción en el trabajo de campo", en *José Luis Rebellato. Intelectual radical*, Editorial Nordan, Uruguay.

Red de bachilleratos populares comunitarios (2011) "Autonomía y territorio", reproducido en *Revista Nuestra Voz 1*, Buenos Aires.

Rigal, Luis (2011) "Gramsci, Freire y la educación popular: a propósito de los nuevos movimientos sociales", en Hillert, Flora, Ouviaña, Hernán; Rigal, Luis y Suárez, Daniel: *Gramsci y la educación. Pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina*, Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires.

**Veto a la Ley de Expropiación en Ciudad de Buenos Aires.****Balances y desafíos actuales de las empresas recuperadas por sus trabajadores.<sup>1</sup>**

El viernes 24 de febrero del corriente año, se realizó en el Centro Cultural de la Cooperación, una charla debate orientada a discutir la situación de las empresas recuperadas de la Ciudad de Buenos Aires, tras el veto a la Ley de Expropiación realizado por el Jefe de Gobierno Porteño el 23 de diciembre de 2011.

El 17 de Noviembre de 2011 había sido aprobada por la Legislatura porteña, la Ley 4.008 que extendía la vigencia de las leyes de expropiación por seis años más. Estas leyes han sido una importante herramienta para la continuidad de las empresas recuperadas ya que declaran de utilidad pública y sujeto a expropiación los inmuebles y maquinarias de los que dependen los trabajadores, para seguir produciendo y conservar sus puestos de trabajo.

La nueva coyuntura en la que quedan sumergidas las Empresas Recuperadas de la Ciudad de Buenos Aires abre el foro para pensar y repensar el posicionamiento de las unidades productivas en este nuevo escenario.

En este sentido, han sido convocados: Plácido Peñarreta Presidente de la Red Gráfica Cooperativa y de la empresa Chilavert; Edgardo Form, Legislador por Nuevo Encuentro; María Eleonora Feser, abogada y Rodrigo Salgado, investigador del Departamento de Estudios Sociológicos.

**Plácido Peñarreta:** Bueno, muchas gracias a los que vinieron y a la casa, el Instituto Movilizador, que siempre que andamos por ahí decimos: “que tarea la del Instituto” y muchas veces nos encontramos con sorpresas, que organizan estas cosas. Bueno, este es un ejemplo, que siempre que hemos tratado de pelear este espacio, y se cumple, podamos difundir lo que hacemos y los problemas que tenemos dentro de los talleres; más en el mundo de las empresas recuperadas, que para el sector cooperativo es nuevo en algunos casos, porque nosotros somos cooperativas de trabajo y esto habilita a todas las cooperativas del país, entonces somos como una isleta en lo que sería el mundo cooperativo, dentro del INAES también. Cooperativa de trabajo es la figura que nos permitió poder estar o mantener nuestro puesto de trabajo, en el momento en que el patrón o los patrones de la empresa inician el vaciamiento, y nosotros sin tener el conocimiento empírico de lo que era administrar una

---

<sup>1</sup> Chala debate organizada por el Departamento de Economía Política y Sistema Mundial y por el Departamento de Estudios Sociológicos con sede en el Centro Cultural de la Cooperación. Coordina: Valeria Mutuberría Lazarini (Investigadora del Departamento de Economía Política y Sistema Mundial). Fecha: 24 de febrero de 2012.

empresa. La única figura que nos permitía estar, era la forma cooperativa y definimos en los talleres en forma asamblearia, la figura que queríamos adoptar. Eso nos permitió después del 2000-2001, incursionar en este nuevo mundo que es el cooperativo, y tener asesores, que también venían de una etapa muy castigada de lo que es el cooperativismo y el mutualismo de la década del '80 y '90. No éramos creíbles para un sector de la sociedad para el que armar una cooperativa era seguir con la mesa de los tráfugas.

Entonces, después del 2001- 2002, nos costó instalarnos como cooperativas y seguir manteniendo nuestros puestos de trabajo en la empresa, que prácticamente para los patrones no era rentable o no era lo que pretendían. Ahí se fueron suscitando un motón de ideas: primero como funcionaba la cooperativa y permanecer en los talleres como una experiencia nueva entre nosotros. Incursionar en el mundo legal para poder permanecer en esas unidades productivas -que después los estudiosos llamaron unidades productivas- para nosotros son los talleres que nos dan de comer. Eso nos llevó a conocer legisladores, por eso es importante que esté un legislador acá, como Edgardo Form.

En ese momento no teníamos legisladores amigos, teníamos abogados amigos como Diego Kravetz, que nos iba orientando en la parte legal y este nuevo mundo de trabajar en forma cooperativa. Eso permitió que hagamos una serie de proyectos y propuestas al legislativo, para que se hiciera una ley que nos permitiera estar ahí adentro. En esos momentos más difíciles, que primero estaba el abandono del patrón y la idea de nosotros de seguir trabajando y manteniendo nuestra fuente de trabajo; con clientes que los teníamos que buscar nosotros, porque la mayoría nos tildaban que nosotros habíamos corrido a los patrones. Fue muy difícil desmontar eso y que proveedores y clientes confiaran en nosotros para poder seguir trabajando y tuvimos que abrir una nueva forma de trabajar. Siempre con compañeros profesionales, contadores o abogados, que tenían confianza en la propuesta nuestra y se armó una Ley de expropiación, que es lo más cercano que nos permitiera permanecer en nuestros talleres. Eso permitió que hiciéramos una Ley, una Ley de Expropiación que en ese momento en el 2002, momento en el que sonaba a mala palabra que un grupo de trabajadores armáramos una Ley de expropiación para quedarnos con la fabrica de un pobre hombre, que nosotros había echado.

Muchas veces nos hicieron reportajes Chiche Gelblum, Mariano Grondona... nos hicieron entrevistas para agredirnos. La empresa en la que yo trabajaba, estaba muy ligada al mundillo de los artistas, entonces cuando nosotros fuimos a pedirle trabajo a esa gente, prácticamente nos sacaron a escobazos. No era el lugar correcto para que volvámos a insistir que nos den trabajo, como el Teatro Colon, Bellas Artes, la Asociación de Amigos de Bellas Artes, entonces era muy difícil para nosotros poder meternos en ese mercado de la gráfica.



Nos salvaron todas las organizaciones sociales que venían mínimamente, que era gente pobre decimos nosotros, y teníamos que bajar los precios y a veces no era muy redituable para poder sostener el taller. Nosotros queríamos trabajar y bueno muchas veces hemos tenido que bajar los sueldos. Y esto es lo que nos sostuvo todo este tiempo y se pudo armar la Ley de Expropiación que nos permitió estar durante dos años en lo que sería esta unidad productiva y poder trabajar tranquilos.

Había legisladores que conocíamos, sabíamos que se vencía la Ley. En ese momento estaba Aníbal Ibarra, que venía de más abajo, de la clase nuestra. Pensábamos que él no iba a vetar la ley, y no la vetó, entonces fue en ese momento que nosotros presentamos el proyecto de Ley, la mayoría de los legisladores lo aprobaron y pudimos trabajar tranquilos. Pasaron los dos años rápido, volvieron a insistir en el 2004, esta vez para hacer una Ley definitiva en la que nosotros proponíamos comprar la unidades productivas con nuestros ahorros y nuestros esfuerzos y eso es lo que más pego en esta nueva Ley, donde el Ejecutivo se hacía cargo de las expropiaciones y el Ejecutivo, negociaba con nosotros el traspaso hacia nosotros, los trabajadores. Eso se llevó a cabo durante el 2005-2006 y nos permitió estar hasta ahora, que hay sabios que dicen que la Ley se cae, y otros no. Pero nosotros habíamos pedido una prórroga para que esa Ley no se caiga, y ya con un nuevo gobierno, esa prórroga.... lo aprobaron y sabíamos que duraban dos años más, tres años. Volvimos a sufrir... ni Telerman ni Ibarra se animaron a firmar el traspaso a nosotros para que la compráramos definitivamente, entonces seguimos estando en una forma casi ilegal, pero tenemos esa Ley que nos permite estar y obliga al Ejecutivo a que indemnice y se siente a negociar con nosotros. Eso fue, hasta el año pasado, que veníamos insistiendo que se incorporaban empresas nuevas que también estaban favorecidas por la Ley 1.529.

A pesar de que dejó de haber crisis, no era el 2001, veíamos que seguían cayendo empresas y patrones con la misma ideología de decir: “esto no va, lo remato, los dejo a todos en la calle”. Y ante esa situación, tenemos compañeros acá que están presentes, después del 2009- 2010, hasta hoy, estamos asistiendo a una empresa, que hace 6 o 7 meses, el patrón se fue y los dejo en la misma situación que nosotros. El poder económico, los patrones tienen ya fijado la meta, si no son redituables, te dejan en la calle. Pero hoy eso es más complicado hacerlo... ya no es tan fácil para el patrón decir “esto no es redituable”, liquidarlo y decir “háganme juicio”. Hoy es más delicado porque los compañeros se quedan en los talleres, nos asisten profesionales, que se juegan su matrícula, sus salarios, sus honorarios, sabemos lo difícil que es poner su matrícula en estas cuestiones, que a veces no tenemos para pagarle sus honorarios y ellos tienen que dibujar de alguna forma.

Vemos como todo eso se viene complicando a nosotros, por querer defender nuestros

puestos de trabajo y querer trabajar en una forma honesta, querer llevar el pan a casa, nada más. Hay sectores de la sociedad que no piensan lo mismo, y tratan, primero, de ignorarlo y, segundo, de armar estrategias para rodearnos y, si es posible por ellos, hacernos desaparecer.

Ya está marcado que una decisión ideológica de este Gobierno nuevo, encima con el poder que le dio el pueblo en el 2011, empieza a avasállanos de una forma casi despiadada a todos los sectores, lo estamos viendo todos los días cuando leemos en el diario un veto nuevo: eso queríamos dejar planteado y muchos compañeros también, de qué forma podemos revertir esto. Nosotros decimos NO al veto pero él sigue vetando. ¿De qué forma nos organizamos para demostrarle que hay leyes o hay pedidos del mismo sector de ellos que son propuestas coherentes, propuestas loables y que el Jefe de Gobierno ignora completamente? ¿Cómo hacernos ver a través de los medios, los vecinos, los legisladores, de alguna forma llegar y cooptar, eso, que no siga vetando? y se sigue vetando. ¿De qué forma nosotros hacemos sentir ese peso, de que los vecinos de la Ciudad de Buenos Aires, están mal, o están disconformes con ésta medida que está tomando? y por eso yo hoy estar acá. No es tan fácil para nosotros exponer esto a estos compañeros que están acá donde queremos armar un frente, para revertir esta situación, pero se nos complica. Primero se nos complica porque nosotros tenemos que salir de los talleres, no tenemos representantes que hablen por nosotros, somos nosotros los que estamos sufriendo y de esa forma, instalarnos en la sociedad y en el periodismo y de qué forma, nosotros podemos investir eso y por eso queríamos convocar a nuevos legisladores, con la nueva etapa que van a empezar en marzo, ver en qué forma nos metemos ahí, para poder revertir una situación. Solamente queremos sentarnos a discutir. Que nosotros, seamos los dueños, comprar las unidades productivas, que esta Ley se cumpla.

Les agradezco de estar acá, y vamos a invitarlos a otras jornadas que estamos haciendo, con todos los compañeros de la empresas recuperadas de la Ciudad de Buenos Aires, para armar un frente de resistencia de estas decisiones..., no hay palabras para mencionarlo a nuestro Jefe de Gobierno, que no lo hemos votado nosotros, pero nos ganaron por mayoría.

Resistiremos y seguiremos resistiendo. Gracias por venir.

**Edgardo Form:** Les reitero el agradecimiento a todos y todas por la presencia. Tenemos que enfrentar la vida, presente y futura y estamos hablando un tema de importancia, porque en definitiva de lo que se trata es del derecho al trabajo, derecho consagrado por la Constitución Nacional y ratificado por la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Pero para que se pueda ejercitar el derecho, tiene que haber un Estado que se ocupe de garantizar que los derechos se hagan realidad sino ocurre que muchos derechos, están

reflejados en leyes que tienen una redacción formidable, pero que están en los anaqueles de las bibliotecas y en la vida cotidiana, no se verifican. Si no hay un Estado que se haga cargo de la ejecución efectiva del mandato constitucional y de las leyes, para que los derechos se cumplan, los derechos son leyes muertas, no se cumplen. Y para que el Estado ejecute, tiene que haber una ideología, una concepción, una decisión política a favor del interés general y particularmente de aquellos más postergados, más débiles desde el punto de vista económico o de su capacidad de gravitación en las políticas públicas. Dicho así, muy apretadamente, en apretada síntesis y a grandes rasgos. Creo que por aquí pasa el nudo problemático que nos convoca esta tarde, más allá de los detalles técnicos, formales jurídicos, legislativos, de los cuales vamos a tratar de hablar rápidamente.

El problema de fondo entre otras cosas, muy de fondo, es que la política encarnada por el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, no está en correspondencia con el modelo de país; hay un divorcio absoluto, claramente expresado y reiterado. Es más, quienes ejercen hoy en día el poder ejecutivo de la Ciudad Autónoma de la Ciudad de Buenos Aires, se han lanzado a edificar una imagen pública de carácter nacional mirando al 2015, tema que como ciudadanos comprometidos con los derechos humanos, económicos y sociales, con la profundización de la democracia, el crecimiento de la económica, la inclusión social y la inserción en el mundo, con un proyecto nacional propio, estamos preocupados. Estamos frente a un escenario de lucha política, y ¿cómo repercute esto y qué puede pasar en el ámbito de la legislatura? Uno algo puede ir viendo: la composición de la legislatura, que es producto del voto popular y no de un golpe de Estado, lo cual, agrega dificultad. Esto no es un capricho de un gabinete que actúa en las sombras, acá hay una legitimación de un porcentaje muy alto de votantes, que lo puso a Mauricio Macri, a Mauricio, que es Macri, como decía Néstor. Y consecuentemente también la composición del parlamento porteño de la Legislatura de la Ciudad, refleja esa mayoría. Hay 26 sobre 60 diputados que responden al PRO, que sumado a un conjunto de aliados, están en condiciones fácilmente de reunir el quórum de la mitad más uno para sesionar.

Lo curioso o paradójico es que esta Ley 4.008, cuyo veto salió publicado en el boletín oficial de la Ciudad el 23 de diciembre de 2011, con el cual que el Gobierno de Macri le hizo un triste regalo a los trabajadores asociados en cooperativas porque en vísperas de la noche buena del año pasado se publica la decisión del veto. No voy a entrar en los detalles técnicos porque para eso la tenemos a Eleonora, ella nos va a explicar cómo ha funcionado todo esto. Pero fíjense ustedes que como el caso del veto de la 4.008, hay otros vetos, lo que se ha dado llamar al “vetador serial” o el “capitán veto”, como lo calificaron, o la vetocracia, digamos de paso, para tener en claro, que es una atribución que tiene el poder ejecutivo, está consagrado

en la Constitución Nacional en un caso, y en la Constitución de la Ciudad también, el Art. 87 lo dice claramente. Tiene potestad. En este caso, hace particular hincapié en los argumentos del veto, en el artículo 6to que la compañera lo va a explicar, pero más allá de los aspectos de la técnica legislativa. Porque podría en algún caso argumentarse que hay fallas formales en el texto de la Ley, que no está claro el objeto, la autoridad de aplicación, el ámbito concreto, las finalidades de esta normativa.

Acá, lo de fondo es ideológico, porque si ustedes analizan el conjunto de los vetos que superan los 100 a lo largo del gobierno de Mauricio Macri, hay un componente, un hilo conductor que es una ideología, que hoy está haciendo estragos en Europa, con la secuela dramática de millones de desocupados, desamparados. Hay imágenes dramáticas de lo que ocurre en Grecia, en España. En España se habla de más de 5 millones de desocupados, que no tienen horizonte o perspectiva en un plazo razonablemente breve de recuperar su trabajo. Estamos hablando de un derecho universal, que no se puede gozar, al cual no puede acceder, porque hay un modelo, un sistema perverso de concentración brutal de la riqueza, de concentración social, de valorización financiera a expensas del trabajo.

A nosotros desde hace mucho, cuando éramos jóvenes o chicos, y creo que el sentido común también indica, se nos inculcó que lo único que genera riqueza es el trabajo, y muchas veces lo ejemplificamos diciendo que si en esta mesa, ponemos una bolsa de semillas de soja en la mesa, nos vamos y la dejamos un año, cuando volvemos la semilla va seguir igual. Para que produzca riqueza, hay que incorporarle trabajo, sembrarla, sacarle las malezas, cosecharla, procesarla, y venderla. Trabajo acumulado. El trabajo acumulado se transforma en riqueza, pero ¿qué ocurre? Acá ha habido burbujas de valorización financiera... porque esto es como la ley de Lavoisier. Hay un experimento que hizo Lavoisier en un tubo cerrado para demostrar que la masa no se pierde, se transforma. En definitiva la riqueza que produce el trabajo colectivo, que se fue canalizado a través de un sistema financiero, totalmente espoliador de la riqueza colectiva, se convirtió en bienestar para unos pocos y pesadumbres para miles de miles de personas.

Entonces acá en definitiva la riqueza que produce el trabajo colectivo y que se fue canalizando perversamente a través de un sistema financiero brutalmente expoliador de la riqueza colectiva, se convirtió en bienestar para muy pocos y pesadumbre para miles de millones de personas. Estamos ante un sistema mundial que hace crisis y que tiene por detrás un fundamento ideológico que es el que esgrime, aunque trata de maquillarlo con la ayuda de Duran Barba, el Jefe de Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En otras palabras: Estado ausente y mercado absoluto. Acá por un lado tenemos el florecimiento, el boom inmobiliario, y por otro lado, hay 500.000 habitantes de la Ciudad de Buenos Aires que no

tienen un techo digno, porque no hay políticas para resolver el problema de la vivienda.

Y tampoco hay políticas para preservar el trabajo, en este caso de compañeros que ante la crisis que padeció la Argentina en el 2001 se quedaron de pronto desamparados, no se quedaron en su casa. Optaron por la solidaridad, la ayuda mutua y el esfuerzo propio, como dice la Ley de Cooperativas, para garantizar una vida digna para sí y para sus familias. El trabajo dignifica, y ellos buscaron, encontraron y resolvieron, no sin dificultades, la subsistencia propia y de sus familias a través de la cooperación.

Entonces hace falta un marco legal para que le dé previsibilidad, para que le dé horizonte de perspectiva de garantizar esa fuente de trabajo. Por eso la Ley que finalmente se sancionó en el año 2004 era una Ley que le daba ese horizonte, esa posibilidad que luego va a explicar la compañera Eleonora. Lo que se pretendía con esta Ley, votada incluso por la bancada oficialista del PRO y de sus aliados, era prorrogar por otros seis años el efecto de la misma ya que le daba determinadas garantías; y el gobierno de Macri la veta, y la publica el 23 de diciembre del año pasado, es decir vísperas de la noche buena.

Estamos ante un escenario complejo. Por un lado, el ejecutivo tiene atributos para el veto, es un gobierno legitimado por más de un 60% de los votos en la segunda vuelta. Por el otro lado, hay un agravante. En cuanto a la instalación del tema de los vetos que a nosotros como ciudadanos más preocupados y quizá más conscientes nos irrita, nos exaspera, pero en una nota reciente o de hace algunas semanas cuando llegaba casi al centenar de vetos de Macri, varios analistas estuvieron escrudiñando a ver cómo esto impactaba en la opinión pública y debemos reconocer que en un segmento, con una proporción muy importante, tal vez demasiado de la opinión pública de la Ciudad de Buenos Aires, el tema de los vetos no preocupa. Por una razón, entre otras que habrá que profundizar. No tengo las respuestas. Hay una respuesta que sí tenemos, que es el blindaje mediático de Mauricio Macri. Macri puede decir barbaridades, hacer barbaridades, tomar medidas que afecten a sectores amplios de la ciudadanía, o no tomar medidas, y no va a salir ni en Clarín, ni en La Nación, ni en Todo Noticias, ni en radio Mitre, ni en los grandes medios que forman parte de este conglomerado hegemónico mediático. En consecuencia, la opinión pública mayoritariamente no se entera. No todo el mundo ve 6, 7, 8 ni Duro de domar, ni alguna que otra publicación que pueda mostrar la otra cara de la moneda. Entonces la opinión pública no se entera y si no se entera, no le preocupa. Es difícil romper esa muralla de blindaje que tiene el macrismo. Entonces estamos frente a un problema complejo.

Estamos pensando en un grupo de compañeros de la Legislatura y de fuera de la Legislatura cómo hacer para instalar determinados temas en la opinión pública y atravesar ese blindaje de alguna manera. Por ejemplo, estuvimos pensando y vamos a ver si es posible, en

organizar algo similar a lo que hicimos un conjunto muy amplio, muy diverso de organizaciones populares, inclusive ámbitos académicos, luchadores por los derechos humanos allá por el 2001, que fue el Frente Nacional contra la Pobreza, que logró algo muy interesante en torno de la consigna “ningún hogar pobre en la Argentina” organizó en forma muy horizontal, muy democrática, una consulta popular que reunió 3.200.000 votos. Después estalló la Argentina, vino la gran crisis, los muertos en Plaza de Mayo, Pocho Lepratti en Rosario, una situación verdaderamente dramática. Pero de alguna manera la Asignación Universal por Hijo es heredera de aquel reclamo de ningún hogar pobre en la Argentina. Es una forma de distribución de la riqueza que ayuda a la inclusión social. Y en eso hay que profundizar y hay que continuar. Nosotros estábamos pensando aquí en la Ciudad de Buenos Aires en encarar algo parecido en torno del tema de la vivienda bajo la consigna “por una vivienda digna para todos los habitantes de la Ciudad de Buenos Aires” y gradualmente ir comuna por comuna como una forma de darle protagonismo a los vecinos, a los ciudadanos. Porque “los vecinos” es una categoría, pero ser ciudadano es una categoría superior. El vecino es el que está al lado, el ciudadano tiene derechos consagrados por la Constitución. Desde 1789 con la consigna de “libertad, igualdad y fraternidad”, el ciudadano es un protagonista, es un sujeto, no es un objeto, no es simplemente un destinatario de slogans, de consignas o un simple consumidor.

La idea es la de gradualmente ir instalando el tema en la opinión pública porque si el problema al que nos estamos enfrentando es político no basta con acudir a los tribunales porque de pronto podemos tener jueces que lean las leyes de una manera y jueces que las lean de otro. Hay que generar un amplio movimiento que gradualmente cambie el sentido político de la orientación de la Ciudad y la ponga en correspondencia con un proceso que se inició en 2003 en el país que queremos que avance y se profundice.

