

EDUCACIÓN POPULAR Y LIBERACIÓN NACIONAL. LA POLÍTICA DEL PERONISMO PARA LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS. 1973-1974

Mariana Tosolini

mtosolini@yahoo.com

Facultad de Filosofía y Humanidades

Universidad Nacional de Córdoba

Córdoba – ARGENTINA

Resumen

En este trabajo nos proponemos analizar la política educativa del peronismo en los años 1973 y 1974 para la alfabetización de adultos. La misma estuvo centralizada fundamentalmente en la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR), pero formó parte de una política más amplia de la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA) orientada por los principios de la educación popular.

En esta presentación exponemos los resultados parciales de la investigación¹ con relación a las prácticas de lectura y escritura que formaron parte de la propuesta de la DINEA y a la organización de los Centros de Cultura Popular (CECUPO) como espacio de participación comunitaria y educativa.

El interés analítico de este estudio se centra en comprender las relaciones entre las propuestas educativas y sus condiciones de su producción. La construcción metodológica combina las entrevistas a sujetos que participaron de esta práctica educativa, el análisis de los documentos elaborados para la misma y el análisis de otras producciones del momento que nos permitan dar cuenta de la dinámica del contexto histórico social y entender en esa dinámica los recuerdos de los entrevistados, las prácticas sociales, las producciones que daban cuenta de la época, de su dinámica y de sus contradicciones.

Palabras clave: educación popular - alfabetización - universo vocabular

Introducción

El periodo en el que se desarrollan estas políticas estuvo signado por las contradicciones internas del movimiento peronista y por el proceso de radicalización política que se vivía no sólo en Argentina sino también en América Latina.

En este contexto, desde la política educativa nacional, la educación del adulto se plantea como una herramienta en el proceso de reconstrucción nacional, partiendo del principio que la dependencia económica es parte de una dependencia cultural, científica y tecnológica, por lo que el proyecto educativo del gobierno justicialista se presenta como la clave de la construcción de nuevas prácticas sociales que tienen por objetivo posicionar al pueblo como sujeto político.

Uno eje que articula los sentidos políticos con la propuesta de alfabetización es la cultura popular, ya que en ella se expresa la preocupación por los grupos subalternos y sus prácticas. En este sentido, la educación del adulto es la educación dirigida a los marginados y es un espacio fundamental para la descolonización pedagógica.

¹ Este estudio es parte de la investigación para obtener el grado de doctor, que tiene por objetivo indagar sobre los procesos de implementación de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR) en Córdoba – Argentina.

Presentamos a continuación los lineamientos generales de estas políticas a partir del análisis de entrevistas a sujetos que participaron en distintos espacios de alfabetización y del análisis de los documentos elaborados desde DINEA.

Luego, desarrollamos las prácticas de lectura y escritura que formaron parte de esta propuesta y de la organización de los Centros de Cultura Popular como espacio de participación comunitaria y educativa.

El proyecto político pedagógico

El gobierno que asume después de 18 años de proscripción es apoyado por los sectores de la izquierda del peronismo.² Esta facción del movimiento promotora de una liberación nacional en la línea del socialismo va a proponer en educación un proceso de institucionalización de nuevas prácticas educativas que tienen como eje la liberación nacional y la movilización comunitaria.

En este marco es posible hipotetizar la intencionalidad de crear una nueva institucionalidad en la educación de adultos a través de la modificación de la DINEA para transformar la educación de adultos en educación popular.

En la política de la DINEA puesta en marcha en esos años se expresan concepciones pedagógicas y políticas sobre la educación de adultos comprometidas con el debate político intelectual latinoamericano.

Se encuentra ligada a las concepciones surgidas en América Latina en torno a las Teorías de la Liberación, que plantean una concepción crítica de la dependencia latinoamericana y las políticas desarrollistas. Se recuperan, además, los análisis críticos que se hacían a la educación: la reproducción, las críticas al sistema escolarizado de la educación de adultos, la concepción de la planificación proveniente de los organismos internacionales y la idea de desarrollo nacional. Estos son algunos de los ejes que se entretajan en el discurso y que dan cuenta de la dinámica ideológica en que se gesta, desarrolla e interrumpe la reforma de la DINEA.

El proyecto político pedagógico que articula las políticas estatales para lectura y la escritura se expresa en la reestructuración de la DINEA como parte de una propuesta educativa que parte de los principios de liberación nacional, fraternidad latinoamericana y descolonización cultural.

Estos principios se manifiestan en las definiciones educativas sobre la educación de adultos como educación popular, en la utilización del método de Paulo Freire y en el reconocimiento de la cultura popular como la producción de los grupos subalternos. Desde estos posicionamientos se promueve el rescate de la cultura popular y la participación del pueblo en la toma de decisiones sobre los procesos educativos y la movilización comunitaria, ligados a las discusiones sobre el poder popular.

El rescate de la cultura popular como eje articulador de la propuesta de DINEA a través de sus tres estrategias: la CREAR el IAR y las AE

La DINEA fue creada en 1968 en el marco del impulso de los organismos internacionales por expandir la alfabetización e incluir a la población adulta, promovida en parte por los altos índices de analfabetismo en América Latina. Su génesis estuvo marcada por la orientación desarrollista de esas políticas.

