



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

**Laberintos educativos y profesores minotauro:
apuntes para una pedagogía en conflicto**

Tesis que para optar por el grado de
doctor en pedagogía
p r e s e n t a
Jaime Romero de la Luz

Tutora:
Mtra. Martha Corenstein
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

Comité Tutorial:
Dra. Susana Bercovich
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
Dra. Patricia Mar Velasco
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
Dr. Alfredo Furlán
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
Dra. Ileana Rojas Moreno
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

Ciudad de México, Ciudad Universitaria, abril 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

HOMENAJES Y AGRADECIMIENTOS

A los maestros y maestras minotauro de Argentina y México, por la infinita confianza y generosidad al compartir su trabajo, su tiempo libre y su cariño.

A todas mis tutoras de la universidad y de la vida, por su paciencia y enseñanzas que me ayudaron a poner este arbolito en el bosque del conocimiento científico.

A los que de alguna u otra manera pusieron leña a delirantes discusiones en torno al tema educativo y me lo volvieron fascinante.

A los que con mirada felina apoyaron con esa suerte de trabajo empecinado que requiere la revisión ortográfica y de sintaxis y que, en un momento dado, el ojo propio se niega a ver.

A los que, como dioses desinteresados, desde sus oficinas o trabajos, donaron copias y copias de la tesis en sus diferentes edades.

A los que de forma inocente o malvada me preguntaron en algún momento: ¿y de qué es tu tesis?, y yo, conmocionado, me quedaba tres noches sin dormir ensayando una respuesta.

Y sobre todo a mis familiares y amigos, no sé bien por qué, pero supongo por algo hermoso que se encuentra más allá de las palabras y el razonamiento.

Jaime Romero, en la azotea de un viejo edificio del Centro Histórico, una noche fresca de marzo, mientras el viento..

-ÍNDICE-

INTRODUCCIÓN

UNA INVITACIÓN AL LABERINTO	(3)
------------------------------------	------------

CAPÍTULO I

MINOTAURO, LABERINTO Y MUNDO NARRADO: apuntes para una metodología desde el abismo	(11)
---	-------------

Objetivos	(14)
-----------	------

El Minotauro	(15)
--------------	------

El Laberinto	(18)
--------------	------

LA ENTREVISTA COMO UNA FORMA DE NARRAR EL MUNDO	(22)
--	-------------

Del camino de lo oral y luego lo escrito	(26)
--	------

Del criterio de verdad y lo verdadero	(30)
---------------------------------------	------

De los alcances y límites de la entrevista	(33)
--	------

Del tratamiento de las entrevistas	(36)
------------------------------------	------

NOCIÓN DE PERSONAJE EN UN MUNDO NARRADO: déjalos pasar como se deja pasar un sonámbulo	(39)
---	-------------

De la persona al personaje y viceversa	(39)
--	------

Mundo Narrado	(42)
---------------	------

Ficción y realidad	(44)
--------------------	------

Laberintos de un mundo narrado: La idea de conflicto	(47)
---	------

APOSTILLES A UNA METODOLOGÍA DESDE EL ABISMO	(50)
De las profundidades	(50)
De la superficie	(55)
De la luna y otras alturas	(58)
UN PASEO POR LOS LABERINTOS EDUCATIVOS	(60)
El Proceso de Reeducción - Policía Comunitaria	(62)
La militancia educativa en Buenos Aires	(66)

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN Y MILITANCIA:	(69)
apuntes para el estudio de la tensión entre lo político y lo pedagógico en la Educación Popular	
BACHILLERATOS POPULARES:	(81)
una historia desde dentro	
IDEOLOGÍA, PODER Y EDUCACIÓN POPULAR	(81)
Nati Baraldo, calle Adolfo Alsina y Defensa, cerca de Plaza de Mayo, Buenos Aires, una tarde junio del 2014	
Plan de estudios	(85)
Docente y militante	(87)
Ponerse la camiseta	(89)
El reconocimiento por el Estado	(90)
Educación popular como cambio social	(92)

Género	(93)
LA VOLUNTAD	(99)
Patricia Gambero, en la estación Caseros, línea del tren a San Martín, Gran Buenos Aires, una noche de mayo del 2013.	
La necesidad, la locura y lo imposible	(99)
El dolor más grande	(102)
Rescatando estudiantes	(103)
Militancia o trabajo	(104)
Semillero	(108)
Pasión, trabajo y militancia	(111)
Los cantos y la esperanza	(112)
Cuerpo y militancia	(114)
CONOCIMIENTO, PODER Y REALIDAD SOCIAL	(117)
Ariel Rodríguez, Villa 31, a un costado de la estación Retiro, Buenos Aires, una mañana de sábado otoñal.	
La práctica en la vida cotidiana	(119)
Pedagogía del consenso	(120)
Pedagogía de la lucha constante	(123)
El lugar del educador popular en el proceso de enseñanza-aprendizaje o la pedagogía de la ignorancia	(125)
La pareja pedagógica	(127)
Liberación de la currícula	(129)
Códigos del barrio y códigos docentes	(131)

La realidad como material de trabajo (133)

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN Y JUSTICIA: (135)
apuntes para una mirada desde la pedagogía
al proceso de reeducación en la Policía Comunitaria

EL PROCESO DE REEDUCACIÓN EN LA (153)
POLICÍA COMUNITARIA:
una mirada desde dentro

LA EDUCACIÓN COMO RESPUESTA A UN SISTEMA (153)
DE SEGURIDAD Y JUSTICIA VICIADO
Profe Osvaldo Tepe, Miahuichan, San Luis Acatlán,
Guerrero; una noche de noviembre,
apenas pasado el día de muertos que,
dicho sea de paso, han sido muchos

Primeros antiguos pasos (157)

Error no delito, educación no castigo (160)

El trabajo como medida educativa (162)

El consejo y la toma de consciencia (164)

ESTRUCTURA Y FORMA DE PROCEDER (168)
DEL PROCESO DE REEDUCACIÓN
Profa Berta Hernández, en las alturas
de Cerro Zapote, Buena Vista, San Luis Acatlán, Guerrero;
después de una Asamblea de esas que se presentan tan
profundas como interminables

La investigación (170)

La filosofía	(171)
Las mujeres	(174)
La liberación, pasar año	(175)
Algunos límites	(178)
El dinero	(181)
La estructura organizativa	(184)

EDUCACIÓN ACCIÓN: HISTORIAS VIOLENTAS	(188)
Profe Marciano Campos, en las canchas de Santa Cruz del Rincón, Municipio de Malinaltepec, Guerrero; una semana después de la quema de más de media tonelada de marihuana decomisada al narco que, se dice, fue un acto educativo	

Historias aparentemente sueltas	(189)
Una noticia clave	(194)

DESENLACE

LABERINTOS EDUCATIVOS:	(202)
puentes, pasadizos y extravíos o derrumbes para la edificación de una pedagogía en conflicto	

Puentes	(204)
Pasadizos	(207)
Extravíos o derrumbes	(210)

PUERTA DE ENTRADA COMO SALIDA EN PRIMERA PERSONA:	(214)
llaves, linterna y brújula para una expedición de regreso por el laberinto	

El trabajo en la policía comunitaria	(220)
El trabajo en los bachilleratos populares	(223)

ANEXOS

SÍRVASE A LEVANTAR LA MANO (crónica en el XIX aniversario de la CRAC-PC)	(227)
--	-------

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía	(232)
---------------------	-------

La educación no consiste en llenar un cubo,
sino en encender un fuego

W. B. Yeats

INTRODUCCIÓN

UNA INVITACIÓN AL LABERINTO

Es verdad que no salgo de mi casa, pero también es verdad que sus puertas (cuyo número es infinito) están abiertas día y noche a los hombres y también a los animales. Que entre el que quiera.

Jorge Luis Borges

Una noche que caminaba con mi amigo Mamari por Reforma, se nos acercó un joven de la calle y nos pidió unas monedas. "¿Para qué quieres dinero, carnal?", le preguntó Mamari. "Para comer algo, es que por culpa de esos pinches maestros güevones que se vinieron acá, no me dejan trabajar en el semáforo", dijo el muchacho y señaló el Monumento a la Revolución. Era un chavo vivaz, con algunas cicatrices en los brazos y los labios reseco; una franela roja, que presentí escabrosa como la vida, le colgaba del hombro. Pensé en las condiciones materiales del chavo y, a pesar de estar a favor de las demandas de los maestros, podía entender su posición. "Vámonos", medio triste, le dije a Mamari. Pero él, con mucha calma, le preguntó al chavo de la calle: "¿Por qué dices que son güevones los maestros?" No hacía tanto frío, pero el muchacho se abrazó y dijo: "Pues porque en vez de que estén dando clases en la escuela, andan de pinches revoltosos acá

en la calle". Eso mismo dice el secretario de educación pública, pensé. Volteé hacia el Monumento a la Revolución y vi las carpas amontonadas, como una pequeña aldea en medio de la plaza; algunos letreros, colgando de cables y postes, anunciaban sus demandas; también se alcanzaban a ver algunos maestros y maestras por ahí fumando y conversando. ¿Cuáles son las fronteras entre la escuela y la calle?, me preguntaba, cuando Mamari le preguntó al chavo: "¿Tú fuiste a la escuela alguna vez, carnal?" El chavo lo miró y, medio indignado, dijo: "Chale, pues claro, sé leer y escribir y hasta hacer cuentas; llegué hasta tercero, pero la neta la escuela no me gustaba y me salí". Al verlo me quedé pensando en lo carcelario que a veces tiene la escuela; a muchos niños no les gusta. Yo tenía un primo que se metía debajo de la cama para no ir, pero mi tía lo terminaba sacando a escobazos. A mi sí me gustaba; estaba secretamente enamorado de la maestra de español. En eso, Mamari preguntó: "¿Y te gusta más andar acá en la calle que en la escuela?". "Pues claro, acá soy libre y también se aprenden cosas", respondió el chavo casi instintivamente. "¿Entonces, cuál es la mejor escuela?, volvió a preguntar Mamari. "La mejor escuela está en la calle", respondió el chavo, con ese dicho popular. "Ya ves", dijo Mamari y, con una luz casi diabólica en sus ojos, preguntó: "¿Y dónde están los maestros ahorita?". La mirada

del chavo, como contagiada por esa luz diabólica, agarró un tonalidad reflexiva. Se quedó en silencio. Mamari sacó una moneda de cinco pesos y se la dio. El chavo la agarró, la apretó en el puño, se la puso en el bolsillo del pantalón y, pensativo como un topo, caminó hacia el Monumento a la Revolución.

Yo me quedé con algunas preguntas: ¿esos profesores en realidad estaban haciendo educación en la plaza? Ya que se estaban manifestando ¿cuál es la frontera, en caso que exista, entre lo político y lo pedagógico?, ¿en qué se transforma el acto pedagógico al brincar a la calle? Sin duda, el ciudadano de a pie, como el muchacho de la calle, se podría forjar una opinión al respecto; los sociólogos o antropólogos -por decir algunos ejemplos-, también tendrían sus opiniones; yo mismo, como pedagogo, tenía mi propia opinión. Pero me entró la enorme curiosidad de saber lo que opinaban los mismo profesores involucrados en esa situación. Me interesó su voz, sus experiencias, sus labores. Con ese hilo se tejió este trabajo de investigación.

De ahí surgen las primeras ideas en torno a los laberintos educativos, los profesores minotauro y la pedagogía en conflicto; categorías que se desarrollan a lo largo de esta tesis.