¿Qué va a pasar en la Legislatura? Cuando Macri veta la Ley 4.008 algunos legisladores del interbloque que formamos Nuevo Encuentro, Frente para la Victoria y Frente Progresista Popular, y alguno más que quizá omita en este momento, salimos al cruce, hicimos una conferencia de prensa, nos reunimos con los compañeros de las empresas recuperadas y tratamos de denunciar ante la opinión pública. Pero ahí obviamente no podíamos acudir a la justicia porque el veto es un atributo que tiene el poder ejecutivo, entonces el tema hay que dirimirlo a partir del 1º de marzo cuando se inicie el período legislativo 2012 que por Constitución abarca desde el 1º de marzo hasta el 15 de diciembre acordamos sentarnos a trabajar para ver si es posible plantear un nuevo marco legal que recoja la esencia de la Ley que fue sancionada originariamente en el año 2004 y la perfeccione desde el punto de vista de su formulación para evitar flancos que puedan ser argumentados para un nuevo veto. Aclaro que esto no garantiza que no lo vaya a vetar porque si el sentido de la vetocracia es ideológico, es

decir, cercenar derechos... Si veta una ley, entre otras, para instalar una fábrica de medicamentos en la Ciudad como una forma de tener autonomía en materia de laboratorios propios que permitan producir medicamentos para atender por lo menos a un amplio porcentaje de patologías con un costo bajo, con accesibilidad social porque se sabe que hay intereses vinculados con gente del entorno de Mauricio Macri. Entonces cómo iba a atender aquellos intereses estableciendo un laboratorio de carácter estatal de la Ciudad de Buenos Aires. Podríamos seguir enumerando cosas que son realmente sorprendentes. La tónica general responde a esa ideología del Estado mínimo y del mercado absoluto, de privilegiar, es un tema que va a entrar a la Legislatura de la mano del PRO, la adjudicación del grupo Soros del predio de la Ciudad deportiva de Boca para un mega emprendimiento de u\$s 500.000.000. Seguro que ahí va a haber votación mayoritaria de los seguidores y no va a haber veto. Siempre y cuando logren acceder al número necesario. Porque ese tipo de leyes requieren la doble lectura. Es decir, hay un tratamiento en primera instancia en la Legislatura, luego se llama a consulta pública, se recogen opiniones y esas opiniones vuelven al debate parlamentario para ver si se avanza en el sentido originario o no. Es un tema que llegado el momento seguramente tendrá algún tipo de trascendencia periodística. .

Nosotros, que integramos ese interbloque, asumimos y vamos a llevar a cabo el compromiso de recoger el reclamo de los compañeros porque partimos de la base que la Legislatura tiene que ser una caja de resonancia de las problemáticas de los ciudadanos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Y hay que procurar transformar, a partir de recoger y de percibir las necesidades insatisfechas, generar iniciativas proyectos que les den respuestas satisfactorias. Pero sabemos que es no alcanza. Hace falta que el ejecutivo las reglamente y las aplique. Recientemente hubo un relevamiento de leyes que fueron aprobadas que están sin reglamentar y que es una forma de haberlas vetado. Es decir, no les bajó el pulgar, pero no las reglamenta, no las lleva a la práctica, consecuentemente no las aplica. Éste es el escenario. Yo creo que si bien es crudo, hay que mostrarlo tal cual es y saber con qué nos enfrentamos. Con lo que cual esto que estamos haciendo hoy nos parece que es importante porque es una forma de ilustrar, de dar información a un conjunto de ciudadanas y ciudadanos y establecer un vínculo para saber cómo sigue todo esto. Y también generar un compromiso participativo. Nos enfrentamos a un monstruo grande que pisa fuerte, no es invencible, pero hay que reunir la mayor cantidad de fuerza posible pensando no solamente en el día de hoy y de mañana, pensando que en el 2013 tenemos la oportunidad de contribuir a modificar parcialmente la composición de la Legislatura y ni qué hablar en el 2015. En el 2015 se juega el porvenir de la Argentina. Esto que estamos discutiendo hoy tiene que ver con las empresas recuperadas y con todo lo demás.

**María Eleonora Feser:** Voy a hablar de la cuestión técnica. Por suerte está Alejandra que fue asesora del legislador Diego Kravetz para darme una mano si me estoy equivocando en algo. Lo primero que hay que tener en cuenta es qué es una expropiación. Todo nace con la Constitución Nacional, el artículo 17 dice que la propiedad es inviolable, y esa es la base de nuestro sistema jurídico: la defensa de la propiedad privada. Pero dicen que la propiedad es privada, salvo en los casos en los que se puede expropiar. ¿Quién puede expropiar? Solamente el Estado; nacional, provincial o municipal. Pero solamente el Estado. Y puede expropiar siempre y cuando se den dos cosas, todo esto constitucionalmente hablando. Yo puedo expropiar que significa romper esa propiedad inviolable. Supongamos que yo le quiero expropiar el celular a Plácido entonces yo, Estado, puedo decir que el celular no es más de Plácido, ahora es mío. Pero para poder decir eso tengo que hacer dos cosas: primero, tengo que tener una Ley que diga que esto es de utilidad pública, no para mí, sino que es de utilidad pública y segundo, tengo que indemnizarlo a Plácido. Yo no puedo expropiarlo como en la Revolución cubana, decir no te doy nada, esto es mío y ya. Sabiendo eso podemos entender qué es lo que pasó acá.

Año 2004: 24 empresas recuperadas en la Ciudad Recuperada según el relevamiento de la Facultad de Filosofía y Letras. Algunas con desalojos de la policía en la puerta. La única salida que tenían los trabajadores, porque no podían comprar en la quiebra esos bienes, era que el Estado expropié, que el Estado le diga a la quiebra “este inmueble ya no es más tuyo, ahora es mío, Estado”. Después vamos a ver si se lo da a los trabajadores, si se los dona o se los vende. Pero el Estado dice “esta fábrica es mía ahora”; los inmuebles, no la fábrica en sí. Y para eso se sanciona en el 2004 la Ley 1.529. Ahora vamos a ver cómo es la estructura jurídica de esta ley. Esta Ley 1.529, expropia 13 inmuebles, o sea, “beneficia” a 13 empresas recuperadas. Esta Ley 1.529, es la Ley de la que se van a colgar el resto de las expropiaciones hacia adelante. Si en el 2008 queremos expropiar algo nuevo, todas modifican la 1.529 y le agregan fábricas recuperadas, le agregan inmuebles a esta 1.529. Declaran la utilidad pública y sujeta a expropiación a 13 inmuebles. Dijimos hace un rato que lo que yo necesitaba para expropiar eran dos cosas. Por un lado, la ley de expropiación y por el otro la indemnización. Yo hice un relevamiento de lo que había pasado con eso. En el 2009 se cuelgan 4 empresas recuperadas más a la Ley 1.529. Esas empresas son: Mac Body, Standard Motors, Global y Rabbione.

Llegamos a 2008, el Estado de la Ciudad de Buenos Aires, el poder Ejecutivo que es el que tiene que ejecutar lo que le dice el poder legislativo, nunca pagó. Como estaba el fantasma de la caducidad, esta Ley se puede caer porque si el Estado no demuestra que quiere expropiar, no inicia los juicios de expropiación se caen. Entonces en el año 2008 se sanciona la Ley 2.970.



Esta Ley lo que dice es que en tres años no, vamos a ampliar el plazo a 6 años más. Si el Estado no paga ni inicia los juicios de expropiación en 3 años, la Ley se caía. La caducidad es lo mismo que la prescripción, es decir, esa Ley no vale más. Ese plazo se amplía a 6. Entonces los trabajadores de empresas recuperadas están tranquilos 6 años más. Porque si el Estado no paga en 6 años todavía no me pueden desalojar y llegamos al 2011 con la Ley 4.008 que es la que veta Macri.

La Ley 4.008 nace porque no hay pagos previos. Esta Ley hace tres cosas. Por un lado, ampliar 6 años más ese plazo que había ampliado. Recordemos que esta Ley no la vetó Macri, la de 2008. Amplía el plazo 6 años más, o sea, que el Estado todavía tiene intenciones de expropiar finalmente. Incorpora dos inmuebles más: Arrufat y La Nueva Unión. Y lo que hace también es crear una Mesa Participativa. Yo estimo que la Mesa Participativa es una herramienta que se crea para poder presionar al Poder Ejecutivo y decir “tenés que conformar esta Mesa con dos miembros tuyos más un miembro por cada empresa recuperada y no vas a funcionar en el Poder Ejecutivo, vas a funcionar en la Legislatura y vamos a monitorear cómo va el cumplimiento de las expropiaciones” De la Mesa Participativa es de lo que se agarra Macri para vetar la Ley. El Poder Ejecutivo dice que tiene facultades de ejecutar las leyes y de reglamentarlas y el Poder Legislativo no tiene facultades, y como está interviniendo en su esfera de poder, Macri veta la Ley. En vez de vetar parcialmente el último artículo, la veta toda. Y dice que la veta por eso y porque no se cumplió con el procedimiento de doble lectura del que hablaba Edgardo hace un rato.

La pregunta es, si ahora le preocupa el proceso de doble lectura ¿por qué no le preocupó en el 2008 cuando Macri promulgó la Ley 2.970 que hacía en parte lo mismo que hace ésta? Ésta es una gran pregunta. ¿Cuál es el estado en el que se encuentran cada una de las recuperadas? En el 2010 hice un relevamiento de las 13 recuperadas originales. No sé qué pasó con las 4 que se agregaron después, ni con las 2 que se agregaron ahora.

Ghelco, era una de las empresas que estaba colgada de la Ley originaria 1.529. Ghelco es el único caso en el que el Gobierno de la Ciudad había depositado la plata en ese momento. El problema es que estaban peleando el precio, pero es el único caso en el que el Gobierno de la Ciudad pagó exactamente \$3.260.000.

En el caso de Chilavert se presentó el Gobierno de la Ciudad en el juzgado porque el Juez poco que “apretó” al Poder Ejecutivo y le dijo que tenía que cumplir con una Ley de la Legislatura porque si no lo iba a denunciar por incumplimiento de deberes de funcionario público. Entonces se presentó el Poder Ejecutivo y dijo que iba a pagar, pero por ahora no hay novedades.

Grissinópolis, se está discutiendo el precio, no se ponen de acuerdo entre el Poder

Ejecutivo y la quiebra.

Diógenes Taborda también está en la misma situación, discutiendo el precio.

En el caso de Cooperpel hay un acuerdo en el expediente, se tendría que estar ejecutando, pero al 2010 no se había pagado.

Viniplast está con un juicio de expropiación inversa. Esto significa que el Estado expropia pero como no hace nada, el expropiado puede iniciar un juicio al Estado porque el Estado expropió, pero no pagó. El síndico de la quiebra promovió un juicio de expropiación inversa.

18 de diciembre, que es Brukman se está discutiendo el precio.

Gráfica Patricios estaba en un juicio de expropiación inversa.

La Argentina y Fénix Salud no pude contactar a los abogados, así que no sé en qué situación están.

Maderera Córdoba estaba también en ese momento con un juicio de expropiación inversa.

Lácteos Monte Castro es una recuperada que está quebrada así que la Ley de expropiación quedó sin efecto.

Artes Gráficas el Sol estaba en su momento discutiendo el monto de la expropiación.

¿Qué puede pasar ahora? En el relevamiento que yo había hecho la última modificación del 2008 que ampliaba el plazo, lo ampliaba hasta el 2013 así que estaríamos cubiertos hasta el 2013. Lo que yo considero que hay que hacer es seguir presionando al Ejecutivo para que empiece a pagar las expropiaciones. El pago de las expropiaciones tampoco es la solución porque lo que dice la 1.529 es que una vez que las expropiaciones estén pagadas la cooperativa tiene un plazo de 3 años, como plazo de gracia, para después empezar a devolverle al Ejecutivo lo que él pagó. O sea que de nuevo los trabajadores cargan sobre sus mochilas con una deuda al Gobierno de la Ciudad. Una vez que pague (el Ejecutivo), la próxima lucha será tratar de lograr la donación de estos bienes y no el pago. Eso es más o menos lo que yo quería explicar.

**Rodrigo Salgado:** Buenas tardes a todas y a todos. Primero, agradezco la invitación. Siempre es muy grato compartir este tipo de mesas, aunque no podría decir en este caso, justamente por el motivo que convoca. A mí me interesaba, un poco el título que es “los balances y los desafíos”, y tomando como eje, como disparador, estos hechos que tienen que ver con el veto de Macri a la última Ley. Digo balances y desafíos a la luz de ese hecho. Es bastante difícil no hacer un balance sin repetir muchas de las cosas que se han dicho así que puedo llegar a sonar un poco repetitivo, pero me parece que está bueno, es interesante y

necesario hacer una relectura de eso en este nuevo contexto.

Como todos sabemos, el fenómeno de las recuperadas tiene que ver en su génesis, en su emergencia, con un contexto de crisis. Digo fenómeno, un poco adrede, porque me interesa enfatizar sobre este carácter subjetivo, casi de sensación subjetiva, de algo que aparece en un contexto como novedoso.

Yo digo adrede porque uno ahora, a 10 años de los primeros procesos de recuperación, empezaría a relativizar esta cuestión del fenómeno. Esto no significa que las experiencias no tengan elementos de innovación social, pero no diría que es un fenómeno si tuviera en cuenta ya elementos que tienen que ver con la recurrencia de estos procesos.

¿Qué quiero decir con esto? En principio, muchos ya lo han afirmado, lo han investigado, una dimensión que tiene que ver con la continuidad productiva de estas experiencias. Mas allá de lo que se dijo al principio relacionado a la coyuntura de crisis, la experiencias de las empresas recuperadas han mostrado ser viables productivamente, tener continuidad productiva, ya hay bastante investigado. Los grados de mortalidad empresarial son más bajos que los de empresas de similares características, PyMES por ejemplo. Han crecido en gran parte su cantidad de trabajadores, etc. Son unidades productivas que han mostrado esa continuidad, hay una reproducción simple de estos procesos. En segundo lugar, me parece importante que, mas allá de la reversión del contexto de crisis en el cual emergen estas experiencias, es un contexto de crisis que cambia, siguieron habiendo recuperaciones. Eso es un elemento importantísimo porque es un elemento de verdadera innovación cultural, hay un repertorio de acciones, de formato de acciones, de alternativas que antes no estaban instaladas socialmente y que ahora sí.

Este elemento me parece de centralidad retomarlo, pero ¿por qué? Uno podría decir que del hecho de que se conozca más lo que es una empresa recuperada tiene que ver con que se valora positivamente esta experiencia. Nosotros, en varios equipos de investigación, hemos intentado poner a prueba esta hipótesis preguntando en otras fracciones de trabajadores el grado de conocimiento y valoración, y en general, siempre nos ha dado que el grado de conocimiento es muy alto. Incluso hay otras encuestas más representativas a nivel de AMBA que da lo mismo. Hay un reconocimiento, una valoración positiva de la experiencia. ¿Por qué? Es la pregunta. También hemos escrito bastante. Es una experiencia, una serie de procesos que han construido una gran legitimidad social, por la imagen de los trabajadores defendiendo la fuente de trabajo y el trabajo constituye, aún hoy en estas sociedades contemporáneas, un valor social importantísimo. Ese es el plus de estas experiencias que tienen una amplia legitimidad social. Por supuesto, hay otras nociones que también están legitimadas, esto que decía Plácido “expropiación suena a mala palabra”, también significa que hay otra legitimidad,

esto de que la Constitución diga que la propiedad es sagrada... es una legitimidad en disputa, pero existe. Y no solamente existe sino que expresa una fuerza social, a los trabajadores que no están solos y nunca lo estuvieron. Ese es otro elemento que uno tiene que tomar en cuenta para pensar pasos para ir siguiendo.

Esto tiene también que ver con algo sobre lo que he estado pensando últimamente, que lo denomino así porque no he encontrado otra manera, como un proceso de convencionalización. ¿Qué quiere decir convencionalización? Una especie de instalación cultural, de institucionalización en el plano de la cultura, del conocimiento.

Ahora bien, ¿en qué medida esa institucionalización en el campo de la cultura ha tenido una institucionalización en el campo jurídico-legal? Ahí justamente la complejidad. En general la forma de resolver esta cuestión institucional en lo jurídico-legal ha sido una forma adaptativa, las leyes 1.529 y 2.970, han sido la forma en la que la normatividad dominante asimila adaptativamente esa innovación cultural, esa legitimidad social.

Yo creo que justamente, hay que tratar de poner, si uno tuviera que reflexionar –estoy pensando en voz alta-, hay que tratar de incidir en esa institucionalidad teniendo en cuenta que es compleja porque tiene varios planos. Uno tiene que pensar en una dimensión más global y local, porque no es lo mismo a nivel nacional. Uno puede pensar en la modificación a la Ley de Quiebras más allá de las limitaciones que tiene, que no todas las empresas se ven beneficiadas por esa modificación, pero hay planes diferentes. No es lo mismo ese plano a nivel global que a nivel local, en la Ciudad de Buenos Aires.

Y uno tiene que tener en cuenta también que la institucionalidad tiene que ver con lo judicial, lo legislativo y lo ejecutivo, y esos planos se entrecruzan con esos dos planos -global y local- que es sobre los que hay que trabajar.

Yo creo, para ir terminando porque ya han sido bastante claros con el tema más técnico, que lo que hay que hacer es poner a la fuerza social a insistir en esta institucionalidad en todos sus planos. ¿Qué significa esto? Desde mi punto de vista, hay que instalar aún más esta cuestión. Yo creo que una forma de romper el blindaje es poner a todas las fuerzas sociales que se construyó durante estos 10 años y que está asociada a esa alta legitimidad de las experiencias, a incidir en esa institucionalidad, a incidir en el orden legislativo, a incidir en el orden ejecutivo, a incidir en lo judicial, y a pensar también si no es una mala idea como también ya se ha planteado, tratar de discutir esto en los planos locales y en el plano nacional. Yo no se si es viable, ya lo han planteado, pero pensar en una legislación más universalista, una ley nacional de expropiación que intente pensar una herramienta más global para todo el conjunto de experiencias a nivel nacional. Yo creo que si algo de positivo tiene esto, que es poco, es que esta coyuntura te permite pegar un salto. Obviamente es trabajoso entre los

trabajadores, ya han resistido, justamente la experiencia es resultado de una resistencia, no van a dejar de hacerlo, y nosotros somos parte de esa fuerza social, así que ahí estaremos para cuando nos convoquen. Muchas gracias.

**Valeria Mutuberría:** Muchísimas gracias a los panelistas, porque cada uno desde su lugar realmente vienen trabajando en la denuncia y demanda, de explicitar esas problemáticas que están teniendo estas empresas recuperadas por sus trabajadores que ni mas ni menos lo que quieren es que los dejen laburar, no? En su trabajo. Y después las propuestas concretas que se están barajando para poder sortear estas problemáticas, porque se está trabajando desde distintos sectores, desde las mismas empresas recuperadas los compañeros traen propuestas concretas para poder revertir las situaciones por las cuales están pasando, que como decíamos al principio, cada uno de los compañeros nos cuenta, no es solamente el veto de Macri de las expropiaciones, sino son un conjunto de situaciones que complejizan el trabajo cotidiano. Sin embargo están. Y sin embargo cada vez son más. Eso es lo válido y un poco lo que planteaba Rodrigo, la legitimidad que hoy tiene la recuperación de esas fuentes de trabajo.

**Proyecto de Expropiación del B.A.U.E.N.**<sup>1</sup>

El Hotel BAUEN se inauguró en el año 1978 y fue construido con fondos provenientes de un crédito otorgado por el Banco Nacional de Desarrollo (Banade). La fraudulenta administración de los que en aquellos años eran los dueños del hotel, derivó en la quiebra del mismo. Ante esta situación, en marzo de 2003 los ex – trabajadores del BAUEN decidieron no renunciar a sus puestos de trabajos y recuperar la empresa para autogestionarla. A partir de ese momento, y conformados en cooperativa, los trabajadores retomaron las actividades del hotel. Con poco más de una decena de trabajadores, actualmente han logrado constituir un robusto proyecto autogestivo del cual forman parte 160 trabajadores.

En la actualidad, el BAUEN se ha convertido en un centro de actividad política y cultural, gozando de un alto nivel de legitimidad que le permite continuar desarrollando sus actividades y sumar trabajadores a su colectivo de asociados. No obstante, transcurridos casi 10 años desde aquel marzo de 2003,<sup>1</sup> la continuidad de la cooperativa es puesta en duda. La lucha legítima por la expropiación del inmueble continúa hasta el día de hoy.

En este sentido, a continuación reproducimos el proyecto de ley para declarar de utilidad pública y sujeto a expropiación a la Cooperativa de Trabajo Hotel Bauen. Este proyecto es el producto de la unificación de las iniciativas de la diputada Victoria Donda (FAP) y del diputado Carlos Heller (Nuevo Encuentro) que tuvo lugar en la reunión de comisión de Asuntos Cooperativos, Mutuales y Organizaciones no Gubernamentales de la Cámara de Diputados de la Nación del día 17 de mayo de 2012. Antes de ingresar al recinto de Diputados para su tratamiento, el proyecto debe obtener dictámenes favorables en las comisiones de Legislación General y Presupuesto.

---

<sup>1</sup> Informe realizado por Denise Kasparían, integrante del OSERA.

**El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, reunidos en  
Congreso, sancionan con fuerza de ley.**

**ARTÍCULO 1°.-** Decláranse de utilidad pública y sujetos a expropiación los inmuebles y todas las instalaciones que componen el edificio del Hotel Bauern, ubicados en Avenida Callao 346, 350 y 360 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, identificados según mensura bajo la siguiente nomenclatura catastral: Circunscripción 11, Sección 9, Manzana 77, Parcela 27 b; Unidades Funcionales singulares 1 primer subsuelo y PB. 2, 3,4,5; Planta Baja 6 Piso 1, 7,8 Piso 2, 9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22, 23, 24 Piso 4 25, 26, 27, 28, 29 30 31, 32, 33,34,35,36,37,38,39,40 Piso 5, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56 Piso 6, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71,72 Piso 7, 73,74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88 Piso 8, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104 Piso 9, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120 Piso 10, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136 Piso 11, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149 Piso 12, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163 Piso 13, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177 Piso 14, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191 Piso 15, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205 Piso 16, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219 Piso 17, 220, 221, 222 Piso 18 y unidad funcional complementaria I piso 1, inscriptos en la Matrícula FR 11-2610.

**ARTÍCULO 2°.-** Decláranse de utilidad pública y sujetos a expropiación todos los bienes muebles e inmateriales, incluidos marcas y patentes, que tengan relación con la explotación turística, social y comunitaria que se desarrolla en el inmueble descrito en el artículo 1°, con exclusión de aquellos que hubieran sido adquiridos a título gratuito u oneroso por la Cooperativa de Trabajo Buenos Aires una Empresa Nacional Limitada, titular de la matrícula Nº 25801 emitida por el Instituto Nacional de Asociativismo y Economía Social (INAES).

**ARTÍCULO 3°.-** A los fines de la indemnización correspondiente, el valor de los bienes a expropiar, será fijado conforme las disposiciones de la ley 21.499, de Régimen de expropiaciones, por el Tribunal de Tasaciones de la Nación o las oficinas técnicas competentes que se designarán, pudiendo solicitarse la apoyatura y asesoramiento de otras entidades públicas o privadas. La valuación se establecerá en base al estado general de los bienes expropiados por la presente ley al 20 de marzo del 2003.

**ARTÍCULO 4°.-** El Poder Ejecutivo cederá en comodato a la Cooperativa de Trabajo Buenos Aires una Empresa Nacional Limitada los bienes expropiados por la presente ley, por el tiempo durante el cual esta última mantenga la actividad productiva y la fuente creadora de trabajo que desarrolla.

**ARTÍCULO 5º.-** Los bienes expropiados por la presente ley se destinarán al funcionamiento de la Cooperativa de Trabajo Buenos Aires una Empresa Nacional Limitada, fundada por los ex trabajadores del Hotel Bauen, quien deberá destinar y crear espacios de promoción cultural y realizar actividades educativas y artísticas.-

**ARTÍCULO 6º.-** La Cooperativa de Trabajo Buenos Aires una Empresa Nacional Limitada, facilitará parte de sus instalaciones para el desarrollo de prácticas educativas laborales que permitan el aprendizaje de oficios relacionados con la hotelería, y celebrará convenios con universidades públicas que tengan por objeto realizar prácticas relacionadas con las carreras de turismo, gastronomía, hotelería, cooperativismo y socioculturales, con el fin de facilitar la posterior inserción laboral de los interesados. El Poder Ejecutivo, a través de las áreas que corresponda, prestará asistencia a efectos de facilitar dichas actividades como así también otras iniciativas que se prevean por vía reglamentaria.