Por esos años se inauguró el Centro Multinacional de Educación de Adultos (CEMUL) a partir de un convenio entre la OEA y la DINEA, destinado a la capacitación y la investigación.

En el corto período de Cámpora en la presidencia y Taiana como Ministro de Educación, la DINEA y la EDA son resignificadas en el marco de una nueva política educativa.

El advenimiento de un proyecto político que pugna por convertirse en hegemónico puso al frente de esta dirección a un grupo de jóvenes provenientes, en su mayoría, de la izquierda del peronismo y con trayectoria en educación de adultos y también en espacios de militancia social.

Estos grupos y en ese panorama político convergen en la construcción de un proyecto educativo que intentaban provocar rupturas con la pedagogía dominante.

La “recuperación de la cultura nacional” (DINEA, 1973) es un eje de acción de la política educativa como parte del proceso de descolonización cultural. Se propone la reestructuración de la DINEA a través de la implementación de tres estrategias: la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la

² Héctor Cámpora asume la presidencia de Argentina el 25 de mayo de 1973 y renuncia a su cargo el 13 de julio de 1973. Su cercanía con la izquierda del peronismo lo enfrentó con la derecha sindical. Su Ministro de Educación Jorge Taiana es el impulsor de las políticas educativas objeto de este trabajo, quien permanece en el Ministerio de Educación hasta agosto de 1974.

Reconstrucción (CREAR), el Informe Anual Regional (IAR) y las Asambleas Educativas (AE). La base de las mismas es la movilización comunitaria y el rescate de la cultura popular.

La DINEA con estas definiciones se proponía generar una nueva institucionalidad de la modalidad orientada hacia una educación popular y con propuestas de prácticas educativas de carácter desescolarizado.

Para cada una de estas estrategias la DINEA elabora documentación específica que orientó las acciones de los educadores y estudiantes en los centros.

El documento específico de AE (DINEA, 1973: 1) las define como:

La Asamblea Educativa es un encuentro de los docentes y alumnos de DINEA³, que tiene por finalidad discutir en grupos un temario que contempla algunos de los problemas y necesidades existentes, para darles -entre todos- las soluciones adecuadas.

La otra estrategia promovida fue el IAR. Esta actividad se planteaba como una construcción conjunta entre docentes y alumnos de DINEA a realizarse en el mes de septiembre a partir de 1974 todos los años, sobre alguna temática en particular. Suponía un proceso de recolección de información, de procesamiento de la misma y de una sistematización. El objetivo fundamental de esta actividad era la recolección y sistematización de expresiones de la “cultura popular” de las distintas regiones del país, para luego ser utilizadas como contenido en la educación de adultos.

Por último, la CREAR era una campaña de alfabetización que contemplaba varias etapas y que tenía por objetivo último a través de la creación de los Centros de Cultura Popular aportar a la transformación de la DINEA. Sin embargo, se proponía objetivos más amplios, donde la alfabetización era una de sus primeras etapas.

Estas tres estrategias combinan la alfabetización, el reconocimiento de la cultura popular de los alfabetizandos y promueven la participación activa en los procesos educativos y comunitarios. Es por ello que, como planteamos anteriormente, sostenemos que estas reformas estaban en la base de provocar una ruptura con el modelo pedagógico anterior a través de la institucionalización de nuevas prácticas en la alfabetización de los adultos.

Las prácticas de lectura y escritura en los Centros de Cultura Popular

Alfabetización y participación comunitaria

En las políticas analizadas en este trabajo, se resignifican la alfabetización y participación comunitaria orientadas por los desarrollos de la educación popular y los movimientos políticos alternativos al modelo norteamericano y a lo que se proponía de UNESCO desde el Concepto de Desarrollo en la Comunidad.

Desde las estrategias que estructura la política de educación de adultos, los Centros de Cultura Popular (CECUPO) se proyectaban como la base de la nueva estructura de la DINEA. En este sentido, se configurarían como espacios articuladores de lo educativo con las prácticas sociocomunitarias.

Es por ello, que desde el proyecto educativo de la DINEA se promovían las formas de organización de las comunidades y su dinamización en el proceso de reconstrucción y liberación nacional. En este sentido, en los documentos se plantea la participación de las comunidades a fin de potenciar el autodesarrollo y la autoeducación del pueblo. La comunidad debía participar a nivel de decisiones en la organización del proceso educativo. Esta participación se produce con la intervención de los sujetos en la búsqueda de recursos y espacios para el desarrollo de los procesos de alfabetización, su vinculación con otros espacios comunitarios como los dispensarios, las parroquias, los sindicatos, entre otros. En algunos casos, se produjeron vínculos con grupos de estudiantes universitarios que desarrollaban prácticas de formación profesional y trabajo de campo en los barrios.