Al otro día regresé con la idea de preguntar a los profesores lo que pensaban sobre su labor docente en las plazas. Pero ya estando ahí, entre ellos, me dio una enorme vergüenza. ¿Quién era yo para preguntar así nada más, de golpe, sin saber un poco de su realidad, de su situación? Seguramente me contarían sobre sus demandas y experiencias. Pero se trataba de encontrar una palabra que no quedara en la denuncia ni en la queja ni en la idealización de la labor docente; sino, más bien, se buscó una palabra capaz de caracterizar el movimiento del acto pedagógico dentro de los movimientos sociales. Además de aceptar la idea de que no hay purezas, se pensó en lo que le pasa al acto educativo cuando se ve inmiscuido con asuntos de justicia en el proceso de reeducación de la policía comunitaria y, así mismo, cuando se ve relacionado con asuntos de la militancia en los bachilleratos populares. De este modo, el trabajo que se presenta está organizado en tres capítulos y un desenlace a manera de conclusiones.

En el primero se proyectan los lineamientos metodológicos a seguir. Aquí, además de plantearse los objetivos, se plantea lo que se entiende por profesores minotauro, laberintos educativos y pedagogía en conflicto; también se traza una discusión sobre el lenguaje literario, como una forma conocer el mundo a través de las narrativas.

Además, se dibujan los lineamientos de una propuesta de investigación educativa a la que se le dio el nombre de "investigación desde el abismo".

El capítulo dos está organizado en dos momentos. El primero abre la discusión teórica entre la educación y la militancia, poniendo énfasis en la frontera entre lo político y lo pedagógico del acto educativo. Una de las ideas centrales, se basa en un enunciado: todo lo educativo es político, pero no todo lo político es pedagógico. Ahí se abre un debate en torno a la tensión entre lo político y lo pedagógico del acto educativo. Además de hacer una breve distinción entre educación y pedagogía. El segundo momento, presenta las narrativas de los profesores minotauro: una historia por dentro de los bachilleratos populares en Buenos Aires, Argentina. Se narran, en primera persona, diferentes momentos del trabajo educativo en los bachilleratos populares. Por ejemplo: el plan de estudios, la distinción entre ser maestro y militante, los roles de género, la violencia, etc. Así se dibuja el primero de los dos laberintos que presentamos.

El tercer capítulo, al igual que el segundo, está organizado en dos partes; el primero plantea la discusión teórica entre el acto educativo y la justicia en términos

generales; es decir, para ser más exactos, se propone una mirada al movimiento del acto educativo cuando se relaciona con asuntos de la justicia. Ahí se abre una ventana que nos invita a mirar el parecido entre la escuela y la cárcel. Así mismo, se abre la discusión en torno al acto de educar como eje de control social. En el segundo momento, se presentan las narrativas de los profesores minotauro en este escenario. Nos contarán, desde sus propias voces, los motivos del nacimiento de la policía comunitaria, así como lo que significa el proceso de reeducación: su filosofía, sus fines políticos y pedagógicos, sus límites y alcances. Así se dibujan los confines de este laberinto. Se encontrarán narraciones en primera persona, dando cuenta de una mirada pedagógica o desde la pedagogía al proceso de reeducación en la policía comunitaria en el Estado de Guerrero, México.

En el desenlace se plantean las conclusiones y una breve reflexión personal, casi platicada en primera persona, de lo que fue el trabajo de investigar desde el abismo.

En este trabajo, el quehacer docente recorre otros caminos pedagógicos que desbordan los límites del aula y alcanzan la realidad social, como les pasa a los profesores en el Monumento a la Revolución. Además, se exponen las experiencias de los mismos profesores, para comprender los

diversos problemas pedagógicos y políticos que enfrentan. Ese será el mapa del recorrido de los profesores minotauro en los laberintos educativos, para delinear algunos puntos de eso que llamamos pedagogía en conflicto.

Cabe mencionar, para concluir esta introducción, que la estructura de la tesis tiene un carácter intencionalmente fragmentario entre apartados y subtemas. Ya que fondo y forma, pensamos, constituyen el cuerpo de esto que presentamos como laberintos educativos. El esfuerzo de acercar a la literatura y a la ciencias sociales (en este caso, a la investigación educativa), nos obliga a pensar no sólo en lo que se dice, sino en cómo se dice. De ahí la propuesta de dejar fluir un lenguaje con cierta carga literaria, pero con las francas aspiraciones científicas y el rigor que exige un trabajo de tesis doctoral.

CAPÍTULO I

**MINOTAURO, LABERINTO Y MUNDO NARRADO:
Apuntes para una metodología desde el abismo**

Por lo tanto: hay una ventana que se abre al mundo. Del otro lado está el mundo, ¿y de este?

Italo Calvino

En este apartado, mostraremos la ruta de nuestro trabajo. La metodología que proponemos, pues, será un esfuerzo navegante entre literatura, teoría y sentido común; un tejido entre fantasía y realidad que, a través de las técnicas narrativas, intentará dar lugar y sentido a las múltiples historias y experiencias de los profesores minotauro en un discurso pedagógico enmarcado en los movimientos sociales al que, desde ahora, llamaremos laberintos educativos.

El propósito de este trabajo es, en pocas palabras, la conformación de un mundo narrado que dé cuenta de las diversas experiencias docentes dentro y fuera del aula, para reconstruir dicha labor desde sus propias voces. Esta inquietud nos lleva a la tentación de proponer a los profesores como personajes. No actores ni sujetos. De ahí la relevancia del minotauro y sus laberintos. En este sentido,

nos daremos a la tarea de construir una metodología que nos permita acceder a los hechos desde la narrativa.

Por laberintos educativos, entendemos aquellas prácticas docentes que desbordan el aula y se insertan en movimientos sociales. Por ejemplo: una marcha, la ocupación de las plazas, los enfrentamientos con la policía, la militancia y los quehaceres en los ámbitos de la justicia comunitaria, entre otras.

La propuesta gira en torno a la reconstrucción de las experiencias narradas por los propios docentes; desde sus voces tejer con sus vivencias una narrativa que nos dé cuenta del quehacer pedagógico inserto en el marco de los movimientos sociales. Para esto, utilizaremos la entrevista como herramienta metodológica. Tal vez con tintes testimoniales, pero con el giro desde la literatura, más específicamente, desde la narrativa. Entendemos por narrativa, como dijera Helena Berinstain en su diccionario de retórica y poética, "la técnica con que se construye una narración"¹. No nos detendremos en los tipos de narraciones. Lo que nos interesa es la técnica de construcción de ese tipo de discurso, donde se presentan hechos relatables. Así, el

¹ Berinstain Helena, *Diccionario de retórica y poética*, Porrúa, México 1985, pág. 355

tratamiento de las entrevistas será con la técnica y profundidad que exige la narrativa.

Una de las inquietudes de este tema es hacer dialogar a la literatura con el entramado teórico, donde la imaginación y la realidad diluyan sus fronteras y desplieguen algunos puentes dialogantes.

Otra de las razones es propiciar el acercamiento de los movimientos sociales y la universidad, a través del acto educativo; es decir, que la universidad salte a la calle y se nutra de la realidad social, a la vez que la realidad social penetre en los quehaceres de la universidad. Para esto, se tomarán dos casos:

1. El proceso de reeducación de la policía comunitaria, donde indagaremos sobre la relación entre la justicia y la educación en los pueblos, donde no se castiga ni se encarcela, sino se reeduca.
2. La educación popular en los bachilleratos populares de Buenos Aires, donde exploraremos sobre la militancia y la educación, tratando de abrir la discusión entre lo político y lo pedagógico en la educación.

OBJETIVOS

Objetivo general

Reconstruir un mundo narrado de experiencias pedagógicas en conflicto, a través de las propias voces de profesores en lo que llamaremos laberintos educativos.

Objetivos particulares

- Estudiar las formas de organización político-pedagógica en procesos educativos de movimientos sociales.
- Reconocer los diversos caminos pedagógicos que desbordan los límites del aula y alcanzan la realidad social.
- Exponer las experiencias de profesores en el marco de movimientos sociales, para comprender los diversos problemas pedagógicos que enfrentan.

El minotauro

En la versión más popular sobre el laberinto de Creta, se retrata al Minotauro como un monstruo asesino y despiadado. A los jóvenes atenienses, se les enviaba allá como castigo, y su muerte era casi segura. Hasta que llegó un hombre llamado Teseo y le cortó la cabeza al Minotauro. Como triunfo del amor y la civilidad, Ariadna le tendió un hilo para que no se perdiese en las entrañas del laberinto. Sin embargo, Robert Graves, en *Los Mitos Griegos*, escribe: "Los cretenses se niegan a admitir la existencia del Minotauro(...) Describen el Laberinto simplemente como una prisión bien custodiada"². Más allá de la existencia del Minotauro, nos interesa la historia que se cuenta y la analogía que encontramos con nuestra propuesta de profesor minotauro. En suma: gana el hombre, muere la bestia y la mujer es un instrumento que se pierde en el sufrimiento del desamor porque, dicho sea de paso, Teseo la desprecia por seguir su senda de lucha.

Ahora, en *Los Reyes*³, la versión cortazariana sobre el mito del laberinto de Creta, el Minotauro representa al poeta; a la humanidad libre. Teseo es visto como el matón del rey Minos; representa el protector del orden, el que mata a

² Graves Robert, *Los Mitos Griegos 1*, Alianza editorial, Madrid 2011, pág. 505

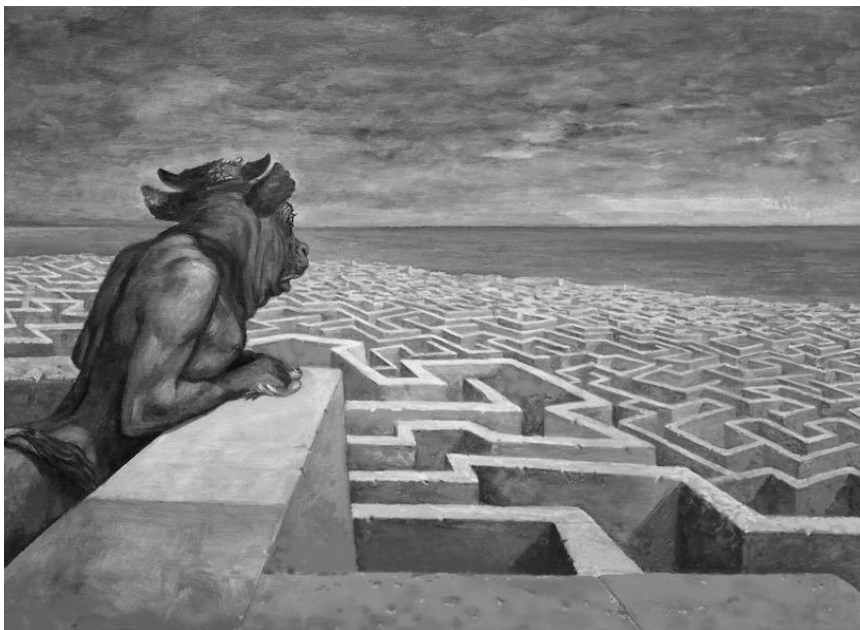
³ Cortázar, Julio, *Los Reyes*, Sudamericana, Buenos Aires, 1995

los poetas, según Cortázar. Ariadna entrega el hilo a Teseo con la esperanza de que el Minotauro sea quien salga al mundo y no Teseo. En la propuesta de Cortázar, ella penetra en el monstruo y lo descubre hermoso. El Minotauro, mientras tanto, baila y juega con los jóvenes atenienses que son lanzados al interior del laberinto; no los mata, como dice la versión original. El Minotauro disfruta del laberinto, esa confusión de pasillos que sentencian a perderse. No quiere salir "a la otra cárcel". El cabeza de toro no vive un encierro en el laberinto; se regocija con las estrellas, trepa por los muros y se deja caer de panza. En esta idea alrevesada al mito original, donde el Minotauro representa al monstruo asesino, centraremos los primeros trazos de lo que entendemos por profesorado minotauro. Los laberintos educativos no representan un encierro, sino un estado de conflicto que, dicho sea de paso, cuestionan el equilibrio de la sociedad y sus instituciones; en este caso el de escuela y sus habitantes.