**ARTÍCULO 7º.-** El Poder Ejecutivo dispondrá en forma inmediata las partidas necesarias para el pago de la indemnización a través de los procedimientos previstos en la normativa vigente.

**ARTÍCULO 8º.-** Autorízase al Poder Ejecutivo para efectuar en el Presupuesto General de la Administración Nacional del ejercicio vigente, las adecuaciones presupuestarias que resulten para el cumplimiento de la presente ley.

**ARTÍCULO 9º.-** Facúltase al Poder Ejecutivo para designar la autoridad de aplicación de la presente ley.

**ARTÍCULO 10.-** Comuníquese al Poder Ejecutivo.

## **FUNDAMENTOS**

Señor presidente.

El presente proyecto de ley tiene como objetivo final la declaración de utilidad pública y expropiación de los inmuebles y todas las instalaciones que componen el edificio del hotel Bauen, ubicados en avenida Callao 346,350 y 360 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Dicho establecimiento cuenta con 200 habitaciones. Su creación y funcionamiento inicial fue beneficiado con subsidios de la dictadura militar, dentro de un plan estratégico tendiente a mejorar su deteriorada imagen a través de la organización del Campeonato Mundial de Fútbol de 1978.

Así nació una deuda que surgió de un crédito “blando” otorgado por el Banco Nacional de Desarrollo (BANADE), al que accedió en 1978 la familia Iurcovich para la construcción del hotel, nunca se canceló.

La mala administración de los antiguos dueños llevó a la quiebra a esta empresa, que hoy gracias al esfuerzo de los trabajadores se encuentra recuperada y con posibilidad de expansión y desarrollo.



El establecimiento abandonado y vaciado, cerró las puertas el 28 de diciembre de 2001, hasta que 30 de sus trabajadores lo reabrieron en marzo de 2003 e iniciaron el camino autogestionario, que se afianzó en el 2004.

Los trabajadores se organizaron a través de la **Cooperativa de Trabajo Buenos Aires una Empresa Nacional Limitada**, actualmente gestionada por 160 cooperativistas, que llevan invertidos en el edificio más de cinco millones de pesos, siendo una de las empresas emblemáticas del proceso abierto y profundizado tras la crisis de 2001, donde numerosas fuentes de trabajo fueron recuperadas por sus trabajadores.

**La tarea realizada por los obreros en todos estos años de lucha en pos de la recuperación del hotel, como creadora de una unidad laboral se ha convertido en un ejemplo de la Economía Social Argentina.**

### **El derecho de propiedad y la expropiación**

La Constitución de la Nación Argentina consagra el principio de la inviolabilidad de la propiedad y establece que ningún habitante puede ser privado de ella, sino en virtud de sentencia fundada en ley; la expropiación por causa de utilidad pública debe ser calificada por ley y previamente indemnizada (C.N. art. 17).

### **La expropiación. Concepto**

El instituto de la expropiación es el medio jurídico por el cual se logran armonizar los intereses públicos y privados, evitando de esta manera lesionar los derechos de propiedad de particulares por razones de utilidad pública.

Así, la expropiación consiste en el instrumento legal en virtud del cual el Estado logra la apropiación o transferencia de un bien, por razones de utilidad pública, mediante el pago de una justa indemnización.

### **Requisitos para la expropiación: ley 21.499**

De conformidad con lo preceptuado por la Constitución Nacional, la ley 21.499, sancionada el 17 de enero de 1977, establece el régimen de expropiaciones de nuestro país.

Los requisitos constitucionales para efectivizar una expropiación son:

- 1) Una causa: la declaración de utilidad pública.
- 2) Un procedimiento: cuyo punto de partida es la sanción de una ley.
- 3) Una compensación: con justa indemnización.

### **La utilidad pública en la actualidad**

Las condiciones de cada época son las que determinan el contenido concreto de la utilidad pública.

En la actualidad el concepto de utilidad pública es más amplio que el dominante al momento de dictarse la Constitución Nacional o al del tiempo en el cual Vélez Sarsfield escribió el Código Civil. Ya que hoy, aquél, no sólo abarca la sustitución en el goce del bien expropiado a fin de beneficiar a la colectividad, sino además puede favorecer a aquellos particulares que autoriza para lograr ese fin.

De ahí que la noción de utilidad pública ya no sólo se limita a que el Estado deba construir una obra o prestar un servicio público, sino que también comprende aquellas necesidades económicas, sociales, sanitarias e inclusive estéticas, que pueden

requerirse en determinada población, tales como empresas para beneficio colectivo, hospitales, escuelas, unidades habitacionales, parques, zonas ecológicas, entre otros, dado que el derecho a la propiedad privada está delimitado en la Constitución Nacional en razón de su función social.

Por ello, atendiendo a esa función y a las necesidades socioeconómicas que se presenten, es evidente que no siempre el Estado por sí mismo podrá satisfacerlas, sino que deberá recurrir a otros medios, como autorizar a un particular para que preste un servicio público o realice una obra en beneficio inmediato de un sector social y mediato de toda la sociedad, como ser una fuente creadora de trabajo.

La expropiación es un instituto jurídico de gran trascendencia, ya que permite al Estado intervenir a fin de procurar el bienestar general.

En consecuencia, el concepto de utilidad pública no debe ser restringido, sino amplio, a fin de que el Estado pueda satisfacer las necesidades sociales y económicas y, por ello, se reitera que, genéricamente, comprende tres causas: a) La pública propiamente dicha, o sea cuando el bien expropiado se destina directamente a un servicio u obra pública; b) La social, que satisface de una manera inmediata y directa a una clase social determinada, e indirectamente a toda la comunidad; y c) La nacional, que satisface la necesidad que tiene un país de adoptar medidas para hacer frente a situaciones que le afecten como entidad política o internacional.

#### **Utilidad pública y las empresas recuperadas.**

El siglo XXI nació en medio de un contexto de crisis económicas internacionales causantes de una alta tasa de desocupación.

Este hecho ha provocado la necesidad de pensar nuevamente el trabajo como un bien social y no sólo como un mero contrato entre partes.

El concepto ampliado de utilidad pública también fue adoptado por la mayoría de las normativas públicas provinciales.

Dentro de dicha concepción, se han declarado de utilidad pública sujeto a expropiación aquellos medios de producción, instalaciones y elementos complementarios a las explotaciones económicas que fueron abandonadas por sus dueños, previos procesos de vaciamiento y despido masivo de los trabajadores.

En la mayoría de estos casos, las empresas vaciadas, cerradas y quebradas fueron beneficiarias de subsidios estatales o regímenes de promoción industrial, como la ex empresa Zanon hoy Cooperativa Fasinpat en la provincia de Neuquén. También hay antecedentes de leyes llamadas de expropiación de empresas recuperadas por sus trabajadores (ERT) en las provincias de Buenos Aires, CABA, Neuquén, Santa Fe, Córdoba y Mendoza.

Actualmente hay registro de más de 200 ERT que generan alrededor de 10.000 puestos laborales genuinos en forma asociativa como cooperativas de trabajo.

En el último decenio, las ERT fueron herramientas de resguardo de derechos conculcados de los trabajadores tanto como expresiones organizativas de los sectores populares como de nuevas prácticas gestionarias de emprendimientos productivos.

En este modelo, las formas organizativas jerárquicas impuestas en el vínculo salarial son reemplazadas por tomas de decisiones estratégicas y en lo concerniente a la organización del trabajo y de la vida interna de cada experiencia de manera colectiva y asamblearia, generando una lógica absolutamente diversa a la del mundo del capital.

Mientras una empresa gestionada por el capital tiene como principal y tal vez único objetivo la consecución de la máxima tasa de ganancia en el menor tiempo posible, las ERT tienen como objetivo fundamental la preservación de las fuentes laborales y el mejoramiento de la calidad de vida de sus integrantes en estrecho vínculo con la comunidad circundante.

El trabajo, los puestos de trabajo vinculados a los medios de producción, la infraestructura que los alberga, los procesos productivos tanto como el “saber hacer” o los conocimientos obreros que garantizan la calidad del producto terminado de fábricas, talleres y empresas de servicios, deben ser considerados como de “utilidad pública”. Dado que su destrucción o pérdida infringe un grave costo económico y social para el conjunto de la población.

### **La utilidad pública y el caso Bauen**

En el asunto particular que nos ocupa, se cumplimentó con las características generales de las experiencias de las ERT. Hubo un periodo de ocupación del edificio en reclamo por los salarios caídos y en contra del desmantelamiento de los espacios laborales.

Se organizó una red social de solidaridad que permitió sostener la ocupación por más de un año. Hasta que maduró el momento de emprender las actividades económicas como cooperativa de trabajo, las que se mantienen actualmente. Bar, auditorio teatro, salones de conferencias y servicios de hotelería fueron auto gestionándose con la recuperación de cada espacio y de cada bien.

En estos 9 años de gestión de los trabajadores hubo una proporción inversa en la imputación de los ingresos generados con los servicios prestados entre inversión y retiro de cada asociado de la cooperativa.

Al principio la inversión significó que casi el conjunto de los ingresos se aplicaran al acondicionamiento de las instalaciones. En la medida que la puesta en valor de los distintos espacios lo permitió, se fue incrementando el nivel de ingreso de los trabajadores.

En la actualidad, el retiro de los asociados de la cooperativa se equipara al ingreso del laudo de un trabajador del sector. Y no sólo eso sino que en el transcurso de estos años la cooperativa pasó de 30 asociados originarios a 160. Es decir que se generaron 130 puestos de trabajo nuevos, un 500 % de crecimiento ocupacional.

Este proceso viabilizó productivamente casi el 100 % de las instalaciones de la torre que alberga la cooperativa sita en la calle Callao, con una inversión certificada de más \$ 5.000.000, sin evaluar la fuerza de trabajo, ya que todas las mejoras fueron realizadas por asociados de la cooperativa. Todo con el ahorro de los ingresos producidos por el esfuerzo propio.

El hotel BAUEN cuenta con servicios orientados al mundo cooperativo y de la economía social y solidaria preferentemente, tanto desde el punto de vista de la oferta de servicios como desde la política de compra de insumos.

Hoy el principal beneficiario de los servicios de gastronomía, hotelería y eventos de la cooperativa BAUEN es el propio Estado Nacional a través de acuerdos con las más diversas áreas (Ministerios, Secretarías de Estado, etc.).

Si hay una característica distintiva de esta experiencia es su política, asamblearia y de cara a la sociedad. En sus instalaciones se realizaron las más variadas actividades de uso social, cedidas gratuitamente o al más bajo costo posible.

**Algunos ejemplos de las actividades sociales y culturales realizadas en la sede del Hotel Bauen por la Cooperativa de Trabajo Buenos Aires una Empresa Nacional Limitada**

**Año 2009**

- Reuniones de diversas organizaciones sociales en el espacio del hotel durante todo el presente ejercicio.
- Reuniones semanales de la federación FACTA a la que nuestra entidad se encuentra adherida.
- Ciclos de teatro y cine llevados adelante por varias asociaciones civiles.
- Ciclo de charlas y debate organizado junto a la Fundación de Investigaciones sociales y Políticas -FISyP-
- Talleres del CEPPAS.
- Talleres del Colectivo Amauta.
- Reuniones de Consejo de Administración de COOPERAR.
- Trabajos de producciones teatrales y artísticas de diverso tipo junto a Magoya Films y la productora Sudestada.
- Auspicio de los conciertos de Attaque 77, Agarrate Catalina, Tabaré Cardozo, Cuatro Pesos de Propina, Cuarteto La Púa, El Portón y otros artistas.
- Festejos del Día del Niño con la participación de más de 200 chicos de distintos comedores infantiles de Capital y Gran Buenos Aires.
- Festejo del Día de la Cooperación.
- Teatro infantil en vacaciones de invierno con entrada gratuita para todos los niños de escuelas primarias y de comedores infantiles de la Ciudad.
- Reuniones de los trabajadores del Teatro Colón.
- Reuniones bimestrales en busca de los acuerdos para la sanción de la ley de la música por parte de sus impulsores.
- Y demás actividades del movimiento cooperativo, mutualista, gremial y social.

**Año 2010**

- Se firmó un convenio con la Fundación COINED. Gracias al mismo se pudo contar con varios pasantes extranjeros especializados en hotelería que realizaron tareas en las áreas de cocina, ventas, administración, recepción y eventos.
- Se renovó el acuerdo por un año más con la Confederación Nacional de Cooperativas de Trabajo – CNCT- por el alquiler del piso 19.
- Como actividades sociales y de continuidad con la tarea en el movimiento cooperativo que nuestra entidad realiza podemos destacar:
  - Las reuniones de diversas organizaciones sociales en el espacio del hotel durante todo el presente ejercicio.
  - Las reuniones semanales de la federación FACTA a la que nuestra entidad se encuentra adherida.
  - Los ciclos de Teatro por la Identidad junto a las Abuelas de Plaza de Mayo.

- El ciclo de charlas y debate organizado junto a la Fundación de Investigaciones sociales y Políticas -FISyP-
  - Los talleres del CEPPAS.
  - Cursos en gestión cooperativa organizados por Lazos Cooperativos
  - Congreso de Medios Auto gestionados Gráficos y Audiovisuales.
  - Reuniones de Consejo de Administración de COOPERAR.
  - Reuniones Consejo de Administración y Asamblea Ordinaria de la Red Gráfica Cooperativa.
- Festejos del Día del Niño con la participación de más de 200 chicos de distintos comedores infantiles de Capital y Gran Buenos Aires.
  - \*Actividades por el Día de la Cooperación.
  - Teatro infantil en vacaciones de invierno con entrada gratuita para todos los niños de escuelas primarias y de comedores infantiles de la Ciudad.
- Reuniones de las cooperativas adheridas a FECOOTRAUN de Florencio Varela.
  - Reuniones de los trabajadores del Teatro Colón.
  - Reuniones de la Unión de Músicos Independientes –UMI-
  - Reuniones de los trabajadores de Kraft.
  - Reuniones de los emprendedores nucleados a través de la Red de Micro- crédito.
- Proyecciones con la historia de la Cooperativa BAUEN a los alumnos de los cursos de Diploma en Economía Social de la Universidad de Quilmes y del Centro Profesional Nº 24 de la Ciudad de Buenos Aires.
  - Y demás actividades del movimiento cooperativo, mutualista, gremial y social.

**En definitiva, señor Presidente, a esta altura es dable señalar que la experiencia de la Cooperativa BAUEN puso en valor un edificio abandonado y generó un emprendimiento auto sostenible, sustentable en el tiempo, y con una proyección auspiciosa.**

La legitimidad de la recuperación del trabajo y de los medios de producción, requiere hoy más que nunca de la legislación necesaria para convertir a los protagonistas de estas experiencias en sujetos de derecho.

Es por todo lo expuesto que solicitamos a nuestros pares el urgente tratamiento y sanción del presente proyecto de ley.

**Coordinadora por la Batalla Educativa**  
**Bachilleratos Populares abiertos (a junio 2012)<sup>1</sup>**

- 1) Bachillerato Popular Rodolfo Walsh (Morón Centro)
- 2) Bachillerato Popular Ibáñez (Villa Ibáñez, Bo. San José, Morón)
- 3) Bachillerato Popular Villa Tesei (Bo. de Jubilados, Villa Tesei, Hurlingham)
- 4) Bachillerato Popular Tony Acosta (Bo. Villa Udaondo, Ituzaingó)
- 5) Bachillerato Popular Villa Ángela (Bo. Villa Ángela, Ituzaingó)
- 6) Bachillerato Popular San Alberto (Bo. San Alberto, Ituzaingó)
- 7) Bachillerato Popular Ejército de los Andes (Bo. Ejército de los Andes, Tres de Febrero)
- 8) Bachillerato Popular Loma Hermosa (Loma Hermosa, San Martín)
- 9) Bachillerato Popular Nueva Oportunidad (Bo. San Pablo, El Talar, Tigre)
- 10) Bachillerato Popular Unión del Sur (Bo. Las Tunas, Gral. Pacheco, Tigre)
- 11) Bachillerato Popular La Paloma (Bo. La Paloma, Gral. Pacheco, Tigre)
- 12) Bachillerato Popular Claudio Pocho Leprati (Bo. Parque del Oeste-Ayelén, Cuartel V, Moreno)
- 13) Bachillerato Popular El Milenio (Bo. El Milenio, Cuartel V, Moreno)
- 14) Bachillerato Popular Eva Perón (Bo. San Alberto, Cuartel V, Moreno)
- 15) Bachillerato Popular Arco Iris (Bo. José C. Paz, Cuartel V, Moreno)
- 16) Bachillerato Popular Paulo Freire (Escuela Media 2, Moreno Centro)
- 17) Bachillerato Popular Esperanzas de Cambio (Bo. La Perlita, Moreno)
- 18) Bachillerato Popular 11 de Marzo (Bo. La Quebrada, Paso del Rey, Moreno)
- 19) Bachillerato Popular 27 de Octubre (Bo. Bongiovani, Paso del Rey, Moreno)
- 20) Bachillerato Popular 25 de Febrero (Bo. Asunción, Paso del Rey, Moreno)
- 21) Bachillerato Popular La Loma (Bo. La Loma, Marcos Paz)
- 22) Bachillerato Popular Otra Oportunidad (Bo. Agua de Oro, General Rodríguez)
- 23) Bachillerato Popular El Obrador (Bo. Dávila-FoNaVi, General Rodríguez)
- 24) Bachillerato Popular La Salita (Barrio La Salle, González Catán, La Matanza)
- 25) Bachillerato Popular San Ignacio (Bo. San Ignacio, Bernal, Quilmes)
- 26) Bachillerato Popular El futuro (Bo. El Futuro, Wilde, Avellaneda)
- 27) Bachillerato Popular El Progreso (Bo. El Progreso, Bernal, Quilmes)
- 28) Bachillerato Popular San Francisco (Bo. San Francisco, F. Varela)
- 29) Bachillerato Popular Tierra y Libertad (Bo. 3 de Enero, Villa Fiorito, Lomas de Zamora)

---

<sup>1</sup> Información brindada por la "Coordinadora por la Batalla Educativa". Agradecemos a Martín Yuchak el habernos brindado la información.

- 30) Bachillerato Popular Once (Bo. Balvanera, Ciudad Autónoma de Buenos Aires)
- 31) Bachillerato Popular Villa Soldati (Villa Soldati, Ciudad Autónoma de Buenos Aires)
- 32) Bachillerato Popular Villa Fátima (Villa Fátima, Ciudad Autónoma de Buenos Aires)

**Listado de Bachilleratos populares del área Metropolitana<sup>1</sup>**

<b>COORDINADORA DE BACHILLERATOS POPULARES</b>			
<b>PROVINCIA DE BUENOS AIRES:</b>			
<b>BACHILLERATO POPULAR</b>	<b>Organización social que impulsa la propuesta del bachillerato</b>	<b>Tipo de organización</b>	<b>Ubicación espacial</b>
Simón Rodríguez	Organización Popular Fogoneros	Org. Social territorial	Las Tunas, Tigre
19 de Diciembre	CEIP	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Villa Ballester, General San Martín
Centro Cultural de los Trabajadores de los troncos	Centro Cultural de los Trabajadores de los troncos	Org. Social territorial	Los Troncos del Talar, Tigre
Raíces	CEIP	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Las Tunas, Tigre
Arbolito	CEEP (Cooperativa Encuentro de Educadores Populares) - CTA	Sin datos	Sarandí, Avellaneda
Roca Negra	Frente Popular Darío Santillan	Frente	Lanas
Tierra y Libertad	Tierra y Libertad	Org. Social. Forma jurídica: asociación civil	Villa Fiorito, Lomas de Zamora
Carlos Fuentealba	Frente Popular Darío Santillan	Frente	Luján
Bartolina Sisa	Frente Popular Darío Santillan	Frente	La Plata
Ñanderoga	Ñanderoga	Org. Social. Forma jurídica: asociación civil	Barrio Las Flores, Vte. López
Del FOL	Frente de Organizaciones en Lucha (FOL)	Frente de organizaciones sociales	Claypole
1º de Mayo	CEIP /Comisión interna del sindicato ATE-INTI	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo/ Comisión interna sindical	San Martín
El Cañón	CEIP /Docentes en lucha/ La minga/ 29 de mayo	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Moreno
Agustín Tosco	CEIP	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Mar del Plata

<sup>1</sup> Informe realizado por Bruno Colombari, Santiago Iorio y Mariela Molina, integrantes del OSERA. Elaboración propia sobre la base de: "Equipo de Cartografía social del Programa: Articulación, docencia e investigación social. Movimientos sociales y Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA." Agradecemos a Marina Ampudia el habernos brindado la información y a Hernán Ouviaña por la información sobre los Bachilleratos nucleados en la Red de Bachilleratos Populares Comunitarios.



<b>COORDINADORA DE BACHILLERATOS POPULARES (continuación)</b>			
<b>PROVINCIA DE BUENOS AIRES:</b>			
<b>BACHILLERATO POPULAR</b>	<b>Organización social que impulsa la propuesta del bachillerato</b>	<b>Tipo de organización</b>	<b>Ubicación espacial</b>
Proyecto Uno	Organización Horizontal Proyecto Uno	Org. Territorial	Pacheco, Tigre
Almirante Brown	Frente Popular Darío Santillán	Frente	Almirante Brown, Claypole
La Esperanza	La Esperanza	Sin datos	San Martín
Amaycha	Grupo Amaycha	Sin datos	Barrio Kennedy, Hudson, Berazategui
Lago del Bosque	FOL	Frente	Merlo
Memorias del Fuego	Socialismo Libertario	Agrupación universitaria	Tablada
El Galpón	MCB (Mesa Coordinadora Barrial)	Sin datos	Villa Ángela, Moreno
El Galpón de Tolosa	El Galpón del Tolosa	Org. Social (Centro Cultural)	La Plata
Hermanas Mirabal	OPR	Sin datos	San Martín
<b>CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES:</b>			
<b>BACHILLERATO POPULAR</b>	<b>Organización social que impulsa la propuesta del bachillerato</b>	<b>Tipo de organización</b>	<b>Ubicación espacial</b>
IMPA	CEIP	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Caballito
Maderera Córdoba	CEIP	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Palermo
2 de Diciembre	Comisión de Derechos Humanos de Villa 21	Org. Social /Org. Territorial	Villa 21-24, Barracas
Chilavert	CEIP	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Pompeya
Miguelito Pepe	MOI - CTA	Federación de Cooperativas de Viviendas	Constitución
Paulo Freire	CEIP	Org. Social educativa. Forma jurídica: coop. de trabajo	Balvanera
Darío Santillán	Frente Popular Darío Santillán	Movimiento social y político	San Telmo
Darío Santillán	Frente Popular Darío Santillán	Movimiento social y político	Barracas
20 Flores	Asamblea de Flores	Organización barrial/territorial	Flores

<b>BACHILLERATO POPULAR</b>	<b>Organización social que impulsa la propuesta del bachillerato</b>	<b>Tipo de organización</b>	<b>Ubicación espacial</b>
Casa Abierta	Asociación Civil formada por profesores y estudiantes	Org. Territorial	Villa 31, Retiro
Germán Abdala	Colectivo Trabajo y Autogestión / Org. Germán Abdala	Org. Social /Org. Territorial	La Boca
Vientos del Pueblo	Frente Cultural y Territorial La Trifulca	Org. Social /Org. Territorial	Balvanera
Oswaldo Bayer	FACTA y CNCT	Federación de Cooperativa de Trabajadores Autogestionados	Villa Pueyrredón
Raymundo Gleycer	Frente Cultural Raymundo Gleyzer	Organización Cultural	Parque Patricios

<b>RED DE BACHILLERATOS POPULARES COMUNITARIOS</b>			
<b>ÁREA METROPOLITANA:</b>			
<b>BACHILLERATO</b>	<b>Organización social que impulsa la propuesta del bachillerato</b>	<b>Tipo de organización</b>	<b>Ubicación espacial</b>
La Dignidad	Movimiento Popular La Dignidad	Movimiento Popular	Villa Soldati
La Pulpería	La Pulpería	Territorial	La Boca
Villa Crespo	Movimiento Popular La Dignidad	Movimiento Popular	Villa Crespo
Barracas al Sur	Movimiento Popular La Dignidad	Movimiento Popular	Barracas
Bajo Flores	Bachillerato Popular Bajo Flores	Territorial	Villa 1-11-14
Independencia	Sin datos	Organización barrial	San Cristóbal
<b>RESTO DEL PAÍS:</b>			
<b>BACHILLERATO</b>	<b>Organización social que impulsa la propuesta del bachillerato</b>	<b>Tipo de organización</b>	<b>Ubicación espacial</b>
América Libre	Centro Cultural América Latina	Colectivo político-cultural	Mar del Plata
Escuela Territorial Insurgente Camino Andado (ETICA)	Movimiento Giros	Movimiento Popular	Barrio Nuevo Alberdi - Rosario

### **Los nuevos desafíos de los Bachilleratos Populares a casi 10 años de lucha**<sup>1</sup>

Los Bachilleratos Populares surgieron como una forma de resistencia a las reformas educativas neoliberales de los años '90 que provocó un proceso de expulsión del sistema educativo. Los Bachilleratos Populares retoman una extensa tradición del movimiento obrero nutriéndose de los principios políticos-pedagógicos de la educación popular latinoamericana. Los movimientos sociales como empresas recuperadas, organizaciones territoriales y sindicatos fueron los impulsores de este proceso.