Un dato interesante para entender la importancia asignada a los procesos comunitarios es que los alfabetizadores debían ser aceptados por la comunidad donde iba a realizarse el proceso educativo. De este modo, el alfabetizador tenía un conocimiento de las prácticas cotidianas de los grupos y las comunidades podían construir un vínculo de confianza en la relación pedagógica.

Desde la DINEA, se pensaba a este alfabetizador como un facilitador de la organización comunitaria. Los sujetos entrevistados así lo señalan:

³ En principio estaba dirigido a los centros de educación primaria de DINEA. Pero en las entrevistas realizadas se evidencia que también se puso en práctica en los Centros de Cultura Popular implementados desde la CREAR.

La idea era incorporar otras instituciones, pero se creaban (se refiere a los CECUPO) más vinculados con las organizaciones políticas, no recuerdo bien acá, pero en Río Cuarto me parece que estaba más vinculada con unidades básicas, en casa de familias que prestaban para los centros. El problema era conseguir local... pero no se querían formalización institucional que congelaran el proyecto...el centro tenía que estar muy vinculado a la comunidad, según las necesidades de la comunidad, que fuera parte de la comunidad, no eran cosas puestas desde afuera, tenía que participar la comunidad, había que hacer mucho trabajo en territorio: diagnósticos, investigación... ese trabajo lo hacía la coord. Surgían a partir de todo un trabajo previo.

En la zona norte de la ciudad, el coordinador de área recuerda: “me tocó la 14, ya había organizaciones dentro de la villa, había trabajo político previo – 72/73- por el problema de las inundaciones.

En el caso de una de las coordinadoras de base, que venían haciendo un trabajo comunitario como estudiantes de trabajo social, la campaña es solicitada por la comunidad: “como estudiantes a nosotros nos reciben en las asambleas... la CREAM a nosotros nos la pide el barrio... veníamos trabajando sobre todo lo que era trabajo comunitario, teníamos un trabajo ya hecho en la comunidad, el día que la pidieron te digo yo estaba chocha.

Otra coordinadora de base recuerda: “a ese grupo lo armamos nosotros... hicimos la convocatoria a través de la parroquia... trabajábamos muy apoyados por el movimiento tercermundista... trabajábamos con el centro vecinal y con el dispensario.

“También entramos a una villa y hablamos con el puntero para armar un centro y sacamos una foto de una familia: había una mujer amamantando al bebé... me parece que también fue una de las láminas...otra foto cuatro o cinco chicos, estaba la pareja...esa foto con el tiempo la use en otro trabajo para un libro de enfermería comunitaria.

Así podemos observar que, en el documento Bases de la CREAM (DINEA, 1973: 151), se plantea como una de las actividades del alfabetizador o coordinador de base: “Convocar a las asambleas -en caso de que no haya un grupo local de apoyo- donde se discutirán las necesidades y prioridades educativas de cada comunidad y se iniciará el proceso de planificación.”

De lo expresado en el documento de la DINEA es necesario señalar dos cuestiones. Por un lado, el papel de la comunidad en la direccionalidad del proceso educativo centrado en el colectivo y no en la alfabetización como una necesidad situada solo en el plano individual. Por otro lado, el sentido de la planificación también centrado en el colectivo, no como proyección externa y a cargo de expertos.

El objetivo de lograr la participación y el diálogo entre los miembros de una comunidad, tienen un sentido social de análisis de sus problemáticas y de su objetivación como sujetos históricos.

Las formas de intervención pedagógica en los CECUPO

La orientación metodológica de los procesos de alfabetización se basó en la pedagogía de Paulo Freire. El denominado método CREAM se estructuró según los principios planteados en su libro *La educación como práctica de la libertad* (Freire, 1965).

Para el armado del universo vocabular se conformó un equipo nacional de investigación que estuvo a cargo del relevamiento y armado del mismo. Se seleccionaron 30 palabras para usarse a nivel nacional. No obstante, cada provincia podía hacer adaptaciones. En el caso de la provincia de Córdoba, aparte de los materiales nacionales, se utilizaron fotografías elaboradas por el equipo local.

Las palabras nacionales eran: mate, leche, casa, comida, vino, carne, ropa, zapato, hijo, familia, compañero, vecino, villa, yerba, escuela, hospital, campesino, voto, delegado, sindicato, trabajo, máquina, agua, televisión, guitarra, fútbol, pueblo, gobierno, extranjero, América Latina unida o dominada.

Sobre estas palabras se hizo la elaboración de las láminas para utilizar en el proceso de decodificación.

A nivel nacional se construyeron los materiales que orientan el proceso de la alfabetización para trabajar con las palabras seleccionadas: cómo iniciar la reflexión, la decodificación, la información y la lecto escritura.

Una de las acciones del método tiene que ver con la construcción del universo vocabular. Este refiere, tal como se indica en el documento *El pueblo educa al pueblo* (DINEA 1973: 12) “al conjunto de vivencias, anhelos, experiencias, organizaciones y problemas de tipo social, económico o político que preocupan directa o indirectamente a una comunidad.”