De manera tradicional se entiende que el espacio de los maestros es la escuela o el salón de clases para ser más específicos. Pero a veces sucede que, con los conflictos políticos y sociales, la escuela pierde sus fronteras y se conecta con el mundo exterior. Este desvanecimiento de los muros nos permitirá pensar en la educación extendida fuera de

sus límites tradicionales. Cuando el acto educativo sale del aula, cobra otras dimensiones u otras finalidades más allá del enseñar o aprender o, mejor dicho, el acto de enseñar y aprender es mediado por otras fuerzas: estos son nuestros laberintos educativos.

Profesores minotauro, en nuestra propuesta, entonces, serán aquellos seres mitad profesores, mitad militantes, que habitan los laberintos educativos; es decir, lo educativo en los movimientos sociales. Pero lejos de ser monstruos condenados al encierro, consideraremos a estos profesores como seres habitantes de un mundo emergente.



El Minotauro (1877-86) de George Frederick Watts.

El laberinto

Fuera del aula suceden cosas incontrolables. El mundo se presenta con toda su violencia y hermosura. Si afuera está el mundo, ¿qué hay de este lado?, se pregunta Calvino en el epígrafe de esta sección. También hay mundo, se responde. La ventana es una frontera. Los muros represen una posibilidad concreta entre "el afuera" y "el adentro". Hay mundo afuera y mundo adentro. ¿En dónde se ubicaría el profesor minotauro?

Pensar el acto educativo en forma de laberinto no es un mero capricho, sino el intento de construir una metáfora del *perderse* como una aspiración a la búsqueda de otros caminos posibles en la educación. Para estos caminos alternos, partimos de la idea de educación como el desarrollo del aprendizaje por una mejor humanidad, como ya dijieran J.J. Rousseau o John Dewey, por citar a algunos. Hay una idea del acto educativo, como constructor, como edificante de la sociedad. La gente con educación es gente con cultura y que se aleja del oscuro lado salvaje de la humanidad. Digamos, pues, que la educación es uno de los caminos hacia el progreso o cuando menos a un lado decoroso en la sociedad. En la introducción del libro *La educación en la historia de México*, Josefina Zoraida Vázquez escribe: "De acuerdo con el pensamiento ilustrado, la educación se consideraba

instrumento para combatir los residuos del colonialismo y para transformar las actividades de la población a fin de que condujeran al país al ansiado progreso”⁴. Ya no se diga de obras más famosas como *El Facundo* de Sarmiento o el *Ulises Criollo* de Vasconcelos. ¿Será el camino correcto el de la educación?, ¿qué es la educación?, ¿para qué sirve o ha servido en la configuración de la sociedad? Estas preguntas se quedan ahí, temblando en la mente o en la historia. Por tal motivo, la propuesta teórica de pensar la educación en laberintos da sentido a otras formas de concebir el acto pedagógico. Una de las razones de ser del laberinto es perder al que busca. Los profesores que salen del salón de clases y se involucran en cierto movimiento social, de alguna manera, entran al laberinto educativo. Se desvían del camino seguro. Son otras las fuerzas que los guían. La sociedad exige otras cosas. La protección que brinda la escuela a través de reglamentos y roles asignados se desvanece. Cuando el acto educativo desborda los límites de la institución educativa, se engendra un conflicto: las plazas se vuelven grandes aulas y las aulas diminutas plazas. Surgen intempestivamente laberintos que lo confunden todo. El acto educativo puede ser protesta y la protesta un acto educativo. Entonces, la educación es un acto político, pero ¿un acto político será

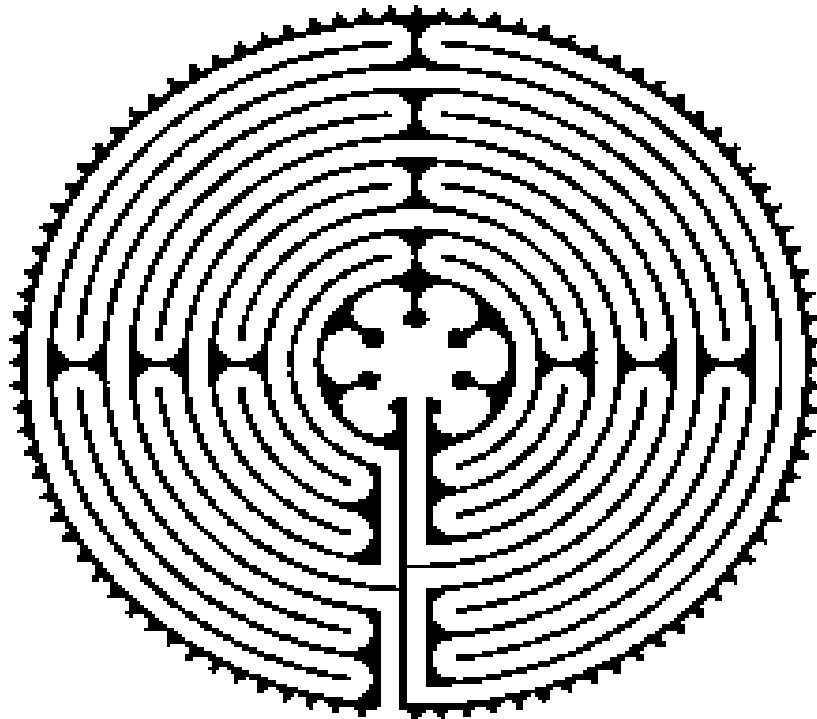
⁴ Zoraida Vázquez, Josefina et.al, *La educación en la historia de México*, COLMEX, México 1992, pág. IX.

educativo? En esta confusión, en estos laberintos, se nace de nuevo y se anda como perdido en busca de otros. Las plazas y las aulas son lugares de encuentro, en eso se parecen. Este es el escenario o el ambiente de los personajes. El que narra o el que profesa ya no lo hace a salvo. Se corre el riesgo de ensuciarse de "otras" verdades. Entonces nos damos cuenta de lo desconocidos que somos. Nos damos cuenta de lo limitado o restringido que ha sido el acto educativo. Eso pasa con el encuentro. En la plaza se siente el anonimato, en el aula también. Pero el encuentro tiene otros confines. "La otredad se realiza a través del despertar de los sentidos y nos mantiene en estado de alerta"⁵. En el mundo narrado, no es la persona de carne y hueso la que recuerda, siente y se mantiene alerta, sino es el personaje. Entonces se juntan muchas historias de una misma historia. Varios relatos comunicándose en diferentes voces. Este es el ritmo.

Cuando los límites de aula como espacio institucional se quiebran entonces saltan a la vista varios personajes listos a narrar el mundo. No actores ni personas, sino personajes. Ya mostraremos el enfoque teórico al que nos referimos. Esto no se trata de un asunto meramente nominal. No se trata de simplemente cambiar la palabra *actor* por la de

⁵ Massiello F. *Plazas y Aulas* en: Belausteguigoitia, Marisa, *Enseñanzas Desbordadas*, UNAM, México 2009. pág. 28

personaje. Se trata, más bien, de considerar la noción de personaje como complejidad epistémica a construir y llevarla hasta sus últimas consecuencias.



Laberinto de Chartres, Francia, 1220

Este laberinto simboliza la búsqueda del alma

LA ENTREVISTA COMO UNA FORMA DE NARRAR EL MUNDO

La entrevista es un lugar de encuentro entre dos o más sujetos involucrados en una trama, en la especificidad de un discurso intencionado. No es una conversación casual donde la expresión gravita por la infinidad del espacio semántico y lleva felizmente a los hablantes por el curso de la comunicación que tiene como finalidad el compartir alguna idea o pensamiento. Pensar al entrevistado como narrador de su experiencia nos coloca frente a la entrevista como un elemento dialógico, como señalara M. M. Bajtín⁶ en su teoría conocida como dialogismo. El aspecto dialógico de la entrevista, sugiere simetría discursiva entre entrevistado y entrevistador.

Según José Bleger, la entrevista puede ser de carácter grupal o individual⁷. En la entrevista, tanto emisor como receptor adquieren un rol específico, delimitado por un informe verbal. Entrevistado y entrevistador son las formas más comunes con que se denominan a los que conversan dentro de los límites de una entrevista.

⁶ véase: Bajtín, M. M., *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI, México 2009

⁷ Bleger José, *Temas de Psicología (entrevista y grupos)*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires 1985, págs. 9-11

Dejando de lado la entrevista periodística, literaria, de trabajo, etcétera, nos centraremos en la entrevista que exige su espacio dentro de la investigación educativa. Pensar la entrevista como mero instrumento para recopilar información o datos, es reducir el discurso a objeto, es limitar la riqueza de significados y dejar fuera al sujeto que enuncia, es no considerar el contexto histórico en el que se produjo la entrevista. Por otra parte, si se considera la entrevista como una técnica de la investigación educativa, donde la narrativa sea el cuerpo, el trabajo en torno a su consideración obtendrá otras dimensiones y, así mismo, otros resultados. Una técnica implica cierto conocimiento acumulado para el mejor desempeño de alguna actividad. El discurso generado, tendrá un trato más amable en cuanto a la consideración del sujeto parlante, de su subjetividad; por lo que se tratará al discurso generado como un fenómeno singular, con lugar y tiempo. Aquí encontramos un primer problema. De acuerdo a nuestra investigación, no trataremos con sujetos ni actores, sino con personajes que narran.

En el fenómeno del habla sucede que, de acuerdo al poder de la narrativa, cuando uno habla de sí mismo se convierte en personaje de lo que se cuenta. Estamos entrando a terrenos de la narrativa.