La organización social precursora de estas experiencias fue la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP) en articulación con otras organizaciones sociales y los trabajadores. Retomando los principios de la autogestión y la educación popular pusieron en tensión los aspectos más regresivos del sistema educativo, como la burocracia corporativa y tecnocrática. Los Bachilleratos Populares dieron lugar a las necesidades educativas de los trabajadores revalorizando su protagonismo político en la sociedad.

En el año 2004 desde la CEIP y otras organizaciones populares se logró el reconocimiento del primer Bachillerato Popular en una empresa recuperada (IMPA). Después de casi una década de lucha, los docentes de algunos Bachilleratos Populares comenzaron a ser reconocidos como trabajadores en igualdad de condiciones que el conjunto de los trabajadores de la educación.

En esta oportunidad entrevistamos a Fernando Santana, referente de la CEIP y del Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos IMPA.

#### **¿Cuáles son los principales criterios que diferencian a los Bachilleratos Populares y cuáles son las reivindicaciones en común?**

Bueno, en principio unas pequeñas aclaraciones como para arrancar, el proyecto de los Bachilleratos Populares en un breve lapso de tiempo crece aceleradamente, hoy por hoy podemos plantear que se ha constituido como un movimiento pedagógico, con lo cual el término bachillerato popular es una herramienta que pueden tomar organizaciones bastante variadas entre sí. Hoy por hoy, hay tres coordinadoras que construyen experiencias de bachilleratos populares. Algunas de estas organizaciones están nucleadas en la Coordinadora de Bachilleratos Populares que nosotros como CEIP (Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares) somos impulsores de este espacio de la coordinadora que comienza a funcionar en el año 2006. En ese sentido, los más de 40 bachilleratos que formamos parte de la Coordinadora tenemos una serie de definiciones y reivindicaciones que nos diferencian de otras propuestas de bachilleratos populares que están

---

<sup>1</sup> Informe realizado por Bruno Colombari y Santiago Iorio, integrantes del OSERA.

nucleadas en otros espacios. La Coordinadora de Bachilleratos Populares se nuclea a partir de ciertos puntos reivindicativos. En este sentido, tenemos un carácter gremial y reivindicativo. Los cuatro puntos que nos nuclean, marcan a su vez lo que constituye la identidad como Coordinadora: por un lado, el reconocimiento como trabajadores de la educación, es una exigencia al estado para que nos reconozca como tales en la materialización del salario. Como partimos a la vez de una interpelación hacia el estado, le exigimos al estado el financiamiento integral de los espacios. Como también exigimos un sistema de becas propio para adultos y jóvenes en situación de estudio que excede lo que hoy por hoy son las propuestas de becas que el gobierno de la ciudad contempla. Por lo que nosotros entendemos, estas becas no contemplan la situación del sujeto joven adulto en situación de volver a estudiar con las realidades que implica la situación de volver a estudiar, muchas veces estudiantes que son sostén de un hogar y una beca de 1500 pesos pagados en dos partes anualmente no es una ayuda real. Así como también venimos peleando por el reconocimiento de todos los bachilleratos populares. Ahora bien, las últimas victorias conseguidas a través de la lucha, entre ellas la victoria salarial, que hoy por hoy se viene dando de manera desigual, Capital ya la ha logrado en casi todos sus bachilleratos, de los 17 bachilleratos de la coordinadora, 4 no han conseguido el reconocimiento salarial. En provincia la cuestión es más desigual, hay avances parciales, solamente 2 bachilleratos están cobrando salarios, de esos dos bachilleratos uno es de la CEIP, el bachillerato 19 de diciembre y el otro es Fogoneros de Las Tunas.

### **¿Cuáles son las diferencias entre las coordinadoras?**

Por un lado, de los otros espacios están hoy por hoy la Coordinadora del Oeste, que rodea alrededor de 16 bachilleratos, compañeros con los cuales en algún momento articulamos juntos, pero por diferencias políticas hemos terminado separándonos, diferencias que tienen que ver con otro de los acuerdos que como Coordinadora sostenemos que es justamente el no articular con organizaciones cercanas al gobierno y en ese sentido la Coordinadora del Oeste tiene una clara orientación kirchnerista. El otro espacio que esta es lo que se llama La Red de Bachilleratos. La organización que de algún modo impulsa la creación de La Red es el movimiento Teresa Rodríguez, el MTR La Dignidad que nuclea a unos 7 bachilleratos. Aquí las diferencias tenían que ver con el modo en que se concibe al Estado, hacia donde apuntaba en perspectiva el proceso de los bachilleratos populares. Con el MTR caminamos juntos bastantes años, pero para el MTR nuestros puntales reivindicativos dejan de ser significativos y empiezan a pensar otra relación y esto provoca la escisión. Por ejemplo, el MTR no se reconoce en tanto trabajadores de la educación, entienden que no hay que exigirle al Estado el pago salarial. En este sentido, se reconocen como trabajadores comunitarios, exigiéndole al Estado solo el reconocimiento del título secundario. Nosotros desde la

Coordinadora en su momento exigimos para entrar en la lógica del reconocimiento estatal, por lo que no hemos podido caminar juntos, al menos, coyunturalmente.

Hoy por hoy, como Coordinadora, se nos hace necesario pensar en una nueva forma, porque muchos de esos puntales que nosotros levantábamos como bandera, hoy por hoy están efectivizándose, con lo cual si nos quedamos meramente en lo reivindicativos, llegamos a un techo muy pronto. Quizás la forma de nuclearnos sea como una federación de bachilleratos, donde podamos encontrarnos con estos compañeros de estas otras coordinadoras, lo que implicaría un salto político y pensarnos como movimiento. Son hipótesis, caminos que estamos comenzando a pensar y la victoria salarial en ese sentido es muy reciente.

**¿Hace cuánto tiempo funciona el bachillerato popular IMPA y cómo logra instalarse en la fábrica?**

Si bien el bachillerato abre en el 2004, la apertura dista del 2003. Básicamente el bachillerato surge como una forma de articulación política entre lo que era el equipo de educadores e investigadores populares que después deviene en lo que es CEIP y el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), en el cual IMPA no solamente era fundadora, sino un baluarte de todo ese espacio, sintetizaba la política de ese espacio. A partir de esa articulación surge la necesidad de pensar un espacio educativo acá en la fábrica. IMPA siempre tuvo claro que la recuperación de la empresa no implicaba solamente la producción, en este caso el procesamiento de aluminio, sino justamente pensando en un proyecto político más integrado y así desde el año 2000 empieza a funcionar el Centro Cultural, distintas cooperativas y talleres. El bachillerato viene a empalmar con esta idea de este proyecto político integrado de IMPA Ciudad Cultural, como forma de insertarse en el barrio, de trascender lo meramente productivo y económico y constituir en el barrio de Almagro un polo que pudiera traer tanto a lo educativo como lo cultural. El lema IMPA “trabajo, lucha, cultura” sintetiza todo este espíritu y el otro lema “ocupar, producir, resistir”, también es un lema que viene a englobar las actividades que se nuclean acá en IMPA. A mediados de 2003, lo que se va a ir dando es todo este proceso de relevo hacia el barrio para ver si había necesidad de un espacio educativo para jóvenes y adultos. En ese entonces se hizo un mapa social desde el equipo de educadores e investigadores populares en conjunto con la carrera de Trabajo Social de la Universidad Buenos Aires. Se hace el relevo hacia el barrio para ver cuáles eran las necesidades educativas. Al principio, cuando venían a preguntarnos, ante lo novedoso de la experiencia lo primero que tiende a pensarse es que una escuela que funciona en una fábrica debería en principio nutrirse centralmente de los mismos compañeros de fábrica. Pero eso es algo que al menos desde los compañeros de IMPA no se estaba buscando un espacio educativo que fuese para uso interno, sino para afuera, para el

barrio, como una forma de retribuirle al barrio todo lo que había sido el apoyo brindado durante el proceso de toma y recuperación de la fábrica.

Nos encontramos allí con una necesidad de instalar un espacio educativo, y así es que en el año 2004, se abren las puertas del bachillerato, hay también trabajadores de la fábrica anotados. Nos encontramos con una demanda certera y real, por ejemplo este primer año tuvimos que abrir dos primeros años por la cantidad de inscriptos que teníamos. La misma situación de las recuperadas ha hecho que sean menos los trabajadores que se anotaran, que igual nunca fueron la porción mayoritaria. Los trabajadores empezaron a pensar la escuela como una alternativa posible para sus hijos y familias, igualmente, el año pasado hemos tenido trabajadores egresados a partir de una propuesta específica para trabajadores de empresas recuperadas construida a partir de las necesidades de los compañeros trabajadores.

### **¿Cómo articula el Bachillerato con los distintos espacios que funcionan en la fábrica, Universidad de los trabajadores, el Centro Cultural, Subte Radio, Barricada TV?**

En principio es un camino a profundizar. Todos compartimos el espíritu de IMPA, con lo cual hay una unidad en la lucha, que nos encuentra y nos nuclea. Con el centro cultural, como la relación data de más antiguo, estamos pensando actividades que excedan lo meramente reivindicativo. Igualmente, IMPA tiene de por sí una dinámica que está constantemente la subsistencia del propio espacio de fábrica, entonces eso lleva a que la necesidad de la acción conjunta adquiera una dinámica propia. El año pasado, por ejemplo, tuvimos un intento de desalojo, de estos avances de la justicia en detrimento de los trabajadores, van marcando una agenda propia de actividades. Después hay todo un camino por transitar y profundizar en lo que hace a las articulaciones. Hoy por hoy con el centro cultural estamos pensando, la posibilidad de veladas temáticas sobre diversos temas de interés. También los estudiantes del bachillerato puedan acceder gratuitamente a todas las actividades que el centro proponga, que no es poca cosa. Con los otros espacios, como Barricada TV y Subte Radio, nos estamos nucleándonos desde lo reivindicativo, en lo que hace a la pelea de los medios alternativos frente al monopolio de los grandes medios.

### **¿Cómo se autogestionan como colectivo de trabajadores de la educación?**

Por un lado somos organizaciones que nos auto-organizamos frente al Estado. Esta autogestión implica, una serie de definiciones a tomar, como por ejemplo, una primera definición, no perder la capacidad como organización de ser la que designamos, desde el proyecto político pedagógico que sostenemos, hasta las cuestiones que tengan que ver con el modo de funcionamiento. Son puntos no negociables en lo que hace a la interpelación al Estado. Nosotros

ponemos siempre nuestra capacidad como organización social de gestionar nuestros propios espacios educativos. Después como CEIP, puede haber diferentes formas en el modo de gestión de cada espacio pero sobre la base de principios que son comunes. El caso del Bachillerato IMPA, la asamblea docente estudiantil es el espacio donde se toman las decisiones a seguir. Asambleas de profesores con la finalidad de poder definir las medidas de acción y las diferentes propuestas que vengan a empalmar con el proyecto político general y a su vez espacios de decisión más colectivas que son los plenarios de la CEIP y cada una de las áreas que como CEIP llevamos adelante. Son espacios de encuentro con los compañeros de los otros bachilleratos, donde se sigue pensando distintos posicionamientos y miradas, coyunturales y no coyunturales. Después, dentro de cada bachillerato y en relación a la autogestión, no se reproduce la lógica de funcionamiento escolar tradicional en lo que hace a jerarquizaciones, a relaciones de poder en torno a esas jerarquizaciones. Los primeros proyectos en torno a IMPA hablaban de formas de direcciones colegiadas, donde hay un equipo de compañeros que llevan adelante las tareas político-pedagógicas del proyecto, en ese sentido son los compañeros que sintetizan las decisiones colectivas que se toman como colectivo o que se definen en el marco general de la CEIP. Son decisiones en este punto abiertas, intentamos la desburocratización, por ejemplo, en lo que hace a todo lo administrativos para las inscripciones escolares, que el papel no sea un impedimento para la inscripción de los estudiantes, que no implica que no tenga que estar, implica otro tiempo porque se entiende las necesidades del sujeto con el que se trabaja. Esta forma autogestiva, implica que por ejemplo nosotros estemos concentrando la carga horaria en 4 días y no en 5 cuando en realidad todos los CENS deberían estar cumpliendo con los 5 días semanales con carga horaria acorde a esos 5 días. Nosotros reivindicamos los 4 días y 1 día de clase de apoyo o de trabajo con las materias con las que se presenta alguna dificultad. También, el hecho que haya equipos de trabajo por materia, que son figuras que no están contempladas en la estructura educativa del sistema formal. Es importante pensar a los bachilleratos dentro de la oferta del sistema educativo formal, porque hoy por hoy somos escuelas reconocidas por el Estado, pero auto-gestionadas por organizaciones sociales.

### **¿Qué implica la militancia en un proyecto político pedagógico?**

En principio la militancia implica un compromiso que excede las horas de clase que se dan, implica una mirada de conjunto, la participación en espacios donde se definen los lineamientos, las acciones y las políticas a seguir que en este caso serian las asambleas de profesores y las asambleas con los estudiantes. Un compromiso que no corresponde solamente a dar las horas de clase, sino que implica una mirada de conjunto que entienda a este bachillerato que como parte de un entramado de otros bachilleratos. Creo que la militancia pasa por esas cuestiones, implica no pensar la clase

como un espacio aislado, como un compartimiento estanco, separado de las otras materias, sino parte de un proyecto global, el de la CEIP y el de los Bachilleratos Populares en su conjunto, en pos de este movimiento pedagógico que mencione anteriormente.

### **¿Cuál es el criterio de incorporación de un docente al Bachillerato Popular?**

Esa es una pregunta que, como organización, hoy por hoy también nos estamos haciendo. Es necesario establecer formas más precisas y claras con respecto a los criterios de incorporación. En algún plenario se hablo también de pensar algunas formas, de selección, de cuáles son los puntos que se puntúan mejor que otros. Hasta el momento, lo que hacemos con los compañeros que están interesados en integrarse, es una charla introductoria en la cual se plantea, los criterios del proyecto al cual se lo está invitando a sumar, se plantea que no es una escuela y que implica otros niveles de participación y compromiso mayores. Por lo general, también después de esta charla mandamos un texto que sintetiza algunas posiciones que como organización hemos tomado y ejemplifica y explica las diferentes instancias de participación a nivel organización. La aceptación de este texto está implicando un nivel de compromiso, pero que después no garantiza nada, porque después esta el trabajo que uno se da con los compañeros, de acompañamiento, de formación, de redimensión del proyecto. En principio, estas son las instancias con las que venimos funcionando. Mas a mediano plazo, tendremos que discutir formas que hermanen a todos los bachilleratos de la CEIP al momento de la selección docente, pero hasta ahora no están explicitados criterios de incorporación.

### **¿Cómo se significa el reconocimiento salarial dentro de los Bachilleratos de la CEIP?**

Lo que hace es marcarnos una nueva etapa, donde lo reivindicativo ya no tiene que ser el puntal que vaya adelante, sino comenzar a pensarnos al interior del sistema educativo, al interior de la dirección de adultos y empezar a definir allí, las relaciones para poder imponer en esta disputa, en esta interpelación al Estado, un proyecto político-pedagógico propio como organización, que es extensible y aplicable a todas las escuelas de adultos. Creo que estamos en el momento de empezar a pensar que tipo de política nos damos para el interior del campo de la educación para adultos empezar otros modelos y formas educativas, lo de la selección docente va en esa dirección. Esta nueva etapa nos implica cada vez más, corrernos de la particularidad y empezar a tender relaciones con el conjunto de los trabajadores de la educación. En este sentido, nuestra sindicalización en UTE es un avance. Después, los impactos a nivel interno de lo que significa el reconocimiento salarial, todavía es muy reciente como para poder establecer conclusiones generales. En principio, uno apostaría que el reconocimiento salarial tendería a generar mayores niveles de implicancia. Es decir, que si hasta el momento venimos sosteniendo estos espacios sin retribución alguna, militancia pura,



con diferentes niveles de participación y de actividad, ahora el reconocimiento salarial debería marcarnos un nuevo umbral para profundizar todas esas participaciones.

En cuanto a la re-significación, desde la CEIP estamos debatiendo entender al salario, no como una conquista individual, sino como un salario social, entendiendo que la obtención de los salarios no responde a lucha de ningún docente, ni ninguna escuela en particular, sino a una lucha que como organización hemos llevado adelante y se materializa en esa victoria. Re-significamos la cuestión del salario, como salario social, como resultado de una lucha del conjunto de las organizaciones, es decir, no solo desde CEIP, sino desde la coordinadora de bachilleratos populares con la que venimos articulando. En este sentido, la idea es que ese mismo salario, en términos de algún porcentual pueda servir para fortalecernos como organización, que permita tener un fondo de lucha, en folletos, publicaciones, que lo compañeros puedan realizar algún viaje y trasladar experiencia en ámbitos lo creamos conveniente, o para articular con otras organizaciones. Todas estas posibilidades están siendo objeto de discusión. Tenemos que ver la forma de fortalecer la organización, no pensarnos como escuelita, ni como bachillerato aislado. Estamos discutiendo ahora cuales son los usos de ese porcentaje social sobre la base de principios comunes.

### **¿Cuáles son las reivindicaciones políticas en común entre el Bachillerato Popular y La Fábrica?**

En principio ambos espacios reivindicamos el carácter autogestivo de las experiencias. Autogestión e interpelación al Estado. Pero también, es responsabilidad del Estado el reconocimiento de los bachilleratos populares y trabajadores de la educación, sino también que el Estado debe proveer los recursos para que las empresas recuperadas puedan estar en mejores condiciones al momento de las otras luchas, que tienen que ver con el circuito de lo productivo. El Estado deber reconocer también, que los inmuebles son propiedad de sus trabajadores, y para eso es necesaria una ley de expropiación definitiva, no en los términos en los que se viene haciendo hasta ahora. IMPA es muy crítico de los proyectos que se han sostenido para las empresas recuperadas. Lo que se visualiza es que esos proyectos no terminan asegurando a los trabajadores su fuente de trabajo y terminan beneficiando a las patronales. La expropiación definitiva es una bandera que IMPA levanta desde 1998 y que en este momento está en un lugar protagónico, en conjunto con otras recuperadas, porque IMPA siempre ha construido desde lo colectivo. Incluso ahora hay un proyecto de ley que armaron los compañeros de las recuperadas que está siguiendo su circuito viendo si pueden salir un proyecto de expropiación definitiva. La autogestión es el principal principio reivindicativo de los espacios, autogestión de las organizaciones sociales, en esta relación de disputa e interpelación con el Estado.

Entendemos que el Estado debe garantizar educación y trabajo y no lo está garantizando. Esas son las principales reivindicaciones en común que nos unen y fortalecen en la lucha con las empresas recuperadas.

## **Los nuevos desafíos de los Bachilleratos Populares a casi 10 años de lucha**<sup>1</sup>

La riqueza de las experiencias de educación en bachilleratos populares reside en la especificidad que adoptan a partir de su inserción en el territorio, de la relación con otras organizaciones (sociales, partidarias, etc.) y de las características que asumen a la hora de gestionar su funcionamiento. En este sentido, presentaremos la experiencia del Bachillerato Popular Bajo Flores el cual se nuclea en La Red de Bachilleratos Populares Comunitarios.

El Bachillerato funciona desde hace tres años en el Bajo Flores (1-11-14), dando cuenta de la necesidad real de la comunidad que integra, construyendo nuevas formas de educación como estrategia de construcción de poder popular. El proyecto se constituye como un espacio autónomo de las instituciones del sistema educativo formal, buscando ampliar la noción de lo público más allá de lo estrictamente estatal.

A partir de este posicionamiento político, la experiencia del Bachillerato Popular Bajo Flores expresa la potencialidad de las formas autogestivas a la hora de construir relaciones innovadoras y creativas en relación a la educación. A partir de la voz de Iván González, miembro histórico del Bachillerato, nos introduciremos en las especificidades de esta experiencia.

### **¿Cuáles son los principales criterios que diferencian a los Bachilleratos Populares y cuáles son las reivindicaciones en común?**

Se agrupan en tres ramas distintas pero que tienen similitudes. Una es la Coordinadora más Kichnerista, como lo es la Coordinadora del Oeste. No sea raro que existan otros que no conozca, quizás ligadas al Movimiento Evita. Tienen más la idea de ser la mano del Estado allí donde todavía no llegó por distintas cuestiones. Después están los Bachilleratos nucleados en la Coordinadora, la gran cantidad, que tienen algunos de ellos un proyecto relacionado a la escuela pública popular, con seguir la educación pública. Luego, están los Bachilleratos de La Red, que originalmente estaban en la Coordinadora, y después se abrieron. Como yo lo entiendo, esto tiene que ver con que los bachilleratos de La Red tienen un proyecto orientado más a lo territorial o comunitario y no tanto hacia a lo educativo. El foco de atención está en otra cosa. Vemos en los grupos que impulsan estos Bachilleratos como dispositivos de intervención asambleario. Por lo tanto, no dejan de ser dispositivos educativos.

Quizás lo que tengan en común todos estos bachilleratos es cierta crítica a la escuela bancaria, que está presente en toda lo que sea escuela formal sea de gestión pública o gestión

---

<sup>1</sup> Informe realizado por Bruno Colombari y Santiago Iorio, integrantes del OSERA.

privada. Desde ahí existe un ánimo de transformar la educación. Si bien en algunos casos es prioritario este intento de transformación y en otros casos no es tan prioritaria, es más indirecto. Otra cosa en común es la utilización de pedagogías críticas, como la de Freire y puede haber otras más.