En el documento Método CREAR. Material de apoyo (DINEA, 1973: 1) se observa que hay una elaboración a nivel nacional de 10 palabras que representan “situaciones nacionales vividas por todos los trabajadores; y tiende a la fortificación de la conciencia nacional, en vista a una mejor participación en el Proceso de Reconstrucción Nacional, para el logro de la Comunidad Organizada”.

Si bien hay palabras nacionales, cada provincia tenía un margen de autonomía para modificar algunas palabras y agregar otras que hagan a las particularidades regionales. Sin embargo, no se podían eliminar las palabras nacionales que hacían a la identidad nacional y que forman parte de situaciones que hacen a la identidad política del peronismo. Estas palabras nacionales son: voto, delegado, compañero, sindicato, campesino, máquina, trabajo, pueblo, gobierno, América Latina unida o dominada.

Estas palabras nacionales podrían haber tenido por objetivo dar unidad al proyecto ideológico del peronismo y plantearse como una estrategia para la construcción de la identidad nacional en base a la identidad política peronista. Sin embargo, esta identidad no es una construcción homogénea, sino que como parte de las contradicciones del peronismo, expresa proyectos hegemónicos distintos.

La utilización del método de Paulo Freire como soporte teórico y metodológico orientó la selección del universo vocabular de las zonas donde se iba a realizar el proceso de alfabetización, a la vez que es resignificado desde la impronta de recuperar la cultura popular de los sujetos, entendida como la cultura del pueblo trabajador.

La codificación de situaciones existenciales donde se toman las condiciones sanitarias, habitacionales, sindicales, problemas sociales, aparece a través de la voz del peronismo y del proyecto ideológico del estado donde se expresan sus contradicciones internas.

Sobre el universo vocabular refieren los capacitadores:

Alfabetizador: tratando de armar el universo vocabular...tratando yo de buscar las palabras que nos pudieran servir de base de base para hacer el juego, porque en última instancia era buscar una palabra, problematizar la situación y que esas palabras nos permitieran ir a un método de palabras generadoras.
Alfabetizador: Devolver la palabra...devolver la palabra no solo significa dejarlos hablar... implica también el que pueda participar en las reuniones de la capilla, en las reuniones del centro vecinal, el empezar a mirarse de otra forma.

Tanto en los procesos de alfabetización como en la recolección de elementos de la cultura popular, el conocimiento cotidiano aparece como una objetivación del lugar del sujeto en el proceso histórico social, a partir de la problematización de las condiciones materiales de existencia, entendiendo lo cotidiano como el espacio de reproducción social.

Uno de los alfabetizadores, que realizaba sus tareas en un barrio de Córdoba recuerda cómo trabajaban con la lámina para la palabra generadora vino.

Alfabetizador: “Empezamos a armar, problematizando situaciones y yo nunca me voy a olvidar que la primera palabra de ese universo vocabulario que había que empezar a formar, problematizando cuestiones, fue la palabra VINO... La palabra, la primera que surgió fue esa. Porque ¿qué hacía la gente? Tomaban mucho...”

En las orientaciones para el alfabetizador se plantea el siguiente abordaje (Ministerio de Ed. 2008)

Palabra: VINO

1. Objetivos de la reflexión

- a. Dialogar sobre el vino, como elemento incorporado a la vida social y como un Complemento de la alimentación.
- b. Discutir sobre el problema del alcoholismo:
 - cómo se manifiesta en la comunidad del grupo alfabetizando;
 - qué efectos produce en la salud del alcohólico
 - qué efectos produce en la familia del alcohólico
 - qué efectos produce en la comunidad
 - qué efectos produce en el trabajo
- c. Intercambiar opiniones sobre:
 - las causas del alcoholismo
 - las soluciones que se pueden dar a nivel de la comunidad organizada.
- d. Conocer la política del Gobierno Popular frente a:
 - el problema del alcoholismo

- la producción y comercialización del vino.

Este texto fue extraído del manual para el alfabetizador reeditado en 2008. En el mismo están las orientaciones y los objetivos para la reflexión con las distintas palabras. En este sentido, se observa una gran producción de material destinados a los alfabetizadores para realizar el proceso, ya que muchos de ellos no eran docentes.

Desde estas formas de intervención socio educativa aparece la intención de promover rupturas con las concepciones escolarizadas sobre el sujeto adulto y el conocimiento, a la vez que se proponen instalar otras prácticas de socialización de carácter colectivo y situadas en dinámicas comunitarias de los sectores marginados.

Las formas de apropiación del conocimiento si bien parten de las necesidades de los sujetos, apuntan a instalar a los analfabetos como sujetos políticos en la dinámica de formas de organización e institucionalización en la reconstrucción nacional.

En los espacios de alfabetización no solo se apunta a la apropiación del código escrito, sino fundamentalmente a la participación en distintas prácticas sociales y las prácticas de escritura asociados a ellos: participar en la asamblea, elaboración de notas y petitorios para resolver problemáticas comunitarias, dialogar con sus vecinos, entre otros.

Así lo recuerda un alfabetizador:

Alfabetizador: introduce aportes del método de alfabetización de Paulo Freire particularmente la discusión de problemas significativos para ese barrio o comunidad para desde allí buscar el aporte de la alfabetización y después proponer el rescate de la “cultura del pueblo” mediante diversas acciones entre lo que se destaca la construcción del IAR el Informe Anual regional.