Proponemos comprender a la entrevista como un espacio generador, un espacio donde entrevistado y entrevistador convergen en un mismo discurso, dando pauta para considerar al resultado de la entrevista (lo oral y lo escrito) como un campo de información invaluable para la investigación educativa. La entrevista no es un fin ni un medio; es una estrategia bien definida en cuanto a sus pretensiones, aunque habrá que recocer sus límites y alcances. Si se pretende considerar la entrevista como un campo con tiempo y espacio, será importante, entonces, considerar del entrevistador: su actitud, su identificación y compromiso con el trabajo a realizar. Del entrevistado: estructuras de conducta, rasgos del carácter, ansiedades y algunas defensas. Aunque la entrevista no es una relación de cura psicoanalítica, será importante considerar los elementos de resistencia al haber una transferencia en juego ⁸. Entonces, se considera al entrevistado y entrevistador como una totalidad inmersa en el discurso generado por la entrevista. Se desatan miedos, deseos, aversiones. Todo esto es parte del discurso generado. Si bien no se hace énfasis en notar qué tipo de reacciones se generan durante la entrevista, es importante reconocerlas. Continuando con José

⁸Ver: Freud, Sigmund, *Sobre la dinámica de la transferencia* (1912) en: *Obras completas tomo XII: Trabajos sobre técnica psicoanalítica y otras obras (1911-1913)*, Amorrotu, Madrid 2007

Bleger, éste postula que "la entrevista es un campo de trabajo en el cual se investiga la conducta y la personalidad de seres humanos"⁹. Los intereses de Bleger se fundamentan en la entrevista psicológica, a la cual haremos referencia, en cuanto a la pertinencia que tiene con el campo de "lo educativo"¹⁰, marcado seriamente por procesos subjetivos. Pero no queda ahí la cosa, de acuerdo a los intereses que comprometen nuestro objeto de estudio. No nos interesa la historia personal del sujeto ni su historia de vida. Nos interesa la enunciación de su experiencia respecto a una actividad concreta: narrar el mundo. Así, el entrevistado será un relator de acontecimientos ocurridos o imaginados que se entrelazarán con otras narraciones para conformar lo que llamaremos laberintos educativos. Si reconocemos la entrevista como una forma de narración; entonces, se reconocerá la entrevista como una búsqueda de un plus de significación, sin que importe si se cree o no en lo que el entrevistado dice. La entrevista atribuye autenticidad a esa palabra. Mediante la técnica narrativa, haremos la reconstrucción del mundo narrado. Esto consistirá en

⁹ OP. CIT. pág. 21

¹⁰ Ver: Buenfil Burgos, Rosa Nidia y Zaira Navarrete Cazales (coords.), *Discursos educativos, identidades y formación profesional. Producciones desde el análisis político de discurso*, Plaza y Valdés Editores, México 2011

conjuntar varias voces en una sola voz. Varias entrevistas que convergen serán tratadas como unidad discursiva. Considerar el discurso narrativo del entrevistado como una beta de la realidad, será nuestro paradigma en el transcurso de esta investigación. Dice Roberto Juarroz, "la poesía crea *más realidad*, agrega realidad a la realidad"¹¹. En este caso, al considerar casi de manera herética la entrevista como una actividad susceptible de poesía, tendremos ese plus de agregar realidad a la realidad o quitarle una capa al misterio de las apariencias. No es de nuestro interés la verdad sino "lo real". En un pequeño verso, Blanca Varela escribe: "miente la nube/ la luz miente/ los ojos/ los engañados de siempre/ no se cansan de tanta fábula"¹². La entrevista como forma de narrar el mundo, nos permitirá una mirada tangencial al mundo de las apariencias; es decir, al mundo más allá de la nube o la luz concreta, al mundo escrito.

Del camino de lo oral y luego lo escrito

Cuando el asunto del lenguaje llega, es probable que miles de reflexiones y textos sobre tal tema rondan la discusión. Sin

¹¹ Juarroz, Roberto, *Poesía y realidad*, Pre-textos, Valencia 2000, pág. 21

¹² Varela Blanca, en http://paginadepoesia.com.ar/cont_varela.html

embargo, no es pretensión de este texto tratar los asuntos del lenguaje; aunque el lenguaje sí es asunto de la entrevista. El primer puente que se tiende entre el entrevistado y el entrevistador es de carácter comunicativo. Tal vez no sea el habla ni el texto mismo. Tal vez sea una mirada, un aroma, alguna afinidad, un deseo o una casualidad. Pero de fondo, lo que está detrás de ese primer puente es un asunto de lenguaje. Entonces, dos sujetos parlantes, o mejor dicho, que posibilitan el habla, se encuentran en un campo previamente delimitado. Este campo puede no ser aun bien definido, y tal vez sea imposible definirlo, pero lo que se intenta es llevar un efecto comunicativo con una intención planeada. Al respecto, Fernando Arias Galicia escribe que "la entrevista consiste en obtención de información oral de parte de una persona (el entrevistado) recabada por el entrevistador directamente, en una situación de cara a cara"¹³. En este fragmento, Arias dibuja un juego donde se considera a dos participante con una función bien definida, entrelazados por una información oral (se da el carácter de información a lo hablado) y no hay más. Pero lo que se intenta poner en tela de discusión es, por el momento, ese puente que une a entrevistado y entrevistador: la oralidad.

¹³ Arias Galicia Fernando, *Introducción a la técnica de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento*, Trillas 3ª Edición, México 1980, pág. 114

Si se considera lo enunciado por el entrevistado como mera información, sería permitir que el producto de la entrevista sea tratado instrumentalmente; es decir, que no se considere al sujeto parlante en su totalidad sino únicamente a partir de lo que dijo. Y si así fuera, la transcripción de la entrevista sería un producto plano y uniforme. Pero ese no es nuestro caso, ya que en la entrevista como espacio generador de un mundo narrado, se considera al sujeto parlante un narrador de su propio mundo.

Ferdinand de Saussure distingue entre lengua y habla:

“Al separar la lengua (*langue*) del habla (*parole*) se separa al mismo tiempo: 1. lo que es social de lo que es individual; 2. lo que es esencial y lo que es accesorio y más o menos accidental.

La lengua no es una función del sujeto hablante, es el producto que el individuo registra pasivamente; no supone jamás premeditación, y la reflexión solo interviene en ella para la actividad de clasificación (...)

El habla es, por el contrario, un acto individual de voluntad y de inteligencia, en el que conviene distinguir: 1.) las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con vistas a expresar su pensamiento personal; 2.) el mecanismo psico-físico que le permite exteriorizar esas combinaciones.”¹⁴

¹⁴ de Saussure F., *Curso de lingüística general*, Artemisa S. A. de C. V., México 1985, pág. 27

Este fragmento permite ubicar a nuestro entrevistado (hablante) en una posición de respeto a su individualidad; es decir, a sus procesos subjetivos, pero también se hace notar su participación en una sociedad. Entre lo que se dice y lo que no se dice, existe una comunicación que se da por cumplida si se considera que tanto entrevistador como entrevistado pueden formar parte de una misma comunidad o sociedad y que, además, son hablantes de la misma lengua. La dimensión social de la entrevista, representa lo que acontece en la comunidad, sociedad o grupo al que pertenecen los sujetos involucrados en la entrevista.

Luego llega el problema de la transcripción, el momento de pasar a papel lo dicho. Lo que implica una serie de valoraciones que involucran al investigador en un proceso interpretativo, o tal vez no tanto, pero cuando menos arbitrario. Porque el entrevistado no habla y dice coma, punto, punto y coma, etcétera; suponiendo que se cuente con los medios suficientes para un mejor registro de la entrevista, como puede ser una grabadora, una cámara de video, y más, para darnos cuenta. En el transcurso de la entrevista, por la implicación que tiene el entrevistador, entiende una cosa, luego va a su casa y más tranquilamente escucha la grabación, y entiende otra, o algunas cosas que antes no le llamaron la atención ahora sí se la llaman;

luego, al pasar al momento de la transcripción y su lectura, verá otras cosas, incluso después de varias lecturas seguirá, posiblemente, con el descubrimiento de nuevas cosas y así casi sin final. Así es la palabra escrita. Pero con esto no queremos decir que la palabra explota por sí sola. A lo que se apunta y se pretende claridad es al hecho de la mutilación de la palabra. Dice Octavio Paz: "La palabra sufre una mutilación: la del oyente"¹⁵. El entrevistador es el oyente. Hay un interés -tal vez oculto- de saber ciertas cosas; un asunto de discriminación de cierta información. Al final, el entrevistador es, como el autor, un mediador entre la realidad y el lector.

Del criterio de verdad y lo verdadero

Si al terminar una película uno lee en la pantalla: *esta historia fue basada en hechos reales*, el sobresalto vendrá sin remedio. Igual sucede con una novela sobre el holocausto, o las descripciones de cronistas o antropólogos. La entrevista es un hecho real; tal vez no así lo que dijo el entrevistado, pero la entrevista lo es. En *El Antropólogo*

¹⁵ Paz, Octavio, *El arco y la lira*, Fondo de Cultura Económica, México 2012, pág. 46

Como Autor¹⁶, Geertz toca el tema de la credibilidad, y dice que algunos antropólogos se hacían creíbles, o cuando menos eso intentaban, mediante la recopilación de una gran cantidad de datos adjuntados a sus informes, idea que no es despreciable. Pero los datos y descripciones como signos de autenticidad nos desviarán en otros esfuerzos. Por eso, dando el giro de la entrevista y considerar al texto producido como un texto narrativo, nos dota de otras facultades; ya no de criterios de verdad, sino de verosimilitud. Dice Leonor Arfuch: "En la situación dialógica el decir del autor vivo autentifica lo dicho de la obra depositada, porque sólo él puede desdecir lo dicho, y así realzar su verdad"¹⁷. La verosimilitud no es faltar a la verdad, sino expandir la realidad, hacerla transitable. En esta investigación, habrá ocasiones en que se tenga que guardar el anonimato del entrevistado por cuestiones de seguridad; la pregunta es ¿eso resta credibilidad? Dice Geertz: "El dominio de detalles culturales altamente específicos ha sido el modo fundamental con que la apariencia de verdad -verosimilitud, (...) se ha acostumbrado a buscar en dichos textos."¹⁸ El autor de esta frase se refiere a los textos etnográficos; y llama la

¹⁶ Geertz, Clifford, *El antropólogo como autor*, Paidós Ibérica, Barcelona 1989

¹⁷ Arfuch, Leonor, *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Fondo de Cultura Económica, México 2010, pág. 101
Geertz, Clifford, *El antropólogo como autor*, Paidós Ibérica, Barcelona 1989, pág. 13

atención que enuncie a la verdad como apariencia. Ahora, respecto a la verosimilitud, dice Paul Ricoeur: "Lo convincente no es más que lo verosímil considerado en su efecto sobre el espectador"¹⁹. A lo que resta decir, lo verosímil no será una manipulación de falsedad sobre el texto, sino un puente entre el texto y el lector.

Si pensamos lo educativo como un acto subjetivo o que involucra la subjetividad, sería poco provechoso aspirar al convencimiento de los lectores o calificadores de tesis. Lo que hay que poner en el centro es a lo que Geertz llama "Autor"²⁰, es asumirse responsable de lo que se investiga, es considerar que uno puede falsear la investigación por las implicaciones implícitas o explícitas que nos vinculan con la investigación. Si pensamos que toda investigación es una producción escrita, es conveniente reflexionar lo que dice Geertz: "la crítica de la escritura etnográfica (que en rigor no tienen nada de ninguna de ellas, pero en un sentido amplio es tan poética como ficcional), debería nutrirse de idéntico compromiso con la escritura misma, y no de preconcepciones sobre lo que debe parecer para que se le califique de

¹⁹ Ricoeur Paul, *Tiempo y narración*, Siglo XXI, México 1995, pág. 109

²⁰ Ver: Geertz, Clifford, *El antropólogo como autor*, Paidós Ibérica, Barcelona 1989

ciencia”²¹. El sentido de la frase misma, ya define un compromiso con lo real, no con la verdad. Así mismo, hay que comprometerse con la investigación y el proceso de la entrevista, donde el investigador como el autor del texto, será implicado completamente.