En la relación a La Coordinadora del Oeste no podría hablar mucho porque desconozco su proyecto. Para nosotros la participación en la Coordinadora no nos servía mucho para articular muchas cuestiones por ahí mas ligadas a lo pedagógico y desde un punto de vista más militante. Articulaciones vitales para nosotros y en la Coordinadora no lo encontrábamos. Yo creo que no por mala voluntad de los que estaban ahí. Esto es una lectura a posterior. Sino mas bien porque en la Coordinadora coexisten diferentes proyectos, a veces divergentes. Y muchas veces lo que se intenta es aunarlos en un mismo y único proyecto y eso genera violencia al modo de ver de varios. Por eso nos alejamos bastante.

Eso hizo que busquemos en esta otra coordinación todo lo que no pudimos encontrar en la Coordinadora. Cuestiones que tienen que ver con la camaradería y articulaciones que tienen que ver con pedagogía. Tratando de encontrarnos en las similitudes de nuestros proyectos. Al estar incómodos en la Coordinadora nos empezamos a encontrar en las incomodidades en común.

### **¿Y cuáles eran esas incomodidades?**

A veces, se pretendía que el proyecto del Bachillerato Popular era uno, o que existía un proyecto hegemónico que tenía primar sobre otros posibles. Creíamos que otros proyectos eran posibles. Veíamos otras potencialidades en los proyectos en que participábamos. Sentíamos que nos encorsetar en otro, que no iba por ahí lo nuestro. A la distancia, creo que una cosa no contradice a la otra, los diferentes tipos de proyectos no creo que sean necesariamente contradictorios, si divergentes. Eso no quiere decir que puedan articularse de alguna manera para potenciarse. Lo que me parece importante es que existen deferentes líneas o formas de proyecto de Bachillerato Popular

### **¿Hace cuánto tiempo funciona el Bachillerato y como logra instalarse en el barrio?**

El Bachillerato Popular Bajo Flores se instaló desde el 2008, pero abrimos las puertas al barrio en el 2009. En el 2008 empezamos a juntarnos y coordinar con los vecinos, que en realidad estaban solicitando hace muchos años un bachillerato para adultos, cosa que se le negaba porque es una villa de emergencia y, a veces, desde el gobierno se lee que reconocer algunos derechos implica reconocer algunas cuestiones territoriales, lo que tiene que ver con

titulo de vivienda. Entonces, a veces se escatiman esas cosas. Y bueno, después caímos nosotros, ellos querían un bachillerato, nosotros queríamos hacer un bachillerato distinto. Nosotros éramos un grupo que a su vez venía de otro Bachillerato Popular en Villa Fiorito y que habíamos tenido dificultades, diferencias con el proyecto en cuanto a cómo manejar la situación. Entonces, acordamos dentro de lo mas pacíficamente planteamos nuestras diferencias y nos separamos. Y dijimos vamos a armar otro bachillerato y empezamos a buscar en qué lugar podíamos empezar. Por algunos conocidos nos contactamos con personas que trabajaban en un comedor en Bajo Flores, y ahí empezamos a funcionar. Les explicamos en qué situación legal estaban los bachilleratos populares, que era una cuestión que implicaban luchas, movilización. Y ellos aceptaron las condiciones.

**¿Cuáles son los bachilleratos que integran La red de bachilleratos Populares y cuales es la articulación con otras organizaciones?**

Originariamente hay tres bachilleratos que dependen de la organización Movimiento popular La Dignidad. Esta el bachillerato de Villa Soldati, el más viejo de los de La Red. Después está el de Barracas, La Pulpería, que depende de una agrupación que se llamaba Prisma y ahora no sé cómo se llama. Hay otro bachillerato que lo impulsó Prisma, pero que al día de hoy es autónomo a esa organización y funciona en la facultad de psicología. Después está, el único bachillerato de la Red que está en provincia, en Mar del Plata, América Libre. Según tengo entendido no es de ninguna organización en particular, es de personas autoconvocadas. El de Bajo Flores tampoco pertenece a ninguna organización previa, son las mismas personas, no hay ninguna articulación superior. Los que depende alguna organización generan articulaciones propias, los restantes bachillerato no nos metemos. Después, a parte de esos están las reuniones de Red en donde se articulan los bachilleratos, independientemente de las diferentes posiciones que puedan tener, no opuestos pero si diferentes. Nos nucleamos por bachillerato, no por organización.

**¿EL bachillerato articula con otras organizaciones del barrio? ¿Cómo se dan esas articulaciones?**

Eso está en continuo movimiento. En el barrio hay una Red del Bajo Flores en la que articulan tanto organizaciones como ONG y gubernamentales. Grupos militantes y pseudomilitantes ya que también hay gente que trabaja en programas del Gobierno de la Ciudad o de Nación en donde hay personas rentadas que van a dar talleres que se manejan y articulan con esta red. Para nosotros esta articulación no se nos esta haciendo tan jugosa y por

eso estamos haciendo articulaciones mas directas con comedores y asociaciones civiles del barrio. En general, la que más nos está resultando es con comedores y centros culturales.

### **¿Cómo se autogestiona en el bachillerato?**

Hoy en día tenemos una asamblea única, la asamblea es lo que consideramos el gobierno máximo del bachillerato. Participamos estudiantes y docentes. Esas reuniones, esas asambleas tenemos cada diez días, dependiendo de la urgencia. Son rotativas, a veces los días de semana, generalmente en horario de clase, a veces los fines de semana. Ahí vamos viendo cuáles son las necesidades económicas del bachillerato, que cosas tenemos que juntar o recaudar y en función de eso planificamos actividades. Quizas, la principal fuente de ingresos sea la participación en el Corte Cachengue, en la Casona de Humahuaca. Hay dos cortes por año, en los cuales coordinamos con otras organizaciones y cocinamos lo que nos permite el grupo que organiza el corte. De esas ventas dos veces por año nos financiamos todo el año. Con eso pagamos el alquiler por mes y compramos materiales para trabajar.

Después en cuanto a lo que son necesidades más cotidianas, la resolvemos con actividades más chiquititas, que impliquen menos desgaste, como ferias americanas y festivales en alguna placita del barrio aunque se recaude poco, nos sirve para comprar materiales. Recibimos donaciones de personas o de algún comercio también. A través de un comedor gestionamos una merienda, como funcionamos a la tarde. Esa es otra ayuda. Para las cosas inmediatas, lo resolvemos entre todos ahí mismo. A veces vendemos comida en la Feria independiente de libros. En estas actividades participamos tanto estudiantes como docentes, participamos todos en todas las instancias de la organización de las actividades. También hay armado un sistema de contabilidad o cooperadora donde hay guita distribuda en diferentes manos, algunas están entre profes y otras entre estudiantes. Para no tener guita en una misma mano y esta bueno tenerla a mano.

### **¿Y en cuanto a la organización de los docentes?**

En realidad, cada fin de año evaluamos como habíamos ido durante el año y fuimos innovando cosas. Así, decidimos coas. Por ejemplo, todos los docentes están involucrados como docentes en el proyecto, nos tenemos docentes satélites, que vienen a dar clase y listo. Eso no nos interesa, ese tipo de vinculación con el proyecto. Eso tiene que ver también con que tuvimos problemas de articulación, cuando pasa eso perdemos contacto con alguna materia, con algunos espacios porque esas personas sólo vienen a dar clases y vienen a las reuniones, no vienen a las asambleas, no nos enteramos lo que hacen. Entonces, como no

queremos dejar cosas libradas a su suerte, ni a que termine reproduciendo cuestiones de la educación tradicional. La condición para participar en el proyecto es el compromiso mínimo para participar en reuniones, asambleas. Tenemos reuniones pedagógicas, en las que participan los “dociantes” decimos nosotros. Es un neologismo que conjuga la palabra docente con estudiante. No consideramos solamente docente. Es abierta a estudiantes si quieren, nosotros más que contentos. Es nuestra apuesta, hay veces que vienen egresados que nos ayudan a pensar. Suelen ser cada 15 días y suelen ser largas. A veces duran 12hs, son jornadas pedagógicas. Esas son generales. Después tenemos por equipo pedagógico reuniones extras. Por ejemplo, cada día tenemos un espacio distinto, los lunes funciona la reunión de arte y los lunes todo el bachillerato tiene arte, las cuatro horas. Entonces ahí hay un equipo de docente, no parejas pedagogías, siete dociantes que fueron coordinando las actividades de ese día a partir de una reunión propia del espacio arte. Los martes es un espacio nuevo, este año funciona la autogestión y la organización asamblearia. Ese día se discute como mejorar la gestión de recursos, incluso hacia dónde va el proyecto bachillerato, cuales son los objetivos. Son espacios de clase donde se discuten estos temas. Por ejemplo, este cuatrimestre a partir del mandato de la asamblea de construir los criterios de evaluación a partir de los cuales alguien va ser evaluado de determinada manera. Los martes, entonces, es una meta-reflexión sobre el Bachillerato. El miércoles hay historias combinado con eso, un espacio de lecto-comprensión retomando textos de historia sobre Latinoamérica y Argentina. Los jueves, es un espacio que llama pensamiento abstracto, ya que nosotros evaluamos a partir de que existían problemas con la cuestión de la abstracción. Veíamos que todo se entendía literalmente, y consideramos que era importante incluso para la comprensión de textos el pensamiento abstracto. Entonces fusionamos varias disciplinas que tradicionalmente en la escuela formal están separadas como la gramática, la lógica, la matemática, cuestiones lúdicas como el ajedrez. Todo lo utilizamos para trabajar la abstracción. Los viernes hay un espacio de género y corporalidad.

La coordinación de todos espacios son estas reuniones pedagógicas, se dan entre 15 y 20 días donde se hace una puesta a punto de cómo viene cada espacio y cómo podemos encontrar ejes que atraviesen los 5 días, los 5 espacios para potenciarnos, que sea sinérgico, no esquizoide.

### **¿Cuáles las principales ventajas y desventajas a la hora de autogestionarse?**

Las ventajas serían si nos lloviese cierta cantidad de dinero nos generaría el problema de cómo se generarían los recursos. Por ahí, algo que viene gratis no ayuda mucho en la

organización. Sentimos que autogestión económica y de varias cosas nos ayuda porque nos implica reunirnos, juntarnos, a usar la imaginación, intercambiar opiniones, pareceres, ponernos en común en un plan. Ese plan si la guita viene de arriba no lo tenés, no tenés esa excusa para reunirte, planificar. Esa es una ventaja. La otra es que vos te autogestionas según tus necesidades que tenés en ese momento.

A veces autogestionarte, la desventaja es mucho trabajo, mucho tiempo, mucho compromiso, responsabilidad. Nosotros lo hacemos a través de la militancia. Económicamente, no es lo más rentable para hacer. No tenés nada asegurado de un mes al otro, también te puede pasar que la actividad se suspenda porque llueva, hay muchos riesgos, y eso puede complicar a la organización.

Por ahora, nosotros creemos que tiene más ventajas que desventajas, por eso seguimos apostando por este proyecto.

### **¿Qué implica la militancia en un proyecto político-pedagógico?**

Implica tener un montón de ideales, fantasía, esperanzas, objetivos y ser consecuentes con ello. Para lo cual haga falta mucho trabajo, mucho esfuerzo, mucho tiempo dedicado a eso. Implica mucho placer, no me concibo viviendo sin un proyecto de transformación, que yo considere revolucionario. Me consideraría totalmente vacío. Hay un componente muy fuerte afectivo, en el punto en que uno se siente compañero de los que están al lado tuyo, soñando con vos cosas parecidas trabajando por ese proyecto.

### **¿Tienen algún criterio de incorporación?**

Yo hable por el bachillerato, nosotros consideramos algo delicado convocar porque ya tuvimos experiencias desagradables con este tema. Hay veces que puede complicar mucho más de lo pensado, hay gente que busca al proyecto con lógica distinta y uno puede hacer mucho daño si se lo propone. Entonces, desde hace un tiempo convocamos a militantes. La convocatoria es en función de militantes de un proyecto que tiene componentes educativos, de militancia barrial, territorial, más que convocar a docentes porque sí, sentimos que los estamos trampeando. Si te convocan como docente esperas un salario, que materias vas a dar, cuantos módulos, cuanto derechos tengo, una serie de cosas lógicas a los que están acostumbrados los docentes. Yo también soy docente. Pero por eso dentro de este proyecto no nos consideramos docentes, nos consideramos militantes de este proyecto. Nos hacemos llamar graciosamente dociantes. Apostamos a que los estudiantes se incorporen como militantes, ya que aun hoy los consideramos a ellos como dociantes ya que nos enseñan un



montón de cosas. Quizás nosotros estamos motorizando un montón de cuestiones, pero queremos que eso se vaya invirtiendo.

### **¿Qué opinión te merece el reconocimiento salarial de algunos bachilleratos?**

Hablo por mí, ni por el bachillerato, ni por La Red. Hay opiniones variadas en torno a este tema. Yo creo que el reconocimiento está bueno dependiendo de cuál sea tu proyecto político. Particularmente, leo el proyecto de la CEIP (Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares) me parece que está bueno y tiene que ver con su proyecto. Un proyecto que busca introducir transformaciones, no tradicionales al sistema educativo formal –generalmente las transformaciones que se producen son reformas hechas desde arriba hacia abajo-. Y los proyectos de la Coordinadora y de la CEIP, específicamente, enmarcados en la escuela pública popular logra introducir transformaciones en la educación pública me parece un hecho inédito, me parece interesante. En ese punto podría decir que podría haber algún punto de articulación entre ambos tipos de proyectos. Pero no es la forma en que yo erigiría para la transformación de la escuela pública. No sé como lo haría. Sí creo que es necesario y en eso coincido, por eso le deseo suerte a ese proyecto. Transformar desde otro lugar, una transformación no ministerial, sino desde un lugar del poder popular, surgido de fábricas recuperadas, de organizaciones autogestivas, de cooperativas, me parece muy interesante. Lo que a mí me lleva a dudar de eso, es que al introducirte al sistema para lograr inocularle esos, el sistema te va obligando a ceder un montón de cosas, paulatinamente, sin que te des cuenta, primero cedés el nombre, cedés por cobrar esto, que no podés colectivizar ciertas cuestiones, la guita, los cargos vienen con nombre de alguien... Entonces, esas horas ya no pertenece a una persona que pueda colectivizar, son horas para que la agarre cualquiera. Así sucesivamente, el sistema tiene forma de estandarizar los diferentes proyectos educativos que hay, y mete en caja de pequeñas diferencias. Tengo mis grandes dudas si va a terminar pasando a este intento de reformar de la escuela pública desde abajo, ojala que no.

### **¿Cuáles son las reivindicaciones políticas que tienen como Red de Bachilleratos?**

Es complicado, porque en la Red coexisten diversas organizaciones por lo que hay posicionamientos muy distintos que tienen que ver la evaluación de la coyuntura, de los contextos entre las organizaciones, va dependiendo. Esa heterogeneidad, no hace a un posicionamiento sencillo de hilvanar, incluso al interior de las asambleas de los bachilleratos tampoco hay una cuestión políticamente clara, en el sentido, de una tendencia ideológica particular. Yo te diría, en general, que todos los docentes del Bachillerato del Bajo Flores

proviene del palo del asambleísmo, de la horizontalidad, de un anti capitalismo, en ese sentido, nos consideramos revolucionarios. Esto es equiparable a los estudiantes su reivindicación más fuerte es terminar el secundario para poder estudiar un secretariado o entrar en la policía, no sé. Pero no hay un posicionamiento fácilmente legible. Por eso también, los documentos sacados de La Red son muy discutidos, tardan a veces hasta 5 meses. Creo que hay una cosa que todos apostamos a la asamblea como forma organizativa, el empoderamiento popular, demostrar que el pueblo organizado puede gestionar no solamente fábricas sino una escuela, una salita, todos los ámbitos de la vida comunitaria. Eso se puede hacer desde abajo con horizontalidad. Creo que es esa es la puesta que estamos haciendo que podemos poner en común de los bachillerato. Los bachilleratos son una expresión de un experimento de gestión popular asamblearia en educación. La asamblea entre iguales, entre pares, por consenso sin votación, con mucho trabajo, con mucha discusión. Pensamos que así se puede coordinar los distintos aspectos que regulan a una comunidad. Está en discusión lo que es una comunidad, pero creemos que la comunidad tiene que ver con una escala humana con que nos conozcamos todos y podamos expresar lo que cada uno siente y pueda expresar como pueden hacerse las cosas de la mejor manera, como una inteligencia colectiva

### **Los nuevos desafíos de los Bachilleratos Populares a casi 10 años de lucha.<sup>1</sup>**

Ante la crisis del sistema educativo luego de décadas de políticas neoliberales en el plano educativo y económico, los proyectos de educación popular desplegados por los bachilleratos populares buscan constituir experiencias y espacios de construcción política que den respuesta a los intereses y necesidades de los sectores populares. En este sentido, introduciremos la experiencia del Bachillerato Popular Rodolfo Walsh que se articula junto a otros bachilleratos en la Coordinadora por la Batalla Educativa.

El Bachillerato Popular Rodolfo Walsh desarrolla su propuesta educativa, gremial, cultural y comunitaria en la localidad de Morón dentro de la Zona Oeste del Gran Buenos Aires. Este proyecto es resultado del trabajo autogestivo como parte de un proceso de organización popular que ubica a la militancia territorial en un lugar central dentro de la estrategia de lucha de los trabajadores por la batalla educativa y la transformación social.

En este sentido, entrevistamos a Martin Yuchak que profundizará en la experiencia del Bachillerato Popular Rodolfo Walsh y la Coordinadora por la Batalla Educativa.

#### **Me gustaría que te presentes y me comentes como surge el Bachillerato Popular Rodolfo Walsh.**

Mi nombre es Martin Yuchak, soy parte de lo que llamamos la Coordinadora por la Batalla Educativa. Soy docente en escuelas públicas desde hace más de 10 años, he estudiado en Filosofía y Letras, actualmente trabajo también en el profesorado de formación docente.

Pertenezco, soy parte del sindicato de Canillitas desde hace 10 años, cuando éramos oposición a la conducción de ese momento y luego pudimos recuperar el sindicato que estaba en manos de una conducción menemista, que había entregado a Clarín las conquistas históricas de los laburantes canillitas. En el año 2006, cuando recuperamos el sindicato, dentro de la Secretaria de Cultura de este, empezamos a laburar fuertemente en todo lo que es educación popular a partir de la apertura del primer bachillerato en marzo de 2007, en la localidad de Morón, el Bachillerato Popular Rodolfo Walsh.

En el mismo espacio, en Morón, abrimos lo que es y sigue siendo la delegación del sindicato en el oeste para atender los problemas gremiales de los compañeros, para que no tengan que viajar. Abrimos el centro de cultura popular y el bachillerato popular Rodolfo Walsh dentro del mismo espacio. Con la idea que veníamos trabajando hace tiempo, de que los laburantes tenían que, decíamos, empezar a mirar hacia los costados. Los trabajadores

---

<sup>1</sup> Informe realizado por Bruno Colombari y Santiago Iorio, integrantes del OSERA.

debían tener un proyecto político hacia toda la sociedad, hacia otros laburantes, capas medias, profesionales, intelectuales, etc. Es decir, no servía desde la lógica puramente sindical. Cuento una anécdota para enmarcar esto. Nosotros, dentro de lo que era canillas, tuvimos una experiencia muy interesante con respecto a la lucha que dieron los trabajadores del hospital Posadas, en Haedo, frente a la intervención del gobierno de De la Rúa en el hospital. En el 2001, se da toda una pelea de los laburantes del Posadas y el gobierno manda la intervención. La comisión interna da toda una pelea contra la intervención. Nosotros, desde Canillitas, desde lo que éramos en ese entonces los Canillitas Autoconvocados del Oeste teníamos todo un laburo con los laburantes del Posadas y metimos unos cuantos miles de volantes entre los diarios de los domingos que repartíamos. Esto nos sirvió para sacar muchas conclusiones, la más importante era que los Canillitas solos no podíamos. Para pelear contra Clarín, los monopolios de la comunicación, no se podía únicamente desde Canillitas. Sino que el Canillita era un referente político y cultural dentro de los barrios, cumplía un papel social más allá del porcentaje de la venta de los diarios que es el salario con el cual se reproduce. Así llegamos a la conclusión de que debíamos romper con ese esquema que nos llevaba a pelear sólo por las cuestiones de los Canillitas y teníamos que ir a buscar a otros laburantes, a otros sectores sociales para dar toda la pelea. Esa es la idea con la que se impulsa el Bachillerato, para dar la pelea cultural, educativa, de salud. Lo que era históricamente la lucha del movimiento obrero, una política integral de los trabajadores frente a la oligarquía terrateniente. En este marco surge el primer bachillerato hasta los 33 que somos hoy.

**¿Cuáles son los principales criterios que diferencian a las coordinadoras de bachilleratos?**

Prefiero partir de lo que tenemos en común, de lo que nos une, entiendo que los compañeros de las otras coordinadoras entienden igual, que el piso común es construir proyectos educativos de transformación social. Esto es lo que tenemos en común con los compañeros de los bachilleratos populares y de otras experiencias educativas de distinto espectro. Como plantea Freire, hay una educación para la reproducción de las estructuras existentes, para mantener lo existe, y hay otra educación que intenta educar y educarse para la transformación de las relaciones sociales existentes. Esto en un marco muy general: hay una educación conservadora y una educación transformadora. La educación popular no es exclusiva de los bachilleratos populares ni de una Coordinadora en particular. Cada experiencia en educación popular, y ahí sí quizás una diferencia, no es cuestión de forma. La educación popular no son “técnicas de educación popular”, la educación popular no es cómo te sentás, qué dinámicas implementas sino cuál es el fundamento político de lo que estás haciendo. Que tiene que ver con lo que refiere Freire, con la explicitación continua del carácter político de la

educación. Esto es lo que oculta la educación que Freire llama “bancaria”, que se presenta como neutral para la conservación de lo existente. Creo que es eso lo que tenemos en común con las otras experiencias de Bachilleratos Populares.

### **¿Y cuáles son las diferencias?**

No sé cuáles pueden ser las diferencias, pero puedo recordar algunas discusiones que hemos tenido. Por ahí te voy a hablar de cosas que ya están saldadas, discusiones que teníamos en la Coordinadora. Si el bachillerato es una organización social y política en sí misma o si es la pata educativa de una organización social y política que la excede. Esta era una discusión de la Coordinadora. Nosotros decíamos que la política del bachillerato no sólo la definen los docentes y los estudiantes, nosotros la discutimos con los canillitas, con los laburantes, los militantes del sindicato, con la gente con la que trabajamos en el territorio. Y a partir de ahí, definimos la política educativa. En ese sentido, no sé si hoy en día esta sea una diferencia, quizás esas discusiones ya están saldadas.

Nosotros siempre entendimos que no éramos un grupo de docentes que articulábamos con los canillitas, nosotros siempre fuimos y somos parte del sindicato de canillitas, que se daba entre otras cosas una política educativa. Lo que hacemos no es articulación entre sectores, es una política orgánica desde un sector del movimiento obrero hacia todo el movimiento obrero y hacia el conjunto de la sociedad.