En relación a los conocimientos cotidianos que se priorizaban están los relacionados a las condiciones laborales y sociales, saberes como poesías, dichos populares, conocimientos medicinales relacionados a hierbas del lugar, salud (alimentación, adicciones, problemas sanitarios: agua potable): como ya se mencionó en el ejemplo de la palabra vino o las discusiones del barrio acerca de condiciones habitacionales o el vínculo con los vecinos.

Alfabetizador: A mí me parece que lo más importante que quedó, no voy a decir que sepan leer y escribir, sumar y restar porque eso todos saben sobre todo cuando les pagan mal. Pero lo más importante que yo vi, es que la gente pudiera conversar, pudiera intercambiar respecto de su lugar. Que esa pelea de perros, que ella no me ha saludado, que yo tampoco la voy a saludar, entonces, esa facilidad con que la gente se enoja y no puede conversar los problemas que le afligen a todos... o que voy a querer cordón cuneta yo sola, ella que se arregle. Ese tipo de cosas, permitía el método de Freire que la gente comenzase a hablar-

La cultura popular

Como señalamos anteriormente, la cultura popular fue un eje que articuló y orientó la política educativa para la educación de adultos en el período considerado.

Una actividad en la que se singularizan estos principios fue en el proceso de elaboración del IAR.

El IAR se propuso como actividad para ser realizada por docentes y alumnos de la DINEA durante el mes de septiembre de 1974. Este informe iba a ser el resultado de la recolección de información y de la sistematización de las experiencias de las distintas regiones. El proceso de construcción de este informe se insertaba en la política general de DINEA formulado en el documento “Informe Anual regional. 1974: Acción de Recuperación de la CULTURA NACIONAL que tiene tres ejes articuladores a) Recuperación cultural, b) Experiencia desescolarizada, c) Transformación por la acción, del modo de aprendizaje.

Durante ese mes toda la actividad de los centros de DINEA estaría focalizada en esta tarea. La que implicaba: un replanteo del concepto de cultura; una recopilación de productos de la cultura popular de la región; la organización y realización en la comunidad de una jornada cultural; la confección de un informe.

Los objetivos eran el conocimiento de la realidad regional y nacional; transformación por la acción de las pautas de aprendizaje; integración con la comunidad, transformación del concepto de cultura; recuperación de la producción cultural del pueblo.

El documento informativo así lo señala (DINEA, 1974: 2):

Nos centraremos en aquellas expresiones que por sus características se centran más en nuestra labor. Nos centraremos en los productos culturales que se basan en la expresión y representación por medio del lenguaje y del dibujo. Pero sin reducirse a lo habitualmente catalogado como artístico y literario, sino ampliando el campo a otros tipos de expresiones afines. Se recopilarán entonces canciones, coplas, poesías, todo tipo de narraciones tradicionales (leyendas, mitos, casos, cuentos, etc.) chistes, refranes y comparaciones populares, dibujos, láminas, estampas, historietas, etc.

Uno de los miembros del equipo central de DINEA indica:

En el año 74 durante una semana - creo que fue la semana de la educación de adultos -, todos los centros educativos de DINEA, tuvieron como tarea recoger expresiones de la cultura popular: leyendas, historias, canciones, poesías, cuentos... con esa información se sistematizó y fue subiendo de las escuelas a las provincias, y de las provincias a acá, con la idea de hacer un informe, una actualización y, obviamente a partir de las intervenciones ese trabajo quedó trunco y el material se perdió.

La formulación que se hace en los documentos sobre esta estrategia permite suponer que se pretendía una continuidad de esta práctica, centrado cada año la tarea en una temática diferente.

Las etapas de trabajo que se proponían para vehicular esta propuesta tienen como principios organizadores los mismos que estructura a la CREAR y las AE: movilización de la comunidad y participación de la misma en actividades educativas, recuperación de sus saberes y formas culturales para consolidar una cultura nacional.

Se establece a las comunidades como sujetos políticos y las formas educativas como prácticas de socialización que tienen por objetivo generar nuevas pautas y modos vinculares y de participación en distintos planos.

Otra cuestión interesante es la importancia de la producción de los materiales para los docentes y alfabetizadores. En este sentido, tanto en la CREAR como en el IAR hay una preocupación por el lugar de los docentes y alfabetizadores como coordinadores en la construcción de estos espacios. Donde el eje de preocupación está en la movilización de las comunidades para el desarrollo de las estrategias. En este sentido, es un facilitador de la tarea que los alfabetizando van a desarrollar en sus comunidades recopilando la información, que será discutida y analizada en los centros. Producto de este proceso será la elaboración del informe.

Se plantea como experiencia desescolarizada para extender la tarea educativa en la comunidad donde se inserta el centro de alfabetización. En este sentido hay una preocupación por instalar desde las prácticas educativas de los centros de adultos actividades que favorezcan la socialización de las comunidades en prácticas de participación colectiva.