De los alcances y límites de la entrevista

Al considerar la entrevista como en espacio generador, los alcances se verán reflejados en la producción de categorías de análisis. No es que el investigador estructure una entrevista y se lanza al campo a buscar la verdad o a comprobar su teoría; sino que la entrevista puede profundizar en una posible conexión entre el dato empírico y el teórico. De hecho, la idea de lo teórico como algo inherente a los libros es una idea limitada. En los libros habitan otras muchas cosas más a parte de teoría. Por su parte, la teoría no sólo habita en los libros, también circula en la vida cotidiana. La entrevista es un espacio para que se tome en cuenta lo que dice la gente. Está bien que algún teórico intente dar una definición o sus opiniones de lo que es la pobreza, pero hay que preguntar a los que viven en esas condiciones para saber qué es lo que ellos opinan. El esfuerzo, entonces, es hacer teoría de la experiencia. Pero

²¹ Arfuch, Leonor, *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Fondo de Cultura Económica, México 2010 , pág. 16

iremos un poco más lejos, ¿por qué no considerar a la misma experiencia llana de la gente como una fuente de conocimiento, así sin reflexión, sin una metodología o al menos no una metodología tradicional?

Por otro lado, respecto a los obstáculos de una entrevista como la que proponemos y que no deja a salvo al investigador, el efecto dialógico de la entrevista sufre ciertas mutaciones y la "objetividad" difumina sus muros. Esto puede ser considerado un obstáculo si las implicaciones llegan a la ceguera de la idealización o su contrario. Lo que se propone, en este caso, no es el frío de la distancia, sino la distancia que permite la reflexión con mayor calma. Otro obstáculo puede ser que la estructura de las preguntas sea de oscuridad para el entrevistado, y se llegue a un silencio abismal, o que la pregunta sea demasiado directa y se intimide al sujeto en cuestión. Pero eso se supera con el trabajo previo, como ya dijimos al principio. Otro obstáculo puede ser el tiempo de duración de la entrevista, el lugar, el anonimato; pero si se llega a un acuerdo previo sobre el tiempo de duración, y se busca un lugar cómodo para el feliz desarrollo de la entrevista, ese obstáculo puede ser burlado. Una pregunta bien pensada, amplia y sencilla, dará el paso para una conversación nutrida.

Puede ser que el sujeto entrevistado falsee su discurso por miedo o intereses ocultos, lo que pone a prueba la astucia del entrevistador, y tendrá que estar atento a preguntar de manera sutil. Pero como ya se expuso con anterioridad, la entrevista es un espacio generador, no un instrumento para recopilar información. La entrevista cara a cara posibilita el encuentro del entrevistado con el entrevistador, y lo que se produzca, involucra a los dos en un diálogo, aunque en niveles distintos: el primero recuerda, el segundo imagina: ambos recrean el mundo narrado. Además, dicho sea de paso, la propuesta de este trabajo supone la construcción de una relación de trabajo entre entrevistado y entrevistador. Para llegar al punto de la entrevista, habrá un trabajo previo en el campo. No es que se entrevistará a un desconocido, sino a un compañero de trabajo. Seguramente esto trae implicaciones en el trabajo de investigación. Pero estas implicaciones no serán un obstáculo para "la objetividad", tan anhelada en los esfuerzos de investigación, sino por el contrario, dará un giro a dicha objetividad haciéndola más amable y abierta.

Del tratamiento de las entrevistas

Al pasar la entrevista por los designios de la literatura en el marco de las narrativas, daremos algunos punteos en torno a su tratamiento.

A través de un personaje narrador, se conformará una sola voz de todas las voces entrevistadas. Esa frontera en la investigación que se presenta es de suma importancia, ya que en ese momento es en el que se cristalizan los esfuerzos de diálogo entre la investigación educativa y la literatura, produciendo narrativas. No nos interesa, para efectos de este trabajo, la subjetividad o historia de vida de cada entrevistado, sino su visión de las cosas. Lo que se propone es hacer una especie de *collage* que articule todas las voces en la voz de un solo personaje narrador. Las entrevistas serán analizadas bajo una lectura que articule puntos de encuentro o coincidencia en lo que se narra. Así, con previo conocimiento de lo que se busca (en este caso la pedagogía en conflicto en los laberintos educativos) se irán conformando temáticas puntuales, categorías de análisis no explicativas, sino expositivas. En este caso, el investigador adquiere herramientas de cuentista, no desviando su trabajo de

investigación, sino enriqueciéndolo²². Entonces se enfila un trabajo casi artesanal del armado del texto. Al seleccionar un párrafo de una entrevista y hacerlo dialogar con otro párrafo de otra entrevista, insistimos, se hace un esfuerzo de análisis y un recorte de la realidad. Así se conformará el trabajo de edición. Además se buscarán principios básicos de un texto narrativo como: el tono del hablante (la voz narrativa), la tensión, el punto de vista, la atmósfera, la verosimilitud, el conflicto, el desarrollo y el desenlace²³. Lo que nos interesa es hacer notar que nuestro personaje principal es la misma pedagogía en conflicto, narrada a través de los personajes que cuentan sus experiencias. Es decir, los personajes narradores cuentan la historia del personaje principal, en este caso será la pedagogía en conflicto encarnada en la militancia y el proceso de reeducación.

Así, el tratamiento de las entrevistas, como un espacio generador, explotará múltiples significaciones, no escapando de la realidad, sino dotándola de más realidad. En esta propuesta, el investigador tendrá que ser un poco poeta.

²² Véase: *Apunte sobre el arte de escribir cuentos* de Juan Bosch en: http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/apuntes_sobre_el_arte_de_escribir_cuentos.htm

²³ Ver: de la Borbolla, Oscar, *Manual de creación literaria*, Nueva Imagen, México 2003

Según Roberto Juarroz²⁴, al crear otros mundos, el poeta crea realidad, no ficción. Para él, la poesía es la mayor realidad posible porque es la que cobra conciencia real de la infinitud. En acuerdo con Juarroz, se puede decir que la imaginación de donde a veces se gesta un poema, no es un asunto de ficción, sino de penetración en otros niveles de realidad. Llamamos ficción a lo que no entendemos. Imaginar poéticamente no es inventar mundos ni situaciones, sino abrir una ventana para que se asomen los otros mundos que viven atrapados bajo las paredes de eso que llamamos realidad. Así, la imaginación poética puede liberar esas otras realidades del narrador.

²⁴ Ver: Juarroz, Roberto, *Poesía y realidad*, Pre-textos, Valencia 2000

**NOCIÓN DE PERSONAJE EN UN MUNDO NARRADO:
déjalos pasar como se deja pasar un sonámbulo**

De la persona al personaje y viceversa

Cuando hablamos de nosotros mismos, justo en ese momento, pasamos a ser personajes. Como *Alicia en el País de las Maravillas*, entramos al mundo narrado. Recortamos la vida en fragmentos y nos movemos con la velocidad del discurso y la intensidad de lo que se cuenta. El beso deja de ser beso y cobra sentido en imágenes y sensaciones distintas al acto inmediato que sucede al juntarse dos bocas: el lenguaje media las sensaciones y la imaginación brinca como un conejo repentino. El beso ya no es beso, sino representación de un beso. De esta manera, en el momento que entramos al mundo narrado, ya no somos *nosotros* de carne y hueso, sino la representación de lo que creemos que somos. No entraremos en la discusión existencialista del ser —por más tentadora que parezca—, lo que nos convoca es el personaje en el mundo narrado. Fragmentar la vida en niveles diegéticos es situar al personaje en la trama del texto. No se trata de crear personajes y colocarlos en alguna situación y ver qué sucede o cómo reaccionan. Citamos a Cortázar: “La novela que nos interesa no es la que va colocando los personajes en la

situación, sino la que instala la situación en los personajes. Con lo cual estos dejan de ser personajes para volverse personas. Hay como una extrapolación mediante la cual ellos saltan hacia nosotros, o nosotros hacia ellos”²⁵. Estas dilucidaciones literarias nos invitan a pensar que *instalar la situación en los personajes*, no es otra cosa que el enfrentamiento del conflicto. Esta idea de la novela, situada en la investigación educativa, nos permite el vínculo entre la literatura y la ciencia. No es lo mismo que el personaje vaya caminando y se encuentre un conflicto o alguna situación conflictiva y reaccione, a que el mismo personaje viva en el conflicto y eso le lleve a enfrentarse “al mundo” de alguna manera particular.

En el momento que una pregunta detona la rememoración, el entrevistado se vuelve personaje de sus propios recuerdos. Es narrador en primera persona. De esta manera, la entrevista detona la narrativa. Entonces, habrá que diferenciar entre autor y narrador. El autor vive fuera del mundo narrado; es el creador. El narrador, en este caso, es el personaje mismo. Dice Bajtín: “El autor-creador nos ayudará a entender al autor persona real, y sólo después de todo aquello cobrarán una importancia vislumbradora y totalizadora sus opiniones

²⁵ Cortázar, Julio, *Rayuela*, Alfaguara, México 2006, pág. 520

acerca de su creación”²⁶. La relación entre el autor y su personaje depende de la creación artística. El autor, en el mundo narrado, no muere; el personaje sí. Es decir, el autor está afuera y a salvo. El narrador-personaje, no. De esta manera, intentamos separar la narración literaria (de una novela, por ejemplo) de la narración como producto de la rememoración de la persona entrevistada. En este caso, hablaremos, más bien, de la narratividad de la entrevista. Las cosas que suceden en el tiempo, se pueden narrar. Los acontecimientos tienen una temporalidad. El autor crea. El personaje, en nuestro caso, recuerda. Ambos producen una narrativa; el autor del acto imaginativo, principalmente; y el personaje desde la memoria y la experiencia. En el tratamiento de la entrevista, ya no pensaremos en la persona sino en el personaje de su discurso narrativo. Entonces el mundo narrado cobra sus propias leyes y sus habitantes la siguen. En su libro *El Héroe de las mil máscaras*, Joseph Campbell desarrolla algo a lo que denomina “la llamada de la aventura” y dice sobre eso: “El destino ha llamado al hombre y ha transferido su centro de gravedad espiritual del seno de su sociedad a una zona desconocida”²⁷. Esta llamada o este llamado a la aventura, le sucede al entrevistado al ser

²⁶ Bajtín, M. M., *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI, México 2009, pág. 16

²⁷ Campbell Joseph, *El héroe de las mil máscaras: psicoanálisis del mito*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires 2014, pág. 73

convocado a contar su historia en la entrevista. ¿O no tiene el acto de recordar y ser el narrador de un acontecimiento (aunque sea el de su propia vida) la fuerza suficiente para arrojarnos a una zona desconocida? Así es como el profesor minotauro recorrerá los laberintos educativos.