### **¿Cómo se articulan las diferentes experiencias educativas?**

A partir del 2008 empezamos a extendernos territorialmente en otros barrios hasta ser hoy en día 33 bachilleratos que no sólo son bachilleratos. Tenemos bachilleratos en Moreno, Ituzaingó, Morón, Quilmes, Avellaneda, Villa Soldati, General Rodríguez, Marcos Paz, Tigre, Tres de Febrero, San Martín, La Matanza, Once, etc. Que no son sólo Bachilleratos, sino que hay otras experiencias educativas también. Intentamos ver la política educativa desde un punto de vista integral. La política educativa tiene determinados momentos. Nosotros llamamos “la batalla por la educación”, en términos muy generales, a la batalla en la que los trabajadores toman en sus propias manos la problemática de la educación y construyen una educación que intenta dar respuesta a los intereses de la clase trabajadora. La batalla educativa tiene distintos momentos en términos lógicos. En un primer momento, tenemos un relevamiento territorial que es lo que hacemos cada vez que empezamos a trabajar en un territorio. ¿Qué es el relevamiento? El relevamiento, es básicamente, salir a reconocer el lugar donde estás parado. Es un trabajo de diferentes momentos a su vez. En una primera instancia, que llamamos de sensibilización, que aprendimos de los cubanos, es un trabajo con actividades culturales: murgas, talleres de arte, etc. Salimos al barrio a darnos a conocer con los vecinos.

Luego hacemos un relevamiento en sí, que tiene que ver con salir con una planilla casa por casa a relevar los datos de cómo está objetivamente el barrio, es decir, relevar cuestiones de trabajo, salud, educación, etc. Para a partir de ahí sacar las estadísticas generales del barrio. Nos sirve para identificar la gente que no terminó la escuela, entre otras cosas. Parecerá un censo, pero la diferencia es que no sólo salimos a relevar el problema sino también la potencial solución de ese problema. Porque una vez que le hicimos al vecino esas preguntas también lo convocamos a participar. Si no tiene la secundaria terminada lo convocamos a participar del bachillerato, si es docente lo convocamos a ser parte, por ejemplo, del bachillerato. Otro ejemplo es el de la alfabetización, que nosotros trabajamos en los barrios con el programa cubano “Yo sí puedo”, y que tiene la característica de que son los vecinos los que alfabetizan a sus propios vecinos, no necesitás ser maestro para alfabetizar. Es decir, distintas formas de participación barrial. Para nosotros, que venimos del movimiento sindical, es fundamental buscar en los barrios a los laburantes que son delegados de sus fábricas, que son militantes sindicales, porque son ejes de organización territorial. Porque son tipos que saben organizar. Aunque esto no es mecánico, el tipo que tiene un laburo fijo o que milita en un gremio tiene mejores condiciones para organizar políticamente su barrio que aquel que está desocupado. Aunque esto no sea automático ni mecánico. A este tipo de vecinos apuntamos. El relevamiento así moviliza a todo el barrio.

El segundo momento es el del bachillerato. El bachillerato es por lo que se acerca la mayoría del barrio. El eje no es sólo terminar el secundario, ya que nosotros planteamos también un montón de tareas políticas en relación con la militancia en el barrio. Cada uno lo agarra si quiere y de eso no va depender que la persona termine el secundario o no. Pero el eje es que entendemos al bachillerato como un organizador territorial, no simplemente como una instancia donde sólo damos títulos. Es importante el título, porque estamos luchando desde adentro de la educación formal y eso es muy importante. Pero también entendemos que es una pelea mucho más larga la que tenemos que dar. Por una sencilla ecuación, si no derrotamos a nuestro enemigo de clase y la oligarquía triunfa y tenemos un país como el que desde 1860 construyó la oligarquía terrateniente con Mitre, Sarmiento y compañía a la cabeza, un país excluyente, el título secundario no sirve para un carajo. Por lo que entendemos que es una pelea más larga. Por esto decimos que el bachillerato es un elemento que aglutina, que junta las fuerzas para dar paso a los siguientes momentos. El momento que sigue es el momento de “Alfabetización” y “Terminalidad de primaria”. ¿Por qué lo entendemos lógicamente después? Porque en el bachillerato se forman los mismos compañeros que van a alfabetizar a las personas del barrio que no sepan leer y/o escribir o que no hayan terminado la primaria. En términos técnicos y humanos, creemos que es mayor el aprendizaje cuando las

personas enseñan a leer y a escribir, es una experiencia muy enriquecedora, es infinito lo que puedes aprender. El cuarto momento, es el que llamamos de "Infancia". Qué pasa con los padres y madres que no pueden dejar a sus hijos para venir a estudiar. Nadie le niega que vengan con sus hijos aunque genera algunas cuestiones en el clima de la clase. Entonces, surge al principio un espacio donde puedan estar y jugar los chicos, acompañados por un adulto, y a partir de ahí empezás a pensar una política pedagógica hacia los niños, lo cual plantea un espacio de niñez llegando a la formación del Centro integral de Niñez, que trabaja sobre una política integral desde la niñez con chicos de 0 a 6 años.

El quinto y sexto puntos están planteados pero no están desarrollados. Es empezar a plantearse la apertura de escuelas primarias y secundarias ya no de adultos sino de niños y adolescentes. Ya que son cada vez más pibes los que vienen a anotarse, chicos de 14, 15, 16 años. Chicos que han sido excluidos y expulsados de colegios formales. Nosotros preferimos incluirlos más allá de la edad. Ejemplo, nuestros bachilleratos funcionan dentro de colegios públicos, donde los directores están de acuerdo con nuestra propuesta política y nos abren la puerta. Incluso lo que hacen es decirles a todos los pibes del secundario pasados en edad que se anoten en nuestro bachillerato popular, porque confían en que esta propuesta puede resolver el problema. Nosotros recibimos a los pibes pasados de edad, de acuerdo. No dejamos a nadie afuera. Pero al mismo tiempo queremos discutir, con ese director, su propia política educativa. Por qué se van esos pibes. Cómo hacemos no para que me pases al bachillerato a los pibes pasados en edad, sino para que esos pibes no dejen la escuela secundaria. Pero para eso hacen falta cambios muy profundos en la escuela, en el sistema educativo. Y eso es lo que queremos discutir con los directores, docentes, estudiantes, padres, auxiliares, con los distintos gremios que agrupan a los trabajadores en el ámbito educativo. Porque para nosotros no deberían existir bachilleratos de jóvenes y adultos. En el país que queremos construir, los chicos deberían terminar la escuela a los 17-18 años. Nosotros, decimos, surgimos para dejar de existir. No queremos que haya bachilleratos de adultos. Si desaparecemos es que resolvimos la problemática educativa. Mientras existamos quiere decir que no resolvimos aún la problemática educativa. Que aún falta mucho camino por recorrer.

Como te decía, en cada territorio en el que estamos nos proponemos discutir con todas las instituciones y organizaciones del barrio que haya. Cualquier tipo de organización o institución. Intentamos sumar a la pelea a todos los sectores del territorio con los cuales podamos construir relaciones. Con los directores de escuela muchas veces intentamos trabajar en conjunto para incluir a los chicos a la escuela. Nosotros queremos una escuela pública sea una escuela popular. No nos consideramos una educación alternativa ni al margen de la educación pública. Siempre nos consideramos parte de la educación pública, damos una

batalla hacia el interior de la educación pública para que esa educación pública sea popular, es decir, la dirigamos los trabajadores.

**Con respecto al Bachillerato Rodolfo Walsh, ¿cómo se organizan internamente?  
¿Cómo funciona?**

Si hablo del Walsh, también te hablo de los 33 bachilleratos que somos, no te puedo hablar de uno en particular porque intentamos ser una sola escuela que tiene distintas manifestaciones a partir de los territorios. Nosotros peleamos siempre dentro de la educación formal, nunca nos reconocimos dentro de la educación no-formal. Por lo cual la pelea siempre fue abrir para el reconocimiento formal, dar la pelea al interior de la educación pública formal. Los bachilleratos son experiencias de autoorganización del territorio donde intentamos que las coordinaciones políticas de cada bachillerato, que son militantes del territorio que pueden ser estudiantes, docentes u otras personas del barrio que están implicados políticamente con el territorio.

Funcionamos con parejas pedagógicas, con dos docentes en el curso, y más también. Los bachilleratos los coordinan docentes y estudiantes, depende de cada territorio. Muchas veces son los estudiantes, que son generalmente militantes del territorio, son los que más pueden dar cuenta de cuestiones dentro y fuera del aula. Son, muchas veces, los que más pueden velar por que la práctica popular se lleve a cabo, a veces más que los docentes. El primer punto de ruptura que se da con los docentes, que vienen, por lo general, de sectores de capa media, de la pequeña burguesía, con la mejor voluntad de enseñar, es justamente que el docente cree viene a enseñar, y es al revés, tiene que hacer un proceso en el que se da cuenta de que en realidad viene a aprender. Sólo si venís a aprender del pueblo, del movimiento obrero, popular y organizado, sólo luego de ese aprendizaje podés enseñar, es decir, resignificar desde el punto de vista de los trabajadores todo lo que te enseñaron en la universidad o en el profesorado. Te pongo un ejemplo que ocurrió en nuestros bachilleratos. Primera clase de biología en un bachillerato en un barrio de la zona de Cuartel Quinto, Moreno, en el año 2008, un barrio con mucha organización política, donde los estudiantes eran compañeros –en su mayoría mujeres– con mucha experiencia de organización territorial. El profe con la mejor onda, con las ganas de enseñar todo lo que sabe, con buena disposición frente a una clase compuesta por mujeres del barrio que tenían toda esta militancia territorial encima, empieza a explicar la materia y empieza que la célula, después el organismo, el sistema digestivo, y todo esto. A los pocos minutos, una estudiante lo corta: “disculpe profe, nosotros ya discutimos cómo iba a ser el programa de la materia, para nosotros biología tendría que ser el programa de salud del barrio. Sino ¿para qué nos sirve?”. Primer punto de



ruptura para ese docente. Tiene que aprender y estar al servicio de esa pelea que el barrio ya viene llevando adelante desde mucho antes de que el tipo pisara ese barrio. Entonces, lo primero es quitarte de la cabeza eso de que venís a enseñar, y sobre todo, muchos profesores que vienen con la mejor onda a querer democratizar el saber académico. Porque –en términos muy generales– los planes de estudio de la universidad son los planes de estudio que armó el enemigo a su servicio, en la universidad lo que aprendes es el conocimiento que le sirve a la clase dominante, no a los laburantes. Lo que tenemos que hacer es “desaprender” todo eso. Ponerte al servicio de las peleas que se dan en el territorio para que ese conocimiento universitario que tenés pueda ser funcional a un plan político para los trabajadores. Eso es lo que Paulo Freire llama “suicidio de clase”. Es un concepto que aparece en el libro sobre la experiencia educativa que acompaña al proceso revolucionario de descolonización que se lleva a cabo en Guinea Bissau, en África. Suicidio no en sentido físico, de pegarte un tiro. Sino que Freire habla de negar lo que sos, negar dialécticamente tu origen de clase. Por eso habla de suicidarte como intelectual pequeño burgués para poder renacer como trabajador revolucionario ligado a tu pueblo. Es un poco también el llamamiento que hacen los trabajadores hacia los intelectuales en el Programa del Primero de Mayo de 1968 de la CGT de los Argentinos, donde se afirma que sólo dentro de un proyecto de país conducido por los trabajadores tienen lugar los intelectuales argentinos.

**Entonces, cómo resumirías lo que implica ser militante en el proyecto político que comentaste.**

Te lo sintetizo, implica que los trabajadores tenemos que ir por todo, la educación es una parte. Tomar el poder, no es tomar cargos en el gobierno, cargos en un poder ejecutivo, legislativo, aunque no lo deseamos si en algún momento puede ser funcional para la organización. Pero poder tomar el poder es que los trabajadores “podamos”. Como lo sintetiza el nombre del programa cubano de alfabetización: “Yo sí puedo”, que los trabajadores podamos resolver la problemática educativa que no está separada de pelea cultural, de salud, de vivienda, todo eso.

**¿Qué criterios de incorporación tienen?**

Es múltiple, tiene muchas facetas. Es por relaciones políticas, personales, por relación con institutos de nivel superior, con universidades, etc. No hacemos entrevistas formales, pero sí tenemos charlas previas las coordinaciones de cada bachillerato comentan el proyecto, si te gusta y querés participar no hay problema. No nos preocupa tanto lo que en las escuelas llaman el “perfil docente”, que tenga un perfil de educador popular. Sería un contrasentido.

Porque sabemos que nadie viene como un educador popular. Es la práctica la que te va a convertir en un educador popular. Con todo el proceso que te describí antes. Tengo plena confianza en que si vos querés venir a enseñar desde un pedestal, la gente del barrio, los laburantes, que son los estudiantes del bachillerato, te van bajar de un hondazo, es decir, te van a formar como un educador popular. Lo otro fundamental es la incorporación de estudiantes y egresados de los bachis al cuerpo docente. Eso es esencial porque tiene que ver con este proceso de auto-educación del pueblo, donde se intenta dar validez a todo el saber que el pueblo y sobre todo los trabajadores traen de su experiencia de laburo y de lucha.

Otro elemento central es cómo incorporamos cada vez más compañeros del barrio a partir del relevamiento que te conté. Después del relevamiento, surge lo que llamamos la “revisita”, para invitar a los vecinos del barrio a dar la batalla educativa, como docentes, como estudiantes, como alfabetizadores, como talleristas. Buscamos profundizar cada vez más la incorporación de laburantes del barrio, sean docentes o laburantes que puedan cumplir funciones docentes en el barrio. La idea es la auto-organización del barrio. Estamos tratando de profundizar este aspecto.

### **¿Qué opinión tienen sobre el reconocimiento salarial de algunos bachilleratos populares?**

Estamos plenamente de acuerdo con que se reconozca salarialmente a las experiencias de los bachilleratos populares. A nosotros ahora nos oficializan 15 bachilleratos, 15 bachilleratos se incorporan al sistema público estatal de la provincia de Buenos Aires, como CENS. Lo cual incluye el reconocimiento salarial de los docentes. La discusión que tenemos es que eso que el Estado reconoce y deposita bajo la forma de salario individual, nosotros lo entendemos como un recurso que es para toda la batalla educativa. Después la organización, el colectivo de compañeros decide y define cuál es el destino de esos fondos en función de las necesidades de la organización, ya sea en lo cultural, lo gremial, lo educativo, etc. Esto implica dar la discusión con cada docente que percibe este recurso bajo la forma de salario individual para que lo aporte a la organización de la batalla educativa. Es decir, se labura desde la conciencia de los compañeros, no desde lo compulsivo. Es un proceso complejo, con muchas idas y venidas, pero que también tiene que ver con el proceso de “suicidio de clase” del que te hablaba recién.

Porque al mismo tiempo, el reconocer un salario sólo para el docente y no para el estudiante o el militante que con su laburo y esfuerzo de todos los días hacen que el bachi funcione, es decir, hacen posible la batalla educativa donde el docente se inserta como un actor más, es reproducir el esquema de la llamada “educación bancaria” que tanto criticaba

Freire. Ese es un elemento más en la reproducción de ese modelo educativo que arrastramos todos desde la primera infancia, modelo en el que unos son activos, los docentes que transmiten, y otros son pasivos que reciben. ¿Donde está escrito que eso es así? ¿Quién dijo que el docente sabe más que el vecino del barrio?

Entonces, estamos de acuerdo con que el Estado reconozca el salario, nosotros como colectivo decidimos qué hacer con esa plata.

### **¿Cómo está articulada la currícula dentro del bachillerato?**

Desde hace tiempo que tratamos de trabajar en áreas, para unificar las materias y que no aparezca todo separado, como aparece desde la modernidad, desde el dominio de la burguesía como clase, que te separa en la cabeza todo lo que en la realidad está unido.

Esto lo tratamos de hacer unificadamente en todos los bachilleratos. Estamos trabajando en esto de unificar el trabajo entre los bachilleratos, armar un programa único, no dejar librado anárquicamente a cada uno lo que tiene que dar, como ocurre hoy dentro del sistema educativo, donde en cada escuela y en cada clase se hace como le parece a cada docente. Dentro del bachillerato tenemos diferentes áreas de trabajo que incluyen diferentes materias. Por ejemplo, el Área de Ciencias Sociales que incluye historia, sociología, filosofía, etc. Tratamos de romper con esto de la ciencia moderna, de los compartimientos estancos donde nada tiene que ver con nada. Después tenemos el área de comunicación: lengua, inglés, literatura, comunicación, artística. Y después, tenemos el área de ciencias exactas y naturales, muy enfocada hacia la salud. Tenemos también un área que llamamos de “intervención comunitaria”, que planifica la articulación y la organización con el barrio. Tenemos también el área de “permanencia”, a través de donde intentamos evitar la llamada “deserción” de estudiantes y docentes. Todo esto está en desarrollo según cada bachillerato.

**Para cerrar, podrías comentar lo que piensan de esta batalla dentro de la órbita pública estatal de la educación.**

No creemos que podamos cambiar el sistema educativo desde los bachilleratos populares. Por eso el reconocimiento está bueno porque nos permite discutir con otros actores de la educación pública. La educación la vamos a cambiar los laburantes con todos los actores de los territorios, con el barrio metiéndose en la escuela y definiendo políticas para la educación, los trabajadores de los territorios deben dirigir las escuelas de los territorios. Para eso debemos trabajar en fortalecer a todos los trabajadores, que se formen, que estudien. El plan político educativo –como parte de un proyecto general de país– lo tenemos que discutir y poner en práctica los trabajadores. Porque nadie lo va a hacer por nosotros. Una política

educativa que sirva a nuestros intereses como trabajadores. Esto es para discutirlo con todas las escuela del país para ver qué educación necesitamos y queremos como país. Es como te decía antes, los bachilleratos populares de adultos nacimos para pelear contra las causas, contra este sistema exclusivo, expulsivo y opresivo. Por eso decimos que nacimos para desaparecer, porque si logramos eliminar las causas que generan la exclusión educativa, así como la de todos los ámbitos de la vida que produce el capitalismo, si construimos un país con justicia social, con equidad, donde a los 17 o 18 años todos terminen la escuela, no van a ser necesarias escuelas de adultos. Y esto –como todo- es algo que sólo los trabajadores podemos resolver.

K. Marx

# Manifiesto Inaugural de la Asociación Internacional de los Trabajadores

Fundada el 28 de septiembre de 1864,  
en una Asamblea Pública  
celebrada en Saint Martin's Hall de Long Acre,  
Londres<sup>[1]</sup>

---

Escrito: por C. Marx entre el 21 y el 27 de octubre de 1864.  
Primera edición: Publicado en inglés en el folleto *Address and Provisional Rules of the Working Men's International Association, Established September 28, 1864, at a Public Meeting held at St. Martin's Hall, Long Acre, London*, editado en Londres en noviembre de 1864. Al mismo tiempo se publicó la traducción al alemán, hecha por el autor, en el periódico *Social-Demokrat*, núm. 2 y en el apéndice al núm. 3, del 21 y 30 de diciembre de 1864.  
Digitalización y Edición electrónica: Marxists Internet Archive, 2001.

---

Trabajadores:

Es un hecho notabilísimo el que la miseria de las masas trabajadoras no haya disminuido desde 1848 hasta 1864, y, sin embargo, este período ofrece un desarrollo incomparable de la industria y el comercio. En 1850, un órgano moderado de la burguesía británica, bastante bien informado, pronosticaba que si la exportación y la importación de Inglaterra ascendían a un 50 por 100, el pauperismo descendería a cero. Pero, ¡ay! el 7 de abril de 1864, el canciller del Tesoro <sup>[\*]</sup> cautivaba a su auditorio parlamentario, anunciándole que el comercio de importación y exportación había ascendido en el año de 1863 «a 443.955.000 libras esterlinas, cantidad sorprendente, casi tres veces mayor que el comercio de la época, relativamente reciente, de 1843». Al

mismo tiempo, hablaba elocuentemente de la «miseria». «Pensad — exclamaba— en los que viven al borde de la miseria», en los «salarios... que no han aumentado», en la «vida humana... que de diez casos, en nueve no es otra cosa que una lucha por la existencia». No dijo nada del pueblo irlandés, que en el Norte de su país es remplazado gradualmente por las máquinas, y en el Sur, por los pastizales para ovejas. Y aunque las mismas ovejas disminuyen en este desgraciado país, lo hacen con menos rapidez que los hombres. Tampoco repitió lo que acababan de descubrir en un acceso súbito de terror los más altos representantes de los «diez mil de arriba». Cuando el pánico producido por los «estranguladores»<sup>[2]</sup> adquirió grandes proporciones, la Cámara de los Lores ordenó que se hiciera una investigación y se publicara un informe sobre los penales y lugares de deportación. La verdad salió a relucir en el voluminoso Libro Azul de 1863 <sup>[3]</sup>, demostrándose con hechos y guarismos oficiales que los peores criminales condenados, los presidiarios de Inglaterra y Escocia, trabajaban muchos menos y estaban mejor alimentados que los trabajadores agrícolas de esos mismos países. Pero no es eso todo. Cuando a consecuencia de la guerra civil de Norteamérica <sup>[4]</sup>, quedaron en la calle los obreros de los condados de Lancaster y de Chester, la misma Cámara de los Lores envió un médico a los distritos industriales, encargándole que averiguase la cantidad mínima de carbono y de nitrógeno, administrable bajo la forma más corriente y menos cara, que pudiese bastar por término medio «para prevenir las enfermedades ocasionadas por el hambre». El Dr. Smith, médico delegado, averiguó que 28.000 gramos de carbono y 1.330 gramos de nitrógeno semanales eran necesarios, por término medio, para conservar la vida de una persona adulta... en el nivel mínimo, bajo el cual comienzan las enfermedades provocadas por el hambre. Y descubrió también que esta cantidad no distaba mucho del escaso alimento a que la extremada miseria acababa de reducir a los trabajadores de las fábricas de tejidos de algodón <sup>[\*\*]</sup>. Pero escuchad aún: Algo después, el docto médico en cuestión fue comisionado nuevamente por el Consejero Médico del Consejo Privado, para hacer un informe sobre la alimentación de las clases trabajadoras más pobres. El "Sexto Informe sobre la Sanidad Pública", dado a la luz en este mismo año por orden del parlamento, contiene el resultado de sus investigaciones. ¿Qué ha descubierto el doctor? Que los tejedores en seda, las costureras, los guanteros, los tejedores de medias, etc., no recibían, por lo general, ni la miserable comida de los trabajadores en paro forzoso de la fábrica de tejidos de algodón, ni siquiera la cantidad de carbono y nitrógeno «suficientes para prevenir las enfermedades ocasionadas por el hambre».

«Además» —citamos textualmente el informe— «el examen del estado de las familias agrícolas ha demostrado que más de la

quinta parte de ellas se hallan reducidas a una cantidad de alimentos carbonados inferior a la considerada suficiente, y más de la tercera parte a una cantidad menos que suficiente de alimentos nitrogenados; y que en tres condados (Berks, Oxford y Somerset), el régimen alimenticio se caracteriza, en general, por su insuficiente contenido en alimentos nitrogenados». «No debe olvidarse» —añade el dictamen oficial— «que la privación de alimento no se soporta sino de muy mala gana, y que, por regla general, la falta de alimento suficiente no llega jamás sino después de muchas otras privaciones... La limpieza misma es considerada como una cosa cara y difícil, y cuando el sentimiento de la propia dignidad impone esfuerzos por mantenerla, cada esfuerzo de esta especie tiene que pagarse necesariamente con un aumento de las torturas del hambre». «Estas reflexiones son tanto más dolorosas, cuanto que no se trata aquí de la miseria merecida por la pereza, sino en todos los casos de la miseria de una población trabajadora. En realidad, el trabajo por el que se obtiene tan escaso alimento es, en la mayoría de los casos, un trabajo excesivamente prolongado».

El dictamen descubre el siguiente hecho extraño, y hasta inesperado: «De todas las regiones del Reino Unido», es decir, Inglaterra, el País de Gales, Escocia e Irlanda, «la población agrícola de Inglaterra», precisamente la de la parte más opulenta, «es evidentemente la peor alimentada»; pero hasta los labradores de los condados de Berks, Oxford y Somerset están mejor alimentados que la mayor parte de los obreros calificados que trabajan a domicilio en el Este de Londres.