Las tareas fundamentales que implica el proyecto tienen que ver con una problematización de la cultura; la recopilación de productos culturales de la región; la organización y realización en la comunidad de una "jornada cultural" y la confección de un informe con todo lo recopilado y producido.

Uno de los coordinadores de área de la CREAR recuerda

Nos reuníamos con los coordinadores de base todas las semanas y llegamos a hacer una asamblea educativa en La Cripta. La gente tenía que cortar palabras y armar frases y salían muchas cosas. La explosión fue cuando en La Cripta se leyeron todas las palabras que habían escrito ellos.

En este sentido, podemos identificar cómo desde la campaña de alfabetización se trabajaron estas estrategias.

Otra entrevistada, coordinadora de base de la CREAR, también recupera el trabajo que hicieron en relación con el IAR. Ella recuerda cómo el IAR se integra a las prácticas de alfabetización:

Se provocó un movimiento cultural muy importante... se hablaba de un rescate de la cultura popular. O sea, para mí un rescate de los saberes populares y entonces ahí empezamos a recopilar ya sea dichos, refranes, poesías, descubrir cantores, etc. Se hizo lo que se llamaba el IAR.../nosotros trabajamos fundamentalmente en uno de los ejes que es el rescate de la cultura popular. El trabajo comunitario ahí se basó, en empezar a recopilar cosas, hechos, anécdotas que daban cuenta de la historia del barrio y armamos la historia del barrio... /la gente venía con los dichos populares. Con estos saberes que decía María (Saleme)... para hacer el té de ruda, cómo se curaba el empacho...ellos

lo traían. Entonces así empezaban a hablar.../eso lo sistematizamos... se lo íbamos entregando a nuestra coordinadora zonal y ellos armaban lo de la zona.

En este sentido, la coordinadora provincial de capacitación docente también señaló el IAR como un trabajo realizado en el marco del desarrollo de la CREAR:

Hicimos una tarea de recuperación cultural en cada provincia... fue tan lindo eso, toda la parte de la capacitación porque les abría la cabeza a muchos sobre la cultura popular y después las formas de rescate de todo eso. Me acuerdo! Se hizo un seminario donde todos habían traído lo que habían rescatado, fue hermoso... primero empezó el rescate de las problemáticas de los compañeros para poder sacar las palabras y, una vez que empezó la alfabetización se hizo el rescate de la cultura popular. Porque el rescate de la cultura popular era para rescatar poesías, dichos, canciones, siempre desde el punto de vista del lenguaje. Y todo eso se trabajaba con los alfabetizandos, se hacían distintas actividades, fue hermoso.

Los relatos de los participantes dan cuenta de cómo se integran las estrategias en el desarrollo de las políticas de DINEA. Asimismo, la cultura y los saberes del pueblo son los organizadores de la política que apuesta a la participación de la comunidad en la propuesta educativa.

Una de las cuestiones centrales a la que apuntan los dos documentos recuperados sobre el IAR es un replanteo del concepto de cultura que se centra en una problematización de la misma.

Esta problematización de la cultura se realiza fundamentalmente a partir de la crítica de la concepción elitista de cultura como adorno de la personalidad y como privilegio. Por el contrario, la definen como (DINEA, 1974: 2)

Cultura es el arte, el sentir, las costumbres, las formas de vivir y trabajar, los valores propios, etc. Que cultiva el pueblo y que conduce a la consolidación de una conciencia nacional. No son cultura auténtica para nosotros los valores y modelos que se copian de países dominantes y que pretenden imponerse como una 'cultura mejor', la 'verdadera cultura' o 'la civilización'.

En los documentos de la DINEA y en el recuerdo de los sujetos entrevistados, la cultura popular se asocia al pueblo trabajador y a los valores nacionales. La educación es parte del proyecto de recuperar la cultura popular, de construir una cultura nacional y los valores del pueblo trabajador para romper con todas las formas de imperialismo y como construcción de identidad nacional, sustentada en los valores que propone el justicialismo.

Esta concepción que se manifiesta en los documentos, expresa los debates ideológicos que se hacían en ese contexto. Al respecto, Kuper (2001) señala que la preocupación por los estudios sobre la cultura popular se desarrolla en las universidades británicas en los años 60, inspirados fundamentalmente en Raymond Williams y la nueva izquierda. Lo popular se plantea como un tema candente en relación con las culturas hegemónicas, ya que era un espacio propicio para la construcción del socialismo.

La cultura es concebida como toda la producción de un pueblo, como expresión de la organización total de un modo de vida y de las relaciones de todos sus elementos (Williams, 1961). Por lo que la actividad del IAR de 1974 se centra en la recopilación de los dichos populares, los conocimientos producto de la tradición oral, entre otros, como forma de reconocimiento y revalorización de la producción de los sectores marginados.

Los documentos establecen que, si bien los pueblos producen cultura, no siempre es reconocida ni se reconocen así mismo como sus productores. Desde estos posicionamientos, los saberes y las prácticas como parte de la cultura del pueblo se transformarían en contenidos de los procesos educativos al ser sistematizados a través de la propia labor de la comunidad educativa. En este proceso, se aportaría a la transformación de las pautas de aprendizaje transformando la relación entre alumnos y docentes: colocar a los alumnos y su actividad en el centro de la tarea.