Mundo Narrado

Pensar al profesor como personaje es, de alguna manera, pensarlo en conflicto dentro de su propia representación del mundo que será narrado. Al respecto dice Paul Ricoeur: "Narración implica memoria, previsión y espera"²⁸. En la narración se forma una imagen del pasado. Los acontecimientos importantes que marcan el recuerdo, configuran el mundo narrado. En este sentido, aplicar la memoria, la previsión y la espera a que refiere Ricoeur es construir el paisaje del mundo narrado. Una de las diferencias entre el mundo narrado y el mundo vivido radica en el tiempo que se marcha. El mundo nunca es mundo sino el reflejo de lo que fue. Narrar el mundo es contarlo, hablarlo. El acto narrativo no es asunto de escritores únicamente. La narrativa como género literario no es asunto de este trabajo. Nos interesa, en todo caso, el acto de narrar en la investigación educativa. Para Italo

²⁸ Ricoeur Paul, *Tiempo y narración I*, Siglo XXI, México 2009, pág. 49

Calvino, el mundo se divide en mundo escrito y mundo no escrito, y nos dice: "Narrar es narrar, y la narrativa, cuando se ocupa de narrar, ya tiene su cometido, su moral y su manera de influir en el mundo"²⁹. El mundo vivido deja de ser vivido para ser recordado. Pero la memoria, como la historia, tiene huecos. En este sentido, no todo el mundo será narrado, sino una parte, la que le toca recordar al narrador: ese es el conflicto al que referimos con anterioridad como pedagogía en conflicto en el laberinto educativo. En este caso, surge la idea de un mundo silenciado. En *Yzur*, un cuento de Leopoldo Lugones, dice: "los naturales de Java atribuían la falta del lenguaje articulado en los monos a la abstención, no a la incapacidad"³⁰. Cuando la incapacidad se naturaliza y se marca al silencio como un límite de la palabra, se cae en el error de la no-escucha. La abstención, por otro lado, es reservarse la palabra para otras ocasiones. ¿Todo el mundo cabe en el lenguaje? Pensaremos que hay cosas o situaciones que son innombrables. Pero a veces la palabra cobra otras dimensiones y se vuelve acto, se desborda de la semántica y produce efectos inesperados donde puede quedar la marca de lo vivido. Es decir, no trataremos de llevar los actos de la vida a

²⁹ Calvino, Italo, *Mundo escrito y mundo no escrito*, Siruela, Madrid 2002, pág. 25

³⁰ Lugones, Leopoldo, *La estatua de sal*, Siruela, Madrid 1986, pág. 17

niveles donde quedan sólo anécdotas, hechos narrados. Porque entonces ¿dónde quedarían los muertos, los detenidos, las violadas y asesinadas, etc.? No tratamos de filtrar la vida en el colador del mundo narrado, lo que intentamos es potenciar las narraciones de los profesores para que sus voces encuentren "otros oídos", "otros destinos". Entonces, proponemos para estos personajes un mundo donde la memoria y el espacio serán quienes tracen su pasado, su presente y su futuro. Dice María Zambrano: "Toda palabra es un alejamiento de la realidad a la que se refiere; toda palabra es también, una liberación de quien la dice"³¹. Narrar al mundo es comprenderlo desde la distancia y liberarlo del olvido. Contener un universo en un texto es posibilitar otras formas de explicarlo.

Ficción y realidad

El mundo narrado que proponemos no tiene que ver exclusivamente con la ficción y la realidad; es un híbrido. Así como el recuerdo, la historia es narrada. Habrá que ser conscientes que los entrevistados pueden fantasear en sus recuerdos. ¿Acaso no tiene la historia también algo de fantasía? Dice Slavoj Žižek: "La narración fantasmática

³¹ Zambrano, María, *Filosofía y poesía*, Fondo de Cultura Económica, México 2013, pág. 21

involucra siempre una *mirada imposible*, la mirada mediante la cual el sujeto ya está presente en el acto de su propia concepción”³². Toda narración tiene algo de fantasmático, del deseo que imprime la subjetividad del narrador. La subjetividad es la casa donde habitan los fantasmas. Acá llega otro elemento fundamental que ejerce una tensión entre la ficción y la realidad. En la noción de mundo narrado que proponemos, la ficción y la realidad convergen en el terreno de la imaginación. Recordar es crear o, mejor dicho, recrear. Entre la ficción y la realidad se mueven, por decirlo de alguna manera, el poeta y el filósofo. Todo narrador tiene algo de ambos, así percibimos al profesor minotauro. Algo de filósofo y algo de poeta. Algo de profesor y algo de militante. Aunque habrá que hacer una precisión: lo que se busca a través de la técnica narrativa es dotar de más realidad a la realidad, casi como un elemento de la poesía. Abrir la flor de la realidad en mil pétalos, nos dará los elementos de análisis que buscamos. Al narrar el mundo no se explica ni se intenta convencer de una verdad absoluta. Al narrar el mundo se recrea el mundo y se recrea el que lo narra. Roberto Juarroz dice: “El poeta busca en la palabra no un modo de expresarse sino un modo de participar en la

³² Žižek, Slavoj, *El acoso de las fantasías*, Siglo XXI, México 2011, pág. 23

realidad misma"³³. Narrar el mundo es una forma de participar en el mismo mundo. No es un alejamiento fantástico, sino una aproximación hasta ser parte de ella. Proponer las entrevistas como narraciones es posibilitar una multiplicidad de lecturas: otra vez la idea del laberinto. Dice Jerome Bruner: "La lingüística general y aplicada a la literatura han insistido siempre en que ningún texto, ningún relato, puede interpretarse en un solo nivel"³⁴. De esta manera, con esta propuesta metodológica, se intenta más que imponer una realidad, presentar una gama de realidades posibles en el mundo narrado. Dice Milan Kundera: "El espíritu de la novela es el espíritu de la complejidad. Cada novela dice al lector: las cosas son más complicadas de lo que tú crees"³⁵. En las narraciones, ya sea la novela, el cuento, la crónica u otro género, no se aspira a la verdad, sino a la complejidad. La realidad explota en sentidos diferentes a la verdad totalitaria. Si bien sabemos que este trabajo de investigación no es una novela o un cuento, sí comparte el terreno de la narrativa como elemento estructural.

³³ Juarroz Roberto, *Poesía y realidad*, Pre-textos, Valencia 2000, pág. 21

³⁴ Bruner, Jerome, *Realidad mental y mundos posibles*, Gedisa, Madrid 1994, pág. 17

³⁵ Kundera, Milan, *El arte de la novela*, Tusques, México 2009, pág. 31

Laberintos de un mundo narrado: la idea de conflicto

Una narración es un tipo de relato. En los relatos se presentan "una sucesión de acontecimientos que ofrezcan interés humano y posean unidad de acción"³⁶. En un relato, el sujeto al que se hace referencia es, de alguna manera, sólo una parte de lo que es el sujeto en realidad, valga esa palabra. El personaje toma forma de acuerdo a sus propias acciones y, además, de cómo es representado en un mismo universo simbólico. De esta manera, los narradores serán al mismo tiempo personajes que pueblan su mismo mundo narrado. Narradores en primera persona que cuentan sus experiencias. A diferencia del testimonio -que también es un acto narrativo-, la narración del mundo no aspira a imponer una verdad, ni siquiera a defenderla. Aunque ambos narran en primera persona, el personaje-narrador se distingue del testimoniante, por no aspirar a convencer a un cierto público. El personaje-narrador, como proponemos pensar a los profesores minotauro, en sus narraciones evidencian el conflicto y ante él actúan. Pueden ser héroes o villanos; eso no importa. Se tendrá un punto de vista personal sobre los

³⁶ Berinstain, Helena, *Diccionario de retórica y poética*, Porrúa, México DF, 1985, pág. 355

acontecimientos, por supuesto. Pero no una verdad, como es el caso del testimonio³⁷.

La idea del conflicto en la narrativa es un elemento central en nuestra investigación, ya que no se puede narrar *todo el mundo*; sino sólo una parte: en nuestro caso los laberintos educativos. Poner en conflicto al personaje es confrontarlo con el mundo, con la sociedad, con él mismo, etc. De esta manera, detectar el conflicto en la investigación educativa, equivale a construir mundos narrados más específicos. En nuestro caso, son las historias y laberintos de los profesores minotauro, dando cuerpo a una pedagogía en conflicto. El conflicto es poner al acto educativo en el marco de los movimientos sociales. Expandir sus fronteras. Pero no es sencillo conseguir el pacto narrativo que se requiere para detonar la memoria del entrevistado; se requiere un esfuerzo tal que, en ocasiones, no se verá reflejado en la investigación, ya que requiere de otro tipo de compromisos de carácter ético-político. Es decir, se requiere de participación en la realidad, no como investigador (eso vendrá después), sino como colega, como compañero de una causa.

³⁷ Sobre el testimonio, leer: Prada Oropeza, Renato, *El discurso-testimonio y otros ensayos*, UNAM, México 2001

Así, lo que proponemos será hacer una investigación desde el abismo, como llamamos al tipo de investigación que ahora presentamos.

APOSTILLES PARA UNA METODOLOGÍA DESDE EL ABISMO

Ir hasta el final, aunque no haya final... eso exige toda la vida detrás, sin juegos a medias, sin retroceder ante el abismo.

Roberto Juarroz

La propuesta metodológica de esta investigación educativa, aventura una conexión de ida y vuelta entre realidad exterior y mundo académico. Se trata de sacar la universidad a la calle y dejar que la calle entre a la universidad en las mismas condiciones. En esta suerte de trabajo, el investigador será una especie de buzo penetrando el mar de la realidad a investigar hasta el abismo. Así, la búsqueda de la verdad será más importante que la verdad misma. Entonces el destino final de la investigación dejará de ser la tesis impresa (o cuando menos eso se intenta) y se encontrarán puertos más cercanos a la realidad fuera de la universidad. Iremos paso a paso para mostrar la forma de proceder.

De las profundidades

★

En caso contrario a los nadadores o salvavidas, los buzos no se ven. La invisibilidad que padecen pertenece al ámbito de

las profundidades. Se necesitan más que un par de ojos para notar su presencia.

En las profundidades el silencio impera, sólo se escucha el murmullo de la respiración que vibra en los huesos. Ahí dentro, los buzos aprenden algo de las escurridizas maneras que tienen los peces, de los alocados bailes de las algas y de la paciencia de las piedras milenarias de esos fondos. ¿Qué es investigar desde el abismo, sino una tarea de buzos?

*

Si tuviéramos el atrevimiento de suponer que el mar es una buena metáfora de la realidad, entonces, diríamos que el bloqueador solar y el traje de baño son buenas herramientas para investigar en "esa realidad". Bastaría con darse un chapuzón y llegar mojado para demostrar que se investiga. En el mejor de los casos, se podría llegar con un pez en una cubeta como muestra del trabajo de campo. Pero investigar desde el abismo implica otros esfuerzos. Por ejemplo, sumergirse con el riesgo de perderse y salir con las manos vacías o, en el peor de los casos, perder la noción del tiempo y salir cuando ya las estrellas brillen en el cielo.

En todo caso, investigar desde el abismo no asegura eficiencia ni resultados convenientes para la institución educativa; los resultados que arroja este tipo de metodología, tienden a no ser reconocidos por la gente evaluadora de los procesos de investigación. Un buzo no puede salir a la superficie, quitarse el tanque de gas, las aletas y el visor, y maravillarse ante el hecho de respirar oxígeno. No basta. Esos triunfos benefician más al mar que a la superficie. Lo que habrá que empezar a cuestionar es la dicotomía entre mar y superficie. ¿Acaso no tienen los cielos y las nubes algo de mar, así como los peces algo de aves?

*

Una de las apuestas más importantes en una metodología desde el abismo será, pues, navegar en el abismo sin naufragar. Uno puede perderse, pero no naufragar. Naufragar es abandonarse a la suerte de ser encontrados por algún grupo de marineros. En cambio, el acto de perderse es parte del proceso de penetrar en la realidad que se investiga. Para encontrarse primero hay que perderse. En ese sentido, el papel del investigador abismado considera parte del proceso de investigación perder la brújula y desarmarse hasta no reconocerse. Dejar la seguridad del investigador tradicional y atreverse a correr

el riesgo de transformarse. Para alcanzar el aprendizaje hay que alcanzar la realidad y manipularla y transformarla, como dijera Piaget. La metodología desde el abismo implica concebirse como parte de la realidad y transformarse con ella. Como todo acto de metamorfosis, puede implicar algunos dolores y desconciertos. Ya decía Antonio Porchia: "Todo lo que cambia, donde cambia, deja detrás de sí un abismo"³⁸.