Tales son los datos oficiales publicados por orden del parlamento en 1864, en el siglo de oro del librecambio, en el momento mismo en que el canciller del Tesoro decía a la Cámara de los Comunes que

«la condición de los obreros ingleses ha mejorado, por término medio, de una manera tan extraordinaria, que no conocemos ejemplo semejante en la historia de ningún país ni de ninguna edad».

Estas exaltaciones oficiales contrastan con la fría observación del dictamen oficial de la Sanidad Pública:

«La salud pública de un país significa la salud de sus masas, y es casi imposible que las masas estén sanas si no disfrutan, hasta lo más bajo de la escala social, por lo menos de un bienestar mínimo».

Deslumbrado por los guarismos de las estadísticas, que bailan ante sus ojos demostrando el «progreso de la nación», el canciller del Tesoro exclama con acento de verdadero éxtasis:

«Desde 1842 hasta 1852, la renta imponible del país aumentó en un 6%; en ocho años, de 1853 a 1861, aumentó ¡en un veinte por ciento! Este es un hecho tan sorprendente, que casi es increíble...

Tan embriagador aumento de riqueza y de poder» —añade Mr. Gladstone— «se halla restringido exclusivamente a las clases poseedoras».

Si queréis saber en qué condiciones de salud perdida, de moral vilipendiada y de ruina intelectual ha sido producido y se está produciendo por las clases laboriosas ese «embriagador aumento de riqueza y de poder, restringido exclusivamente a las clases poseedoras», examinad la descripción que se hace en el último «Informe sobre la Sanidad Pública» referente a los talleres de sastres, impresores y modistas. Comparad el «Informe de la Comisión para examinar el trabajo de los niños», publicado en 1863 y donde se prueba, entre otras cosas, que

«los alfareros, hombres y mujeres, constituyen un grupo de la población muy degenerado, tanto desde el punto de vista físico como desde el punto de vista intelectual»; que «los niños enfermos llegan a ser, a su vez, padres enfermos»; que «la degeneración progresiva de la raza es inevitable» y que «la degeneración de la población del condado de Stafford habría sido mucho mayor si no fuera por la continua inmigración procedente de las regiones vecinas y por los matrimonios mixtos con capas de la población más robustas».

¡Echad una ojeada en el Libro Azul al informe del señor Tremenheere, sobre las «Quejas de los oficiales panaderos»! Y quién no se ha estremecido al leer la paradójica declaración de los inspectores de fábrica, ilustrada por los datos demográficos oficiales, según la cual la salud pública de los obreros de Lancaster ha mejorado considerablemente, a pesar de hallarse reducidos a la ración de hambre, porque la falta de algodón los ha echado temporalmente de las fábricas; y que la mortalidad de los niños ha disminuido, porque al fin pueden las madres darles el pecho en vez del cordial de Godfrey.

Pero volvamos una vez más la medalla. Por el informe sobre el impuesto de las Rentas y Propiedades presentado a la Cámara de los Comunes el 20 de julio de 1864, vemos que del 5 de abril de 1862 al 5 de abril de 1863, 13 personas han engrosado las filas de aquellos cuyas rentas anuales están evaluadas por el cobrador de las contribuciones en 50.000 libras esterlinas y más, pues su número subió en ese año de 67 a 80. El mismo informe descubre el hecho curioso de que unas 3.000 personas se reparten entre sí una renta anual de 25.000.000 de libras esterlinas, es decir, más de la suma total de ingresos distribuida anualmente entre toda la población agrícola de Inglaterra y del País de Gales. Abrid el registro del censo de 1861 y hallaréis que el número de los propietarios territoriales de sexo masculino en Inglaterra y en el País de Gales se ha reducido de 16.934 en 1851, a 15.066 en 1861, es decir, la concentración de la propiedad territorial ha crecido en diez años en un 11%



Si en Inglaterra la concentración de la propiedad territorial sigue progresando al mismo ritmo, la cuestión territorial se habrá simplificado notablemente, como lo estaba en el Imperio Romano, cuando Nerón se sonrió al saber que la mitad de la provincia de Africa pertenecía a seis personas.

Hemos insistido tanto en estos «hechos, tan sorprendentes, que son casi increíbles», porque Inglaterra está a la cabeza de la Europa comercial e industrial. Acordaos de que hace pocos meses uno de los hijos refugiados de Luis Felipe felicitaba públicamente al trabajador agrícola inglés por la superioridad de su suerte sobre la menos próspera de sus camaradas de allende el Estrecho. Y en verdad, si tenemos en cuenta la diferencia de las circunstancias locales, vemos los hechos ingleses reproducirse, en escala algo menor, en todos los países industriales y progresivos del continente. Desde 1848 ha tenido lugar en estos países un desarrollo inaudito de la industria y una expansión ni siquiera soñada de las exportaciones y de las importaciones. En todos ellos «el aumento de la riqueza y el poder, restringido exclusivamente a las clases poseedoras» ha sido en realidad «embriagador». En todos ellos, lo mismo que en Inglaterra, una pequeña minoría de la clase trabajadora ha obtenido cierto aumento de su salario real; pero para la mayoría de los trabajadores, el aumento nominal de los salarios no representa un aumento real del bienestar, ni más ni menos que el aumento del coste del mantenimiento de los internados en el asilo para pobres o en el orfanato de Londres, desde 7 libras, 7 chelines y 4 peniques que costaba en 1852, a 9 libras, 15 chelines y 8 peniques en 1861, no les beneficia en nada a esos internados. Por todas partes, la gran masa de las clases laboriosas descendía cada vez más bajo, en la misma proporción, por lo menos, en que los que están por encima de ella subían más alto en la escala social. En todos los países de Europa -y esto ha llegado a ser actualmente una verdad incontestable para todo entendimiento no enturbiado por los prejuicios y negada tan sólo por aquellos cuyo interés consiste en adormecer a los demás con falsas esperanzas-, ni el perfeccionamiento de las máquinas, ni la aplicación de la ciencia a la producción, ni el mejoramiento de los medios de comunicación, ni las nuevas colonias, ni la emigración, ni la creación de nuevos mercados, ni el libre cambio, ni todas estas cosas juntas están en condiciones de suprimir la miseria de las clases laboriosas; al contrario, mientras exista la base falsa de hoy, cada nuevo desarrollo de las fuerzas productivas del trabajo ahondará necesariamente los contrastes sociales y agudizará más cada día los antagonismos sociales. Durante esta embriagadora época de progreso económico, la muerte por inanición se ha elevado a la categoría de una institución en la capital del Imperio británico. Esta época está marcada en los anales del mundo por la repetición cada vez más

frecuente, por la extensión cada vez mayor y por los efectos cada vez más mortíferos de esa plaga de la sociedad que se llama crisis comercial e industrial.

Después del fracaso de las revoluciones de 1848, todas las organizaciones del partido y todos los periódicos de partido de las clases trabajadoras fueron destruidos en el continente por la fuerza bruta. Los más avanzados de entre los hijos del trabajo huyeron desesperados a la república de allende el océano, y los sueños efímeros de emancipación se desvanecieron ante una época de fiebre industrial, de marasmo moral y de reacción política. Debido en parte a la diplomacia del Gobierno inglés, que obraba con el gabinete de San Petersburgo, la derrota de la clase obrera continental esparció bien pronto sus contagiosos efectos a este lado del Estrecho. Mientras la derrota de sus hermanos del continente llevó el abatimiento a las filas de la clase obrera inglesa y quebrantó su fe en la propia causa, devolvió al señor de la tierra y al señor del dinero la confianza un tanto quebrantada. Estos retiraron insolentemente las concesiones que habían anunciado con tanto alarde. El descubrimiento de nuevos terrenos auríferos produjo una inmensa emigración y un vacío irreparable en las filas del proletariado de la Gran Bretaña. Otros, los más activos hasta entonces, fueron seducidos por el halago temporal de un trabajo más abundante y de salarios más elevados, y se convirtieron así en «esquiroles políticos». Todos los intentos de mantener o reorganizar el movimiento cartista [5] fracasaron completamente. Los órganos de prensa de la clase obrera fueron muriendo uno tras otro por la apatía de las masas, y, de hecho, jamás el obrero inglés había parecido aceptar tan enteramente un estado de nulidad política. Así pues, si no había habido solidaridad de acción entre la clase obrera de la Gran Bretaña y la del continente, había en todo caso solidaridad de derrota.

Sin embargo, este período transcurrido desde las revoluciones de 1848 ha tenido también sus compensaciones. No indicaremos aquí más que dos hechos importantes.

Después de una lucha de treinta años, sostenida con una tenacidad admirable, la clase obrera inglesa, aprovechándose de una disidencia momentánea entre los señores de la tierra y los señores del dinero, consiguió arrancar la ley de la jornada de diez horas [6]. Las inmensas ventajas físicas, morales e intelectuales que esta ley proporcionó a los obreros fabriles, señaladas en las memorias semestrales de los inspectores del trabajo, son ahora reconocidas en todas partes. La mayoría de los gobiernos continentales tuvo que aceptar la ley inglesa del trabajo bajo una forma más o menos modificada; y el mismo parlamento inglés se ve obligado cada año a ampliar la esfera de acción de

esta ley. Pero al lado de su significación práctica, había otros aspectos que realizaban el maravilloso triunfo de esta medida para los obreros. Por medio de sus sabios más conocidos, tales como el doctor Ure, profesor Senior y otros filósofos de esta calaña, la burguesía había predicho, y demostrado hasta la saciedad, que toda limitación legal de la jornada de trabajo sería doblar a muerto por la industria inglesa, que, semejante al vampiro, no podía vivir más que chupando sangre, y, además, sangre de niños. En tiempos antiguos, el asesinato de un niño era un rito misterioso de la religión de Moloc, pero se practicaba sólo en ocasiones solemnísimas, una vez al año quizá, y, por otra parte, Moloc no tenía inclinación exclusiva por los hijos de los pobres. Esta lucha por la limitación legal de la jornada de trabajo se hizo aún más furiosa, porque —dejando a un lado la avaricia alarmada— de lo que se trataba era de decidir la gran disputa entre la dominación ciega ejercida por las leyes de la oferta y la demanda, contenido de la Economía política burguesa, y la producción social controlada por la previsión social, contenido de la Economía política de la clase obrera. Por eso, la ley de la jornada de diez horas no fue tan sólo un gran triunfo práctico, fue también el triunfo de un principio; por primera vez la Economía política de la burguesía había sido derrotada en pleno día por la Eck. Marx

Manifiesto Inaugural de

la Asociación Internacional de los Trabajadores

Fundada el 28 de septiembre de 1864,

en una Asamblea Pública

celebrada en Saint Martin's Hall de Long Acre,

Londres[1]

Escrito: por C. Marx entre el 21 y el 27 de octubre de 1864.

Primera edición: Publicado en inglés en el folleto Address and Provisional Rules of the Working Men's International Association, Established September 28, 1864, at a Public Meeting held at St. Martin's Hall, Long Acre,

London, editado en Londres en noviembre de 1864. Al mismo tiempo se publicó la traducción al alemán, hecha por el autor, en el periódico Social-Demokrat, núm. 2 y en el apéndice al núm. 3, del 21 y 30 de diciembre de 1864.

Digitalización y Edición electrónica: Marxists Internet Archive, 2001.

Trabajadores:

Es un hecho notabilísimo el que la miseria de las masas trabajadoras no haya disminuido desde 1848 hasta 1864, y, sin embargo, este período ofrece un desarrollo incomparable de la industria y el comercio. En 1850, un órgano moderado de la burguesía británica, bastante bien informado, pronosticaba que si la exportación y la importación de Inglaterra ascendían a un 50 por 100, el pauperismo descendería a cero. Pero, ¡ay! el 7 de abril de 1864, el canciller del Tesoro [\*] cautivaba a su auditorio parlamentario, anunciándole que el comercio de importación y exportación había ascendido en el año de 1863 «a 443.955.000 libras esterlinas, cantidad sorprendente, casi tres veces mayor que el comercio de la época, relativamente reciente, de 1843». Al mismo tiempo, hablaba elocuentemente de la «miseria». «Pensad — exclamaba — en los que viven al borde de la miseria», en los «salarios... que no han aumentado», en la «vida humana... que de diez casos, en nueve no es otra cosa que una lucha por la existencia». No dijo nada del pueblo irlandés, que en el Norte de su país es remplazado gradualmente por las máquinas, y en el Sur, por los pastizales para ovejas. Y aunque las mismas ovejas disminuyen en este desgraciado país, lo hacen con menos rapidez que los hombres. Tampoco repitió lo que acababan de descubrir en un acceso súbito de terror los más altos representantes de los «diez mil de arriba». Cuando el pánico producido por los «estranguladores» [2] adquirió grandes proporciones, la Cámara de los Lores ordenó que se hiciera una investigación y se publicara un informe sobre los penales y lugares de deportación. La verdad salió a relucir en el voluminoso Libro Azul de 1863 [3], demostrándose con hechos y guarismos oficiales que los peores criminales condenados, los presidiarios de Inglaterra y Escocia, trabajaban muchos menos y estaban mejor alimentados que los trabajadores agrícolas de esos mismos países. Pero no es eso todo. Cuando a consecuencia de la guerra civil de Norteamérica [4], quedaron en la calle los obreros de los condados de Lancaster y de Chester, la misma Cámara de los Lores envió un médico a los distritos industriales, encargándole que

averiguase la cantidad mínima de carbono y de nitrógeno, administrable bajo la forma más corriente y menos cara, que pudiese bastar por término medio «para prevenir las enfermedades ocasionadas por el hambre». El Dr. Smith, médico delegado, averiguó que 28.000 gramos de carbono y 1.330 gramos de nitrógeno semanales eran necesarios, por término medio, para conservar la vida de una persona adulta... en el nivel mínimo, bajo el cual comienzan las enfermedades provocadas por el hambre. Y descubrió también que esta cantidad no distaba mucho del escaso alimento a que la extremada miseria acababa de reducir a los trabajadores de las fábricas de tejidos de algodón [\*\*]. Pero escuchad aún: Algo después, el docto médico en cuestión fue comisionado nuevamente por el Consejero Médico del Consejo Privado, para hacer un informe sobre la alimentación de las clases trabajadoras más pobres. El "Sexto Informe sobre la Sanidad Pública", dado a la luz en este mismo año por orden del parlamento, contiene el resultado de sus investigaciones. ¿Qué ha descubierto el doctor? Que los tejedores en seda, las costureras, los guanteros, los tejedores de medias, etc., no recibían, por lo general, ni la miserable comida de los trabajadores en paro forzoso de la fábrica de tejidos de algodón, ni siquiera la cantidad de carbono y nitrógeno «suficientes para prevenir las enfermedades ocasionadas por el hambre».

«Además» —citamos textualmente el informe— «el examen del estado de las familias agrícolas ha demostrado que más de la quinta parte de ellas se hallan reducidas a una cantidad de alimentos carbonados inferior a la considerada suficiente, y más de la tercera parte a una cantidad menos que suficiente de alimentos nitrogenados; y que en tres condados (Berks, Oxford y Somerset), el régimen alimenticio se caracteriza, en general, por su insuficiente contenido en alimentos nitrogenados». «No debe olvidarse» —añade el dictamen oficial— «que la privación de alimento no se soporta sino de muy mala gana, y que, por regla general, la falta de alimento suficiente no llega jamás sino después de muchas otras privaciones... La limpieza misma es considerada como una cosa cara y difícil, y cuando el sentimiento de la propia dignidad impone esfuerzos por mantenerla, cada esfuerzo de esta especie tiene que pagarse necesariamente con un aumento de las torturas del hambre». «Estas reflexiones son tanto más dolorosas, cuanto que no se trata aquí de la miseria merecida por la pereza, sino en todos los casos de la miseria de una población trabajadora. En realidad, el trabajo por el que se obtiene tan escaso alimento es, en la mayoría de los casos, un trabajo excesivamente prolongado».

El dictamen descubre el siguiente hecho extraño, y hasta inesperado: «De todas las regiones del Reino Unido», es decir, Inglaterra, el País de Gales, Escocia e Irlanda, «la población agrícola de Inglaterra», precisamente la de la parte más opulenta, «es evidentemente la peor alimentada»; pero hasta los labradores de los condados de Berks, Oxford y Somerset están mejor alimentados que la mayor parte de los obreros calificados que trabajan a domicilio en el Este de Londres.

Tales son los datos oficiales publicados por orden del parlamento en 1864, en el siglo de oro del librecambio, en el momento mismo en que el canciller del Tesoro decía a la Cámara de los Comunes que

«la condición de los obreros ingleses ha mejorado, por término medio, de una manera tan extraordinaria, que no conocemos ejemplo semejante en la historia de ningún país ni de ninguna edad».

Estas exaltaciones oficiales contrastan con la fría observación del dictamen oficial de la Sanidad Pública:

«La salud pública de un país significa la salud de sus masas, y es casi imposible que las masas estén sanas si no disfrutan, hasta lo más bajo de la escala social, por lo menos de un bienestar mínimo».

Deslumbrado por los guarismos de las estadísticas, que bailan ante sus ojos demostrando el «progreso de la nación», el canciller del Tesoro exclama con acento de verdadero éxtasis:

«Desde 1842 hasta 1852, la renta imponible del país aumentó en un 6%; en ocho años, de 1853 a 1861, aumentó ¡en un veinte por ciento! Este es un hecho tan sorprendente, que casi es increíble... Tan embriagador aumento de riqueza y de poder» —añade Mr. Gladstone— «se halla restringido exclusivamente a las clases poseedoras».

Si queréis saber en qué condiciones de salud perdida, de moral vilipendiada y de ruina intelectual ha sido producido y se está produciendo por las clases

laboriosas ese «embriagador aumento de riqueza y de poder, restringido exclusivamente a las clases poseedoras», examinad la descripción que se hace en el último «Informe sobre la Sanidad Pública» referente a los talleres de sastres, impresores y modistas. Comparad el «Informe de la Comisión para examinar el trabajo de los niños», publicado en 1863 y donde se prueba, entre otras cosas, que

«los alfareros, hombres y mujeres, constituyen un grupo de la población muy degenerado, tanto desde el punto de vista físico como desde el punto de vista intelectual»; que «los niños enfermos llegan a ser, a su vez, padres enfermos»; que «la degeneración progresiva de la raza es inevitable» y que «la degeneración de la población del condado de Stafford habría sido mucho mayor si no fuera por la continua inmigración procedente de las regiones vecinas y por los matrimonios mixtos con capas de la población más robustas».

¡Echad una ojeada en el Libro Azul al informe del señor Tremeneere, sobre las «Quejas de los oficiales panaderos»! Y quién no se ha estremecido al leer la paradójica declaración de los inspectores de fábrica, ilustrada por los datos demográficos oficiales, según la cual la salud pública de los obreros de Lancaster ha mejorado considerablemente, a pesar de hallarse reducidos a la ración de hambre, porque la falta de algodón los ha echado temporalmente de las fábricas; y que la mortalidad de los niños ha disminuido, porque al fin pueden las madres darles el pecho en vez del cordial de Godfrey.

Pero volvamos una vez más la medalla. Por el informe sobre el impuesto de las Rentas y Propiedades presentado a la Cámara de los Comunes el 20 de julio de 1864, vemos que del 5 de abril de 1862 al 5 de abril de 1863, 13 personas han engrosado las filas de aquellos cuyas rentas anuales están evaluadas por el cobrador de las contribuciones en 50.000 libras esterlinas y más, pues su número subió en ese año de 67 a 80. El mismo informe descubre el hecho curioso de que unas 3.000 personas se reparten entre sí una renta anual de 25.000.000 de libras esterlinas, es decir, más de la suma total de ingresos distribuida anualmente entre toda la población agrícola de Inglaterra y del País de Gales. Abrid el registro del censo de 1861 y hallaréis que el número de los propietarios territoriales de sexo masculino en Inglaterra y en el País de Gales se ha reducido de 16.934 en 1851, a 15.066 en 1861, es decir, la concentración de la propiedad territorial ha crecido en diez años en un 11%

Si en Inglaterra la concentración de la propiedad territorial sigue progresando al mismo ritmo, la cuestión territorial se habrá simplificado notablemente, como lo estaba en el Imperio Romano, cuando Nerón se sonrió al saber que la mitad de la provincia de Africa pertenecía a seis personas.

Hemos insistido tanto en estos «hechos, tan sorprendentes, que son casi increíbles», porque Inglaterra está a la cabeza de la Europa comercial e industrial. Acordaos de que hace pocos meses uno de los hijos refugiados de Luis Felipe felicitaba públicamente al trabajador agrícola inglés por la superioridad de su suerte sobre la menos próspera de sus camaradas de allende el Estrecho. Y en verdad, si tenemos en cuenta la diferencia de las circunstancias locales, vemos los hechos ingleses reproducirse, en escala algo menor, en todos los países industriales y progresivos del continente. Desde 1848 ha tenido lugar en estos países un desarrollo inaudito de la industria y una expansión ni siquiera soñada de las exportaciones y de las importaciones. En todos ellos «el aumento de la riqueza y el poder, restringido exclusivamente a las clases poseedoras» ha sido en realidad «embriagador». En todos ellos, lo mismo que en Inglaterra, una pequeña minoría de la clase trabajadora ha obtenido cierto aumento de su salario real; pero para la mayoría de los trabajadores, el aumento nominal de los salarios no representa un aumento real del bienestar, ni más ni menos que el aumento del coste del mantenimiento de los internados en el asilo para pobres o en el orfelinato de Londres, desde 7 libras, 7 chelines y 4 peniques que costaba en 1852, a 9 libras, 15 chelines y 8 peniques en 1861, no les beneficia en nada a esos internados. Por todas partes, la gran masa de las clases laboriosas descendía cada vez más bajo, en la misma proporción, por lo menos, en que los que están por encima de ella subían más alto en la escala social. En todos los países de Europa -y esto ha llegado a ser actualmente una verdad incontestable para todo entendimiento no enturbiado por los prejuicios y negada tan sólo por aquellos cuyo interés consiste en adormecer a los demás con falsas esperanzas-, ni el perfeccionamiento de las máquinas, ni la aplicación de la ciencia a la producción, ni el mejoramiento de los medios de comunicación, ni las nuevas colonias, ni la emigración, ni la creación de nuevos mercados, ni el libre cambio, ni todas estas cosas juntas están en condiciones de suprimir la miseria de las clases laboriosas; al contrario, mientras exista la base falsa de hoy, cada nuevo desarrollo de las fuerzas productivas del trabajo ahondará necesariamente los contrastes sociales y agudizará más cada día los antagonismos sociales. Durante esta embriagadora época de progreso económico, la muerte por inanición se ha elevado a la



categoría de una institución en la capital del Imperio británico. Esta época está marcada en los anales del mundo por la repetición cada vez más frecuente, por la extensión cada vez mayor y por los efectos cada vez más mortíferos de esa plaga de la sociedad que se llama crisis comercial e industrial.