En este marco, la desescolarización es entendida como integración de la escuela con la comunidad, rompiendo las paredes de las escuelas. Así lo señalan (DINEA, 1974: 4): "hemos de lograr educarnos con la comunidad, haciendo surgir sus conocimientos, sus valores, en fin, su cultura."

Otro eje articulador es la dimensión del poder en las concepciones de cultura que va anudando la argumentación de los documentos. Estos se manifiesta en dos planos. Por un lado en la idea de "falsa cultura". Esta categoría manifiesta lo que se considera culto, en tanto acumulación de conocimientos o datos que tienen un cierto reconocimiento social. En cambio, otros saberes no tienen este reconocimiento.

Reflexiones finales

Los posicionamientos que expresan los documentos analizados orientan tanto los procesos de alfabetización como la recolección de elementos de la cultura popular que propició el IAR. En ellos el conocimiento cotidiano aparece como una objetivación del lugar del sujeto en el proceso histórico social, a partir de la problematización de las condiciones materiales de existencia, entendiendo lo cotidiano como el espacio de reproducción social.

Desde las formas de intervención socio educativa aparece la intención de promover rupturas con las concepciones escolarizadas sobre el sujeto adulto y el conocimiento, a la vez que se proponen instalar otras prácticas de socialización de carácter colectivo y situadas en dinámicas comunitarias de los sectores marginados.

Las formas de apropiación del conocimiento, si bien parten de las necesidades de los sujetos, apuntan a instalar a los analfabetos como sujetos políticos en la dinámica de formas de organización e institucionalización en la reconstrucción nacional.

En relación con los conocimientos cotidianos que se priorizaban están los relacionados a las condiciones laborales y sociales. Entre ellos podemos mencionar saberes como poesías, dichos populares, conocimientos medicinales relacionados a hierbas del lugar, salud, alimentación, adicciones y problemas sanitarios y habitacionales.

La cultura popular aparece ligada a la producción de los sectores pobres y marginados de América Latina y también a la preocupación por quiénes dirigirán a los pobres en el marco de la revolución social.

Los documentos sobre el IAR profundizan la problematización del concepto de cultura en torno a dos ejes fundamentales: el sentido amplio del concepto de cultura y la recuperación de la cultura nacional como proceso identitario y de liberación nacional.

En el primer eje, la cultura comprende la producción en general del pueblo, influidos por Paulo Freire pero también por la revisión que se hacía del concepto en el marco de la revisión de las ciencias sociales y los planteos de la nueva izquierda. El sentido último es el de recuperar las prácticas y saberes cotidianos donde se hallan insertos los centros de alfabetización.

Con relación al segundo eje, la cultura popular se construye en función de un proceso de descolonización cultural como parte del proceso de reconstrucción y liberación nacional. Ello implicó una crítica a los efectos del imperialismo y a la recuperación de la identidad cultural hispanoamericana. En este sentido, se proyectan las prácticas comunitarias como organizador de la política educativa de adultos y la educación popular como enfoque instalado desde las políticas públicas.

Por último, y como síntesis de estas políticas, podemos decir por un lado que lo popular: el pueblo y su cultura, sus saberes y prácticas como cuestión central estaban destinados a producir rupturas en la educación de adultos y posibilitar construcciones en la especificidad de la modalidad.

Por otro lado, de los relatos de los alfabetizadores acerca de las prácticas de lectura y escritura emergen algunas cuestiones comunes que son significativas: la preocupación de devolver la palabra; la concepción de que los procesos de alfabetización que tienen éxito son los que van acompañados de otras prácticas sociales, de que los adultos deben participar de las decisiones que orientan los procesos educativos de la comunidad; que las prácticas de lectura y escritura son procesos de objetivación del sujeto, que son prácticas situadas.

Bibliografía

- Ansaldo, W. y Giordano, V (2012). *América Latina: La construcción del orden*. Tomo I. Buenos Aires: Editorial Ariel.
- Cardoso, F. y Faletto, E. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina. Ensayo de interpretación sociológica*. México: Siglo XXI Editores.
- Dono Rubio, S. y Otros (2010). La universidad nacional y popular en la trama del discurso peronista (1973-1976). Actas de las XVI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación. ISBN: 978-950-698-261-4.-
- Freire, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI editores.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. México: Siglo XXI Editores.
- Graciarena y Franco (1981). *Formaciones sociales y estructuras de poder en América Latina*. México: Centro Editor de América Latina S.A.