*

El pensar en las profundidades transforma, como un sentimiento profundo. Transforma y crea, porque encara la imposibilidad, la muerte, la nada. Encarar de esta manera la investigación es comprometerse no sólo con la institución educativa, sino con la sociedad en general. Aunque a esa neblina llamada sociedad, muchas veces no le interesa servirse de la investigación. Habrá que conciliar a la institución educativa con la realidad exterior. No se trata que una analice a otra, sino que se nutran y se respeten mutuamente; que se respeten hasta transformarse.

³⁸ Porchia, Antonio, *Voces reunidas*, Fayard, Buenos Aires, 2006, pág. 58

*

Al profundizar se rompen los límites. Entonces se puede ir hasta los extremos y traspasarlos, y esto no tendrá nada que ver con el exceso. Al contrario, de la investigación brotarán ramas y nuevas direcciones que darán sentido y apertura al quehacer del investigador. Para las profundidades no cuentan los caminos. Se llega de golpe, a plenitud, en todo el espacio. Entonces, la investigación ya no sólo tendrá por destino el cuadernillo de la tesis; tendrá raíces válidas y reconocidas en otros terrenos; por ejemplo, el mundo exterior a la universidad.

*

Una de las frases ingeniosas de Albert Einstein dice: "Si supiese qué es lo que estoy haciendo, no le llamaría investigación, ¿verdad?"³⁹. El "no saber", constituye el alma la investigación en las profundidades en las que el buzo abrazará la confusión y sentimiento de extravío. Se investiga, justo porque se busca un conocimiento. No una verdad. Pero no entraremos en esa discusión. La oscuridad del "no saber" (esos mares) posibilita nuevas vías de nado. En la

³⁹ Einsten, Albert, en: <http://www.amaliorey.com/2010/05/18/confesiones-de-investigadores-post-165/>

investigación desde el abismo habrá que irnos abriendo paso poco a poco, casi a tientas.

De la superficie

*

Llega el momento en que el investigador deja el traje de buzo y se pone a caminar por la playa. El mar es otro desde ese lugar, pero el abismo continúa. El sol, las aves y la arena sólo son un pretexto para dejar en paz a la gente del pueblo; a los pescadores. Pero habrá que conducirse hasta las casas que se ven a lo lejos.

De paso, el mar parece un lugar tranquilo; se puede reflexionar sobre las olas y los atardeceres. Pero la cosa cambia cuando se platica con la gente del lugar. El mar llora de noche, grita; se quiere salir. Hay días de mala pesca. Se padece el mar. Habitar significa un poco más que pensar por el otro. Entonces, no será suficiente ir a tomar fotografías y regresar felices a los lugares de estudio para encajar el diente de la reflexión al pan de la realidad.

*

El misterio es la piedra preciosa de la investigación. Hay que ponerse de ese lado. Dejarse traspasar de lado a lado, como si una antigua flecha diera en el blanco. En el abismo terrenal, no basta con ir a recoger informaciones y quedarse a salvo. Hay que asumir el riesgo de dejar la propia piel y ponerse otra. El investigador sufre leves pero incontenibles mutaciones. No es suficiente contemplar el misterio y tomar apuntes. Hay que cruzar el umbral y saludar de mano a los compromisos que se avecinen.

*

A veces debemos correr el riesgo y dejar de ser uno mismo; no estar a salvo en el trono del investigador sabelotodo y caer al suelo. Llenarse de lodo.

Comprender, de alguna manera, se distancia de saber. El saber, a veces, erige un muro imaginario entre el investigador y la comunidad. ¿A caso el saber no es un asunto de poder? Por otra parte, comprender es vivir lo que ocurre; dejarse tocar por la realidad y conmovearse. El imaginario del saber se pone a un lado y se investiga desde el abismo. No quiere decir que el investigador ceda ante la flama del

comprender. El investigador no se abandona, cambia su forma de estar en la comunidad. Entonces sucederán incendios.

*

El sueño que no se alimenta de sueños, desaparece en la nada y el desconcierto. Trabajar con otros soñadores será de vital importancia. Crear compromisos es el puente para hacer dialogar el trabajo en la universidad con la realidad de las comunidades. La investigación desde el abismo genera compromisos favorables para ambos lados. Se trata de nutrir ambas tierras para florecer o llenarse de árboles.

*

Para finalizar el poema *Los Justos*, Borges escribió: "El que justifica o quiere justificar un mal que le han hecho/ El prefiere que otros tengan la razón/ Esas personas, que se ignoran, están salvando el mundo"⁴⁰. Renunciar a tener la razón abre la puerta para investigar desde el abismo. Salirse de uno mismo. Buscarse en los otros. Salvarse a dos manos. La investigación, de alguna manera es un acto poético. La poesía

⁴⁰ Borges, Jorge Luis, *Obra poética*, Emecé, Buenos Aires 1996, pág. 620

devela el mundo; abre una ventana para dejar ver la profundidad de las cosas. La gente común tiene la razón, no el investigador. El investigador es el informador, solamente, no es quien vierte la verdad en su tesis y se gradúa felizmente. No se evade de la responsabilidad producir teoría. Aunque deja que el pueblo respire en el mundo escrito de la teoría. Poblar el texto de gente viva. Ahí palpita una verdad; una razón de todos.

De la luna y otras alturas

*

En el trayecto de la tierra a la luna, se pierden las explicaciones lógicas (porque no toda explicación es lógica) y se abre la posibilidad de maravillarse con lo inexplicable. ¿No sería lo inexplicable una forma de respirar en la investigación?

No todo tiene que ser zambullidas y caminatas, hace falta levantar la mirada del suelo y pensar. Poetizar la teoría puede resultar un acto repugnante. Pero quién sabe. La poesía en un acto revelador de la realidad que circunda; de la condición humana; del misterio.

*

Mirar al cielo es mirar otra dimensión de la investigación desde el abismo. ¿Acaso no la contemplación de una noche estrellada es el preámbulo de una reflexión profunda o el nacimiento de una idea? Contemplar no es un acto perezoso; por el contrario, es un acto que afila la mirada, que la prepara, que la instala en la investigación. Contemplar es moverse con la mirada. Hace falta dejarse sorprender por una estrella que cae para descubrir el sentido del universo. De la contemplación brota el extrañamiento, la curiosidad.

*

Mirar al cielo, nos pone en la dimensión justa de las cosas. El investigador, ante la inmensidad, regresa a ser mortal. La humildad es una actitud que deja brillar las cosas y da claridad y honestidad. Mirar al cielo, para dejar de ser el punto más alto.

UN PASEO POR LOS LABERINTOS EDUCATIVOS

¿Qué es la pedagogía?, nos preguntamos y, superando el motivo de la raíz etimológica, apostamos a decir que la educación es, como el amor, el encuentro entre dos o más, para construir y construirse en los terrenos del conocimiento. La pedagogía es la ciencia que se encarga de hacer operativas las ideas, de instrumentar el camino para que las ideas sean realizables. Concretar una idea. El amor es educativo y "lo educativo" es un acto de amor. Alain Badiou, en su texto *La Escena del Dos*, dice: "una relación entre singularidades es siempre antisimétrica, lo que, conforme a una intuición de Nietzsche, quiere decir que también es siempre una relación de potencia"⁴¹. Esa relación de potencia es lo que consideramos causa el proceso de enseñanza-aprendizaje. Digamos, en términos muy simples, que la pedagogía se encarga de esa potencia que surge en el encuentro de dos, pero con un método; es decir, la pedagogía supone la potencia de aprender, no de un acto fortuito, sino de un acto planeado y, a veces, dirigido e intencionado. Por supuesto, se habla de la pedagogía en sus dimensiones más formales y rudimentarias, a sabiendas que en nuestros días hay una multiplicidad de

⁴¹ Badiou, Alain, *El balcón del presente: conferencias y entrevistas*, Siglo XXI, México 2008, pág. 29

propuestas pedagógicas. Pero pensemos en esa parte de la pedagogía que tiene que ver con las instituciones, esa que requiere de mecanismos de evaluación y requisitos de ingreso y egreso. Está bien que exista. Esa pedagogía es de tendencia controladora y de contratos y acuerdos donde tanto profesores como estudiantes tienen un rol determinado, cuando menos de manera "institucional"; es decir, el maestro, con toda su parafernalia, es quien enseña y detenta un saber, mientras el estudiante es necesitado de ese saber. He aquí la relación asimétrica de la que habla Badiou. Pero en esos terrenos no incursionaremos, ya que el motivo de esta tesis son, por otra parte, los exteriores: el laberinto. Aquí hay un mundo salvaje, donde el profesor no está tan a salvo, sin embargo sigue siendo "el guardián", el Minotauro. Como ya mencionamos con anterioridad, pensamos la idea del laberinto educativo como el quehacer pedagógico en conflicto; es decir, en movimientos sociales.

Los conflictos magisteriales, en nuestro país y Latinoamérica tienen mucha tradición y variedad. Pero para no perder el hilo de nuestra investigación, mencionaremos a los grandes personajes de la historia de los maestros en lucha; por ejemplo, el maestro Lucio Cabañas, el maestro Genaro Vázquez y el maestro Arturo Gámiz, por mencionar a los más famosos. Una de las cosas que se pretende con este trabajo es

dar un lugar a las voces de aquellos maestros que, de igual manera, participan en movimientos sociales y tienen algo que contar desde su experiencia como maestros y luchadores sociales. Así, trataremos de no perdernos en sus historias de vida (que seguramente serán muy interesantes), sino ser muy puntuales y, de acuerdo a nuestra metodología, considerarlos narradores del mundo educativo; ese mundo en conflicto al que llamamos laberinto. Debemos aclarar que es enorme el trabajo, incluso pensarlo, de analizar todo un conflicto social, y correremos el riesgo de llegar a nada. Por esto, consideramos la necesidad de ser puntuales y enfocarnos en lo que consideramos "el punto nodal" del quehacer educativo en el conflicto, y no en "todo" el conflicto, ya que lo que nos interesa es, precisamente, el aspecto pedagógico del conflicto social y no "el conflicto social" en sí. Es por eso que en la propuesta se realzan dos laberintos precisos: a) El *proceso de reeducación* de la Policía Comunitaria en Guerrero, México; b) La militancia en los Bachilleratos Populares en Buenos Aires, Argentina.

El Proceso de Reeducación - Policía Comunitaria

México se encuentra sumido en una grave crisis de inseguridad y violencia. Tan solo en el último sexenio, más de 50,000

personas han sido privadas violentamente de la vida y la CNDH registra más de 7,000 quejas en contra del Ejército mexicano.⁴² Frente a este panorama es frecuente encontrar voces que se preguntan por las alternativas que existen al modelo de seguridad que impulsan las autoridades de los tres niveles de gobierno. Desde las regiones Costa Chica y Montaña de Guerrero, las comunidades Me'phaa y Na'Savi, principalmente, responden esta interrogante cotidianamente fortaleciendo el sistema de procuración de justicia y seguridad que han construido: la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias - Policía Comunitaria (CRAC-PC). Creada hace más de 17 años, sobre el fundamento del derecho de los pueblos indígenas a la autonomía y a la autodeterminación, el sistema de la CRAC-PC es una muestra de que el éxito de cualquier política de seguridad pasa por la proximidad con la población, el cuidado del tejido comunitario y la legitimidad erigida en la honestidad, la rendición de cuentas y el servicio a la comunidad. Aún así la Policía Comunitaria de las comunidades indígenas guerrerenses no ha estado exenta de las consecuencias de la crisis de violencia que México padece. Nuevos retos se advierten en el horizonte para el sistema de justicia y seguridad que abatió los índices de seguridad en la Costa - Montaña de Guerrero.