Después del fracaso de las revoluciones de 1848, todas las organizaciones del partido y todos los periódicos de partido de las clases trabajadoras fueron destruidos en el continente por la fuerza bruta. Los más avanzados de entre los hijos del trabajo huyeron desesperados a la república de allende el océano, y los sueños efímeros de emancipación se desvanecieron ante una época de fiebre industrial, de marasmo moral y de reacción política. Debido en parte a la diplomacia del Gobierno inglés, que obraba con el gabinete de San Petersburgo, la derrota de la clase obrera continental esparció bien pronto sus contagiosos efectos a este lado del Estrecho. Mientras la derrota de sus hermanos del continente llevó el abatimiento a las filas de la clase obrera inglesa y quebrantó su fe en la propia causa, devolvió al señor de la tierra y al señor del dinero la confianza un tanto quebrantada. Estos retiraron insolentemente las concesiones que habían anunciado con tanto alarde. El descubrimiento de nuevos terrenos auríferos produjo una inmensa emigración y un vacío irreparable en las filas del proletariado de la Gran Bretaña. Otros, los más activos hasta entonces, fueron seducidos por el halago temporal de un trabajo más abundante y de salarios más elevados, y se convirtieron así en «esquirolas políticos». Todos los intentos de mantener o reorganizar el movimiento cartista [5] fracasaron completamente. Los órganos de prensa de la clase obrera fueron muriendo uno tras otro por la apatía de las masas, y, de hecho, jamás el obrero inglés había parecido aceptar tan enteramente un estado de nulidad política. Así pues, si no había habido solidaridad de acción entre la clase obrera de la Gran Bretaña y la del continente, había en todo caso solidaridad de derrota.

Sin embargo, este período transcurrido desde las revoluciones de 1848 ha tenido también sus compensaciones. No indicaremos aquí más que dos hechos importantes.

Después de una lucha de treinta años, sostenida con una tenacidad admirable, la clase obrera inglesa, aprovechándose de una disidencia momentánea entre los señores de la tierra y los señores del dinero, consiguió arrancar la ley de la

jornada de diez horas [6]. Las inmensas ventajas físicas, morales e intelectuales que esta ley proporcionó a los obreros fabriles, señaladas en las memorias semestrales de los inspectores del trabajo, son ahora reconocidas en todas partes. La mayoría de los gobiernos continentales tuvo que aceptar la ley inglesa del trabajo bajo una forma más o menos modificada; y el mismo parlamento inglés se ve obligado cada año a ampliar la esfera de acción de esta ley. Pero al lado de su significación práctica, había otros aspectos que realizaban el maravilloso triunfo de esta medida para los obreros. Por medio de sus sabios más conocidos, tales como el doctor Ure, profesor Senior y otros filósofos de esta calaña, la burguesía había predicho, y demostrado hasta la saciedad, que toda limitación legal de la jornada de trabajo sería doblar a muerto por la industria inglesa, que, semejante al vampiro, no podía vivir más que chupando sangre, y, además, sangre de niños. En tiempos antiguos, el asesinato de un niño era un rito misterioso de la religión de Moloc, pero se practicaba sólo en ocasiones solemnísimas, una vez al año quizá, y, por otra parte, Moloc no tenía inclinación exclusiva por los hijos de los pobres. Esta lucha por la limitación legal de la jornada de trabajo se hizo aún más furiosa, porque —dejando a un lado la avaricia alarmada— de lo que se trataba era de decidir la gran disputa entre la dominación ciega ejercida por las leyes de la oferta y la demanda, contenido de la Economía política burguesa, y la producción social controlada por la previsión social, contenido de la Economía política de la clase obrera. Por eso, la ley de la jornada de diez horas no fue tan sólo un gran triunfo práctico, fue también el triunfo de un principio; por primera vez la Economía política de la burguesía había sido derrotada en pleno día por la Economía política de la clase obrera.

Pero estaba reservado a la Economía política del trabajo el alcanzar un triunfo más completo todavía sobre la Economía política de la propiedad. Nos referimos al movimiento cooperativo, y, sobre todo, a las fábricas cooperativas creadas, sin apoyo alguno, por la iniciativa de algunas «manos» («hands») [\*\*\*] audaces. Es imposible exagerar la importancia de estos grandes experimentos sociales que han mostrado con hechos, no con simples argumentos, que la producción en gran escala y al nivel de las exigencias de la ciencia moderna, puede prescindir de la clase de los patronos, que utiliza el trabajo de la clase de las «manos»; han mostrado también que no es necesario a la producción que los instrumentos de trabajo estén monopolizados como instrumentos de dominación y de explotación contra el trabajador mismo; y han mostrado, por fin, que lo mismo que el trabajo esclavo, lo mismo que el trabajo siervo, el trabajo asalariado no es sino una forma transitoria inferior,

destinada a desaparecer ante el trabajo asociado que cumple su tarea con gusto, entusiasmo y alegría. Roberto Owen fue quien sembró en Inglaterra las semillas del sistema cooperativo; los experimentos realizados por los obreros en el continente no fueron de hecho más que las consecuencias prácticas de las teorías, no descubiertas, sino proclamadas en voz alta en 1848.

Al mismo tiempo, la experiencia del período comprendido entre 1848 y 1864 ha probado hasta la evidencia que, por excelente que sea en principio, por útil que se muestre en la práctica, el trabajo cooperativo, limitado estrechamente a los esfuerzos accidentales y particulares de los obreros, no podrá detener jamás el crecimiento en progresión geométrica del monopolio, ni emancipar a las masas, ni aliviar siquiera un poco la carga de sus miserias. Este es, quizá, el verdadero motivo que ha decidido a algunos aristócratas bien intencionados, a filantrópicos charlatanes burgueses y hasta a economistas agudos, a colmar de repente de elogios nauseabundos al sistema cooperativo, que en vano habían tratado de sofocar en germen, ridiculizándolo como una utopía de soñadores o estigmatizándolo como un sacrilegio socialista. Para emancipar a las masas trabajadoras, la cooperación debe alcanzar un desarrollo nacional y, por consecuencia, ser fomentada por medios nacionales. Pero los señores de la tierra y los señores del capital se valdrán siempre de sus privilegios políticos para defender y perpetuar sus monopolios económicos. Muy lejos de contribuir a la emancipación del trabajo, continuarán oponiéndole todos los obstáculos posibles. Recuérdense las burlas con que lord Palmerston trató de silenciar en la última sesión del parlamento a los defensores del proyecto de ley sobre los derechos de los colonos irlandeses. «¡La Cámara de los Comunes —exclamó— es una Cámara de propietarios territoriales!».

La conquista del poder político ha venido a ser, por lo tanto, el gran deber de la clase obrera. Así parece haberlo comprendido ésta, pues en Inglaterra, en Alemania, en Italia y en Francia, se han visto renacer simultáneamente estas aspiraciones y se han hecho esfuerzos simultáneos para reorganizar políticamente el partido de los obreros.

La clase obrera posee ya un elemento de triunfo: el número. Pero el número no pesa en la balanza si no está unido por la asociación y guiado por el saber. La experiencia del pasado nos enseña cómo el olvido de los lazos fraternales que deben existir entre los trabajadores de los diferentes países y que deben

incitarles a sostenerse unos a otros en todas sus luchas por la emancipación, es castigado con la derrota común de sus esfuerzos aislados. Guiados por este pensamiento, los trabajadores de los diferentes países, que se reunieron en un mitin público en Saint Martin's Hall el 28 de septiembre de 1864, han resuelto fundar la Asociación Internacional.

Otra convicción ha inspirado también este mitin.

Si la emancipación de la clase obrera exige su fraternal unión y colaboración, ¿cómo van a poder cumplir esta gran misión con una política exterior que persigue designios criminales, que pone en juego prejuicios nacionales y dilapida en guerras de piratería la sangre y las riquezas del pueblo? No ha sido la prudencia de las clases dominantes, sino la heroica resistencia de la clase obrera de Inglaterra a la criminal locura de aquéllas, la que ha evitado a la Europa Occidental el verse precipitada a una infame cruzada para perpetuar y propagar la esclavitud allende el océano Atlántico. La aprobación impúdica, la falsa simpatía o la indiferencia idiota con que las clases superiores de Europa han visto a Rusia apoderarse del baluarte montañoso del Cáucaso y asesinar a la heroica Polonia; las inmensas usurpaciones realizadas sin obstáculo por esa potencia bárbara, cuya cabeza está en San Petersburgo y cuya mano se encuentra en todos los gabinetes de Europa, han enseñado a los trabajadores el deber de iniciarse en los misterios de la política internacional, de vigilar la actividad diplomática de sus gobiernos respectivos, de combatirla, en caso necesario, por todos los medios de que dispongan; y cuando no se pueda impedir, unirse para lanzar una protesta común y reivindicar que las sencillas leyes de la moral y de la justicia, que deben presidir las relaciones entre los individuos, sean las leyes supremas de las relaciones entre las naciones.

La lucha por una política exterior de este género forma parte de la lucha general por la emancipación de la clase obrera.

¡Proletarios de todos los países, uníos!.

## NOTAS

[\*] W. Gladstone. (N. de la Edit.)

[\*\*] Dudo de que haya necesidad de recordar al lector que el carbono y el nitrógeno constituyen, con el agua y otras sustancias inorgánicas, las materias primas de los alimentos del hombre. Sin embargo, para la nutrición del organismo humano, estos elementos químicos simples deben ser suministrados en forma de sustancias vegetales o animales. Las patatas, por ejemplo, contienen sobre todo carbono, mientras que el pan de trigo contiene sustancias carbonadas y nitrogenadas en la debida proporción.

[\*\*\*] Hands, manos, significa también obreros. (N. de la Edit.)

[1] El 28 de setiembre de 1864 se celebró en St. Martin's Hall de Londres una gran asamblea internacional de obreros, en la que se fundó la Asociación Internacional de los Trabajadores (conocida posteriormente como la I Internacional) y se eligió el Comité provisional. C. Marx entró a formar parte del mismo y, luego, de la comisión nombrada en la primera reunión del Comité celebrada el 5 de octubre para redactar los documentos programáticos de la Asociación. El 20 de octubre, la comisión encargó a Marx la redacción de un documento preparado durante su enfermedad y escrito en el espíritu de las ideas de Mazzini y de Owen. En lugar de dicho documento, Marx escribió, en realidad, dos textos completamente nuevos —el "Manifiesto Inaugural de la Asociación Internacional de los Trabajadores" y los "Estatutos provisionales de la Asociación"— que fueron aprobados el 27 de octubre en la reunión de la comisión. El 1º de noviembre de 1864, el "Manifiesto" y los "Estatutos" fueron aprobados por unanimidad en el Comité provisional, constituido en órgano dirigente de la Asociación. Conocido en la historia como Consejo General de la Internacional, este órgano se llamaba hasta fines de 1866, con mayor frecuencia, Consejo Central. Carlos Marx fue, de hecho, su dirigente, organizador y jefe, así como autor de numerosos llamamientos, declaraciones, resoluciones y otros documentos.

En el "Manifiesto Inaugural", primer documento programático, Marx lleva a las masas obreras a la idea de la necesidad de conquistar el poder político y de crear un partido proletario propio, así como de asegurar la unión fraternal de los obreros de los distintos países.

Publicado por vez primera en 1864, el "Manifiesto Inaugural" fue reeditado reiteradas veces a lo largo de toda la historia de la Internacional, que dejó de existir en 1876.

[2] Estranguladores (garroters), ladrones de los años 60 del siglo XIX, que agarraban a sus víctimas por el cuello.

[3] Libros Azules (Blue Books), denominación general de las publicaciones de documentos del parlamento inglés y de los documentos diplomáticos del Ministerio del Exterior, debida al color azul de la cubierta. Se editan en Inglaterra a partir del siglo XVII y son la fuente oficial fundamental de datos sobre la historia económica y diplomática del país.

En la pág. 6 trátase del "Informe de la comisión para investigar la acción de las leyes referentes al destierro y a los trabajos forzados", t. I, Londres, 1863; en la pág. 90, de la "Correspondencia con las misiones extranjeras de Su Majestad sobre problemas de la industria y las tradeuniones", Londres, 1867.

[4] La guerra civil de Norteamérica (1861-1865) se libró entre los Estados industriales del Norte y los sublevados Estados esclavistas del Sur. La clase obrera se Inglaterra se opuso a la política de la burguesía nacional, que apoyaba a los plantadores esclavistas, e impidió con su acción la intervención de Inglaterra en esa contienda.

[5] El cartismo era un movimiento revolucionario de masas de los obreros ingleses en los años 30-40 del siglo XIX. Los cartistas redactaron en 1838 una petición (Carta del pueblo) al parlamento, en la que se reivindicaba el sufragio universal para los hombres mayores de 21 años, voto secreto, abolición del censo patrimonial para los candidatos a diputado al parlamento, etc. El movimiento comenzó con grandiosos mítines y manifestaciones y transcurrió bajo la consigna de la lucha por el cumplimiento de la Carta del

pueblo. El 2 de mayo de 1842 se llevó al parlamento la segunda petición de los cartistas, que incluía ya varias reivindicaciones de carácter social (reducción de la jornada laboral, elevación de los salarios, etc.). Lo mismo que la primera, esta petición fue rechazada por el parlamento. Como respuesta, los cartistas organizaron una huelga general. En 1848, los cartistas proyectaban una manifestación ante el parlamento a fin de presentar una tercera petición, pero el Gobierno se valió de unidades militares para impedir la manifestación. La petición fue rechazada. Después de 1848, el movimiento cartista decayó.

[6] La clase obrera de Inglaterra sostuvo la lucha por la reducción legislativa de la jornada laboral a 10 horas desde fines del siglo XVIII. Desde comienzos de los años 30 del siglo XIX, esta lucha se extendió a las grandes masas del proletariado.

La ley de la jornada laboral de 10 horas, extensiva nada más que a las mujeres y los adolescentes, fue adoptada por el parlamento el 8 de junio de 1847. Sin embargo, en la práctica, muchos fabricantes hacían caso omiso de ella.

onomía política de la clase obrera.

Pero estaba reservado a la Economía política del trabajo el alcanzar un triunfo más completo todavía sobre la Economía política de la propiedad. Nos referimos al movimiento cooperativo, y, sobre todo, a las fábricas cooperativas creadas, sin apoyo alguno, por la iniciativa de algunas «manos» («hands») [\*\*\*] audaces. Es imposible exagerar la importancia de estos grandes experimentos sociales que han mostrado con hechos, no con simples argumentos, que la producción en gran escala y al nivel de las exigencias de la ciencia moderna, puede prescindir de la clase de los patronos, que utiliza el trabajo de la clase de las «manos»; han mostrado también que no es necesario a la producción que los instrumentos de trabajo estén monopolizados como instrumentos de dominación y de explotación contra el trabajador mismo; y han mostrado, por fin, que lo mismo que el trabajo esclavo, lo mismo que el trabajo siervo, el trabajo asalariado no es sino una forma transitoria inferior, destinada a desaparecer ante el trabajo asociado que cumple su tarea con gusto, entusiasmo y alegría. Roberto Owen fue quien sembró en Inglaterra las semillas del sistema cooperativo; los experimentos realizados por los obreros en el continente no fueron de hecho más que las consecuencias prácticas de las teorías, no descubiertas, sino proclamadas en voz alta en 1848.

Al mismo tiempo, la experiencia del período comprendido entre 1848 y 1864 ha probado hasta la evidencia que, por excelente que sea en principio, por útil que se muestre en la práctica, el trabajo cooperativo, limitado estrechamente a los esfuerzos accidentales y particulares de los obreros, no podrá detener jamás el crecimiento en progresión geométrica del monopolio, ni emancipar a las masas, ni aliviar siquiera un poco la carga de sus miserias. Este es, quizá, el verdadero motivo que ha decidido a algunos aristócratas bien intencionados, a filantrópicos charlatanes burgueses y hasta a economistas agudos, a colmar de repente de elogios nauseabundos al sistema cooperativo, que en vano habían tratado de sofocar en germen, ridiculizándolo como una utopía de soñadores o estigmatizándolo como un sacrilegio socialista. Para emancipar a las masas trabajadoras, la cooperación debe alcanzar un desarrollo nacional y, por consecuencia, ser fomentada por medios nacionales. Pero los señores de la tierra y los señores del capital se valdrán siempre de sus privilegios políticos para defender y perpetuar sus monopolios económicos. Muy lejos de contribuir a la emancipación del trabajo, continuarán oponiéndole todos los obstáculos posibles. Recuérdense las burlas con que lord Palmerston trató de silenciar en la última sesión del parlamento a los defensores del proyecto de ley sobre los derechos de los colonos irlandeses. «¡La Cámara de los Comunes —exclamó— es una Cámara de propietarios territoriales!».

La conquista del poder político ha venido a ser, por lo tanto, el gran deber de la clase obrera. Así parece haberlo comprendido ésta, pues en Inglaterra, en Alemania, en Italia y en Francia, se han visto renacer simultáneamente estas aspiraciones y se han hecho esfuerzos simultáneos para reorganizar políticamente el partido de los obreros.

La clase obrera posee ya un elemento de triunfo: el número. Pero el número no pesa en la balanza si no está unido por la asociación y guiado por el saber. La experiencia del pasado nos enseña cómo el olvido de los lazos fraternales que deben existir entre los trabajadores de los diferentes países y que deben incitarles a sostenerse unos a otros en todas sus luchas por la emancipación, es castigado con la derrota común de sus esfuerzos aislados. Guiados por este pensamiento, los trabajadores de los diferentes países, que se reunieron en un mitin público en Saint Martin's Hall el 28 de septiembre de 1864, han resuelto fundar la Asociación Internacional.

Otra convicción ha inspirado también este mitin.

Si la emancipación de la clase obrera exige su fraternal unión y colaboración, ¿cómo van a poder cumplir esta gran misión con una política exterior que persigue designios criminales, que pone en juego prejuicios nacionales y



dilapida en guerras de piratería la sangre y las riquezas del pueblo? No ha sido la prudencia de las clases dominantes, sino la heroica resistencia de la clase obrera de Inglaterra a la criminal locura de aquéllas, la que ha evitado a la Europa Occidental el verse precipitada a una infame cruzada para perpetuar y propagar la esclavitud allende el océano Atlántico. La aprobación impúdica, la falsa simpatía o la indiferencia idiota con que las clases superiores de Europa han visto a Rusia apoderarse del baluarte montañoso del Cáucaso y asesinar a la heroica Polonia; las inmensas usurpaciones realizadas sin obstáculo por esa potencia bárbara, cuya cabeza está en San Petersburgo y cuya mano se encuentra en todos los gabinetes de Europa, han enseñado a los trabajadores el deber de iniciarse en los misterios de la política internacional, de vigilar la actividad diplomática de sus gobiernos respectivos, de combatirla, en caso necesario, por todos los medios de que dispongan; y cuando no se pueda impedir, unirse para lanzar una protesta común y reivindicar que las sencillas leyes de la moral y de la justicia, que deben presidir las relaciones entre los individuos, sean las leyes supremas de las relaciones entre las naciones.

La lucha por una política exterior de este género forma parte de la lucha general por la emancipación de la clase obrera.

¡Proletarios de todos los países, uníos!

---

---

## NOTAS

[\*] W. Gladstone. (N. de la Edit.)

[\*\*] Dudo de que haya necesidad de recordar al lector que el carbono y el nitrógeno constituyen, con el agua y otras sustancias inorgánicas, las materias primas de los alimentos del hombre. Sin embargo, para la nutrición del organismo humano, estos elementos químicos simples deben ser suministrados en forma de sustancias vegetales o animales. Las patatas, por ejemplo, contienen sobre todo carbono, mientras que el pan de trigo contiene sustancias carbonadas y nitrogenadas en la debida proporción.

[\*\*\*] Hands, manos, significa también obreros. (N. de la Edit.)

[1] El 28 de setiembre de 1864 se celebró en St. Martin's Hall de Londres una gran asamblea internacional de obreros, en la que se fundó la Asociación Internacional de los Trabajadores (conocida posteriormente como la I Internacional) y se eligió el Comité

provisional. C. Marx entró a formar parte del mismo y, luego, de la comisión nombrada en la primera reunión del Comité celebrada el 5 de octubre para redactar los documentos programáticos de la Asociación. El 20 de octubre, la comisión encargó a Marx la redacción de un documento preparado durante su enfermedad y escrito en el espíritu de las ideas de Mazzini y de Owen. En lugar de dicho documento, Marx escribió, en realidad, dos textos completamente nuevos —el "Manifiesto Inaugural de la Asociación Internacional de los Trabajadores" y los "Estatutos provisionales de la Asociación"— que fueron aprobados el 27 de octubre en la reunión de la comisión. El 1º de noviembre de 1864, el "Manifiesto" y los "Estatutos" fueron aprobados por unanimidad en el Comité provisional, constituido en órgano dirigente de la Asociación. Conocido en la historia como Consejo General de la Internacional, este órgano se llamaba hasta fines de 1866, con mayor frecuencia, Consejo Central. Carlos Marx fue, de hecho, su dirigente, organizador y jefe, así como autor de numerosos llamamientos, declaraciones, resoluciones y otros documentos.

En el "Manifiesto Inaugural", primer documento programático, Marx lleva a las masas obreras a la idea de la necesidad de conquistar el poder político y de crear un partido proletario propio, así como de asegurar la unión fraternal de los obreros de los distintos países.

Publicado por vez primera en 1864, el "Manifiesto Inaugural" fue reeditado reiteradas veces a lo largo de toda la historia de la Internacional, que dejó de existir en 1876.

[2] Estranguladores (garroters), ladrones de los años 60 del siglo XIX, que agarraban a sus víctimas por el cuello.

[3] Libros Azules (Blue Books), denominación general de las publicaciones de documentos del parlamento inglés y de los documentos diplomáticos del Ministerio del Exterior, debida al color azul de la cubierta. Se editan en Inglaterra a partir del siglo XVII y son la fuente oficial fundamental de datos sobre la historia económica y diplomática del país.

En la pág. 6 trátase del "Informe de la comisión para investigar la acción de las leyes referentes al destierro y a los trabajos forzados", t. I, Londres, 1863; en la pág. 90, de la "Correspondencia con las misiones extranjeras de Su Majestad sobre problemas de la industria y las tradeuniones", Londres, 1867.

[4] La guerra civil de Norteamérica (1861-1865) se libró entre los Estados industriales del Norte y los sublevados Estados esclavistas del Sur. La clase obrera se Inglaterra se opuso a la política de la burguesía nacional, que apoyaba a los plantadores esclavistas, e impidió con su acción la intervención de Inglaterra en esa contienda.

[5] El cartismo era un movimiento revolucionario de masas de los obreros ingleses en los años 30-40 del siglo XIX. Los cartistas redactaron en 1838 una petición (Carta del pueblo) al parlamento, en la que se reivindicaba el sufragio universal para los hombres mayores de 21 años, voto secreto, abolición del censo patrimonial para los candidatos a diputado al parlamento, etc. El movimiento comenzó con grandiosos mítines y manifestaciones y transcurrió bajo la consigna de la lucha por el cumplimiento de la Carta del pueblo. El 2 de mayo de 1842 se llevó al parlamento la segunda petición de los cartistas, que incluía ya varias reivindicaciones de carácter social (reducción de la jornada laboral, elevación de los salarios, etc.). Lo mismo que la primera, esta petición fue rechazada por el parlamento. Como respuesta, los cartistas

organizaron una huelga general. En 1848, los cartistas proyectaban una manifestación ante el parlamento a fin de presentar una tercera petición, pero el Gobierno se valió de unidades militares para impedir la manifestación. La petición fue rechazada. Después de 1848, el movimiento cartista decayó.

[6] La clase obrera de Inglaterra sostuvo la lucha por la reducción legislativa de la jornada laboral a 10 horas desde fines del siglo XVIII. Desde comienzos de los años 30 del siglo XIX, esta lucha se extendió a las grandes masas del proletariado.

La ley de la jornada laboral de 10 horas, extensiva nada más que a las mujeres y los adolescentes, fue adoptada por el parlamento el 8 de junio de 1847. Sin embargo, en la práctica, muchos fabricantes hacían caso omiso de ella.