- Gramsci, A. (Ed. 2011). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y el estado moderno*. Traducción de José Aricó. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Grimson, A. y Semán, P. (2005). Presentación: la cuestión cultural, en *Etnografías contemporáneas*, Buenos Aires, (1), 11-24.
- Kuper, A. (2001). *Cultura. La versión de los antropólogos*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Morales Gómez, D (compilador) (1992). *La educación y desarrollo dependiente en América Latina*. Ediciones Guernica, S.A.
- Morello, G. (2003). *Cristianismo y Revolución. Los orígenes intelectuales de la guerrilla Argentina*. Colección Thesys 1. EDUCC. Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.
- (2007) EL Concilio Vaticano II y su impacto en América Latina: a 40 años de un cambio en los paradigmas en el catolicismo. En *Revista Mexicana de Ciencias políticas y Sociales UNAM*. Año XLIX (199).
- Pedano. (2010) El Taller Total. 1970 – 1976. Ponencia presentada en *III Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano*.
- Puiggrós, A. (2003). *¿Qué pasó en la educación Argentina?*. Bs. As. Editorial Galema.
- (2001). Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana en *Educación Popular. Crisis y perspectivas*. Comp. Gadotti, M y Torres, C. A. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- y Gómez, M. coord. (2005). *Alternativas pedagógicas. Sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- (1980). *Imperialismo y educación en América Latina*. México: Editorial Nueva Imagen.
- Ritz, L. (1997). Política y partidos. Ejercicio de análisis comparado: Argentina, Chile Brasil y Uruguay en Ansaldo, W. Comp. *Partidos y sistemas de partidos en América Latina*. Serie Documentos de Trabajo 62. Universidad de Buenos Aires.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós Voces de la Educación.
- y Ezpeleta, J. (1983). La relación estado-clases subalternas en la escuela. En *Cuadernos Políticos*, México, D.F., Editorial Era, julio – septiembre de 1983, (37), 70-80.
- (1987). *Repensando institución: una lectura de Gramsci*. Documento DIE, Departamento de Investigaciones Educativas. México. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Rodríguez, L. (2003) Pedagogía de la Liberación y educación de adultos. En Puiggrós, A. (dirección) *Historia de la educación Argentina. Tomo VIII: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Sacomanno, G. (2011). *Un maestro. Una historia de lucha, una lección de vida*. Buenos Aires: Ed. Planeta.
- Schwarzstein, D. (1990) Historia oral y memoria del exilio. Reflexiones sobre los republicanos españoles en la argentina. En *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. III (009), 149-172. Universidad de Colima. Colima, México.
- . (1991). *La historia oral*. Introd. Y selección de textos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Servetto, A. (1998) *De la Córdoba combativa a la Córdoba militarizada*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- (2004) Córdoba en los prolegómenos de la dictadura. La política del miedo en el gobierno de Lacabanne. Publicado en *Revista Estudios* (15). Córdoba: ed. CEA. UNC.
- Torres, C. Coord. (1982) *Ensayos sobre la educación de adultos en América Latina*. México. Centro de estudios educativos. UNESCO (1966) *Educación y desarrollo en América Latina. Bases para una política educativa*. Bs. As.
- Ubilla, P. (1996) El proceso de construcción teórica de la educación popular. En *Abriendo puertas, en los procesos pedagógicos, políticos y organizativos*. Montevideo: EPPAL
- Varesí, G. 2010. La Argentina pos convertibilidad: modelo de acumulación. En *Problemas del desarrollo. Revista latinoamericana de economía*. 41 (161). Abril-junio 2010.
- Vasconi, T. A. (1984) Escritos sobre economía y educación. En *Cuadernos de Educación*. 117-118. Caracas. Venezuela.
- Williams, R. (2009) *Marxismo y Literatura*. 1º edición 1977. Buenos Aires: Editorial Nueva visión.

Documentos

- Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Educación del Adulto. (Julio de 1973) *Bases para una política Educativa del Adulto*. Buenos Aires. DINEA.

- Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Educación del Adulto. Departamento de proyectos asistemáticos (1974). *Informe Regional Anual. 1974; Acción para la Recuperación de la CULTURA NACIONAL*. Documento general informativo. Buenos Aires. DINEA.
- Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Educación del Adulto. (1974). *Informe Regional Anual. Acción para la Recuperación cultural. La cultura del pueblo argentino*. Ficha para docentes. Buenos Aires. DINEA.
- Ministerio de Educación. República Argentina. (2008) *Homenaje a la CREAM*. Compilación del material de la campaña CREAM. Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos.
- Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Educación del Adulto. (1973). *Asamblea educativa. Informaciones y recomendaciones*. Buenos Aires. DINEA.
- Ministerio de Educación (1973) *DINEA El pueblo educa al pueblo*. Buenos Aires. DINEA.
- Ministerio de Educación (1973) *DINEA. Método CREAM. Material de apoyo*. Buenos Aires. DINEA.
- Ministerio de Educación (1974) *Informe Anual regional. 1974: Acción de Recuperación de la Cultura Nacional. Documento Gral. Informativo*. Buenos Aires. DINEA.
-

Mariana Tosolini es profesora y licenciada en Ciencias de la Educación. Es profesora asistente de la cátedra Historia Social de la Educación de la Esc. Cs. de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba. Es investigadora del Proyecto Políticas públicas y prácticas educativas en educación de jóvenes y adultos. Actualmente está redactando el manuscrito final de su tesis doctoral en Estudios Sociales de América Latina.