⁴² <http://mexico.cnn.com/nacional/2010/03/12/la-cndh-y-especialistas-alertan-por-abusos-de-militares-en-guerra-al-narco>

La Policía Comunitaria propone el llamado proceso de reeducación como una alternativa ante el castigo y el encierro. Dicho proceso consta en trabajo comunitario y pláticas con las personas mayores (consejo de ancianos) para tomar conciencia sobre el delito y reivindicarse por "el buen camino", de acuerdo a los usos y costumbres de la comunidades.

Uno de los objetivos principales de este trabajo es exponer el esfuerzo pedagógico de dicho proceso. De esta manera, ante el encierro, las políticas de miedo y la violencia que genera el sistema penitenciario del Estado, la Policía Comunitaria propone el buen consejo, el trabajo comunitario y el trato humano hacia los que cometen error: el abrazo fraterno contra el encierro degradante, el trabajo comunitario contra el individualismo del sálvese quien pueda y la confianza de retomar el camino contra el miedo. Así abordaremos la dimensión de la pedagogía en conflicto en los laberintos educativos.

En octubre de 1995, en Santa Cruz del Rincón, municipio de Malinaltepec, Guerrero, nace la Policía Comunitaria. El pueblo toma la justicia en sus manos. Como resultado de la corrupción en ese y otros municipios, diversas organizaciones

campesinas entran en acuerdo y deciden poner un alto a la inoperancia de las autoridades correspondientes.

Entraban a la cárcel gente que cometía algún delito y al poco rato ya estaban en libertad, como si nada. Esto sucedía a menudo. Bastaban unos billetes para obtener su libertad: al pagar una multa el delito estaba saldado. Así, los maleantes andaban sueltos y se burlaban de la gente del pueblo. Volvían a robar y, en el peor de los casos, la misma policía estaba vinculada con el crimen. La noche del viernes 19 de enero del 2001 se fuga Joaquín Guzmán Loera, *el Chapo Guzmán*, uno de los más afamados narcotraficantes de México. Las primeras versiones del escape asimilaban al *Chapo* como un Houdini a la mexicana: aseguran se había escapado en un carrito de ropa sucia. Otras versiones aseguran que *El Chapo* entraba y salía sin problema del penal hasta que buen día decidió, simplemente, no regresar. Por su parte, Anabel Hernández documenta en su libro *Los Señores del Narco*⁴³, que *El Chapo* salió vestido de policía y acompañado de otros más. No importa la forma. Lo único cierto es que se fugó. ¿Quién tiene las llaves de la cárcel?

No es objeto de este estudio hacer un recorrido por los senderos de la corrupción en el sistema penitenciario,

⁴³ Hernández, Anabel, *Los señores del narco*, Random House Mondadori, México 2010

sino exponer de manera tangencial algunas preguntas que irán dando cuerpo al papel de la educación en asuntos referentes al sistema de impartición de justicia comunitaria. Luis Villoro, en una de sus conferencias sobre la justicia, se preguntaba por el significado de ésta en un país donde no existe; tremendo problema. Entonces, a la luz de la fuga de *El Chapo*, ¿cómo se mira la estructura carcelaria?

La militancia educativa en Buenos Aires

El proceso histórico que lleva al nacimiento de los Bachilleratos Populares en Argentina, nos despierta la curiosidad en saber más sobre la organización barrial y sus formas de proceder. En La Revista Mexicana de Investigación Educativa, encontramos un artículo, de donde rescatamos textualmente este fragmento:

“Bajo la consigna “que se vayan todos”, la sociedad civil comenzó a reconstruir las redes sociales que el neoliberalismo se había encargado de desarticular, con el objetivo de generar otras instancias de coordinación y gestión desde las bases. Los vecinos se organizaron en asambleas barriales; se recuperaron espacios de trabajo arrasados por la crisis y se les otorgó una nueva lógica de funcionamiento, siendo un caso testigo las fábricas recuperadas; se conformaron diversos movimientos sociales y se desarrollaron nuevas prácticas contraculturales.

En este contexto, el sistema educativo estatal no escapó a la crisis de las instituciones y el reclamo por el derecho a la educación dejó de tener al Estado como interlocutor. Sin embargo, la crisis económica no admitía el ingreso de las clases populares a las escuelas privadas. Fue entonces cuando estas clases comenzaron a sentar las bases de una educación autogestionada. Puede encontrarse aquí el surgimiento de los bachilleratos populares.”⁴⁴

El trabajo barrial, la recuperación de las fábricas y las prácticas contraculturales muestran la posición de las clases populares frente al Estado. Ya de por sí el tipo de educación autogestionada es interesante, pero lo que proponemos en esta investigación es presentar la relación entre la educación y la militancia; es decir, a través de la metodología que proponemos, trazaremos las historias que den cuenta de dicho proceso. Aclaremos que no es parte de esta investigación ni la historia ni un análisis político de dicho movimiento, sino las voces de los profesores en esa experiencia educativa.

Con esta parte, intentaremos averiguar las dimensiones de el trabajo y la colectividad, como parte del esfuerzo pedagógico que proponen los laberintos educativos.

⁴⁴ Areal, Soledad y Terzibachian, María Fernanda, *La experiencia de los bachilleratos populares en la Argentina: exigiendo educación, redefiniendo lo público*, en: Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 17, núm. 53, abril-junio, 2012, pp. 513-532

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN Y MILITANCIA:

Apuntes para el estudio de la tensión entre lo político y lo pedagógico en la educación popular

Horacio Gonzáles pensaba que la militancia en la universidad le ponía límites demasiado claros, y que ya era hora de tratar de que su vida se pareciera más a sus ideas.

Eduardo Anguita y Martín Caparrós

*

La educación, como la política, no es neutral. De alguna manera, estos dos ejercicios invitan a sus participantes, consciente o inconscientemente, a inscribirse en un posicionamiento y dirigir sus esfuerzos frente a la realidad social, ya sea para cambiarla o perpetrarla. Pero los fines y las formas de proceder en estos ejercicios toman diferentes caminos. La educación avanza por el conocimiento y la política por el poder. Aunque muchas veces el conocimiento es poder, muchas veces el poder no es conocimiento, a lo que equivale decir que el acto educativo es, por su condición, un acto político, pero lo político no siempre es un acto educativo.

El acto educativo es político por la tensión que implica el conocimiento sobre la realidad social y, así

mismo, la realidad social sobre el conocimiento. Las relaciones de poder, en este caso, pasan por el conocimiento como principio, inherente a cualquier acto educativo. Por otra parte, el acto político no necesariamente pasa por el conocimiento sino que, por principio, dirige sus esfuerzos hacia la configuración de una posición en el ejercicio del poder. En otras palabras, en el acto político, el conocimiento no media las relaciones de poder. No gobiernan quienes tienen más conocimiento, sino quienes tienen la capacidad de concentrar más poder.

En el acto político, el conocimiento es un instrumento y el poder un ejercicio. Ahora bien, de alguna manera, el conocimiento representa poder. Así, entonces, el conocimiento puede ser un instrumento de sometimiento o de liberación. No el único ni el más importante. En este estudio, entendemos que el poder es el ejercicio de una voluntad sobre otra o, cuando menos, el encuentro de dos fuerzas antagónicas.

En el acto educativo, el conocimiento es el territorio donde se median las relaciones de poder o, por poner un ejemplo bélico, el campo de batalla donde se encuentran dos voluntades. El conocimiento como territorio se juega, se habita y se construye. Pero al mismo tiempo ese

territorio nos pone en juego, nos habita y nos construye. El conocimiento transita, va y viene como un ente vivo.

*

A diferencia de otros esfuerzos educativos, consideramos a la educación popular, en sus principios más básicos, como una forma de construcción colectiva del conocimiento para incidir, desde abajo, en la transformación de la realidad. La educación popular encarna la crisis de la hegemonía de una cultura dominante sobre las consciencias, como dijera Freire, de los oprimidos⁴⁵.

Si bien es cierto que la educación popular es reconocida principalmente por su incidencia en espacios de exclusión, esto no quiere decir que sea una educación para pobres ni para responder a las insuficiencias del Estado en esa materia. La educación popular, en un esfuerzo de análisis pedagógico, registra conocimiento vivo en las prácticas cotidianas, donde no alcanza a penetrar la educación académica. Es decir, es en el sentido de *lo popular* donde reside su fuerza transformadora o, cuando menos, de oposición a un orden social hegemónico que, dicho

⁴⁵ Freire, Paulo, *Pedagogía de los oprimidos*, Siglo XXI, México 1986

de manera simple, algunas veces representa la institución educativa formal.

*

La educación y lo popular son dos realidades problemáticas que obligan a una profunda reflexión. En primer lugar, hay que pensarlas como procesos (históricos y políticos) en constante transformación y renovación. Así como lo popular no existe de antemano y para siempre, las formas de enseñar y aprender no son definitivas en el marco de un método o una metodología educativa. Estas dos dimensiones de la vida social cambian con el tiempo y el espacio. No son instituciones sino prácticas.

La relación se complica más cuando ambos procesos se conjuntan para construir una educación popular. Es importante considerar que la educación no es un proceso popular por el hecho de enfocarse en los barrios o comunidades. Ni que los barrios o comunidades entran en un proceso colectivo de construcción de conocimiento cuando tienen un centro de educación popular.

*

En términos educativos, idealizar lo popular nos puede llevar a la desvalorización del conocimiento producido, por ejemplo, en espacios académicos. Sin embargo, reconocer en lo popular una fuente de conocimiento es importante para la construcción de una propuesta pedagógica politizada. Vemos, entonces, la tensión de una relación de poder. Desde la sociología de la educación, Portanteiro escribe: "La constitución de la hegemonía implica, por lo tanto, una relación pedagógica por parte de cada uno de los contendientes históricos: tanto quienes ejercen la dominación como quienes quieren subvertirla"⁴⁶. No es una disputa entre lo popular y lo académico, sino entre lo popular y lo "institucionalizante"⁴⁷ del conocimiento. La hegemonía del conocimiento producido en la academia no reside, o no necesariamente, en el valor de mejor o más profundo o más verdadero que el saber⁴⁸ popular. El valor hegemónico del conocimiento académico reside en el marco de reconocimiento que le procura la institución educativa; es

⁴⁶ Portanteiro, Juan Carlos, *Gramsci y la educación*. En: *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*. Coord. Guillermo González y Carlos Alberto T. Centro de Estudios Educativos A.C. México, D.F. 1988. págs. 191-196

⁴⁷ Con éste término entendemos el esfuerzo de validación de un conocimiento sobre otro, según la cultura dominante.

⁴⁸ Hasta ahora, no haremos la distinción entre saberes y conocimiento, así que léanse casi como equivalentes.

decir, en una institución garante. Después vendrá la discusión en torno a los mecanismos de validación o de garantía del conocimiento, pero ese es motivo de otro análisis.

Por su parte, el saber popular, aquel que vive en las prácticas cotidianas, tiene sus propias formas de validarse y hacer posible su aplicación y permanencia. ¿Qué tanto sabe una cocinera de fórmulas químicas o de economía política en su práctica cotidiana?, ¿de qué manera vive un albañil los principios básicos de la física o de la arquitectura moderna? Ahora, ¿qué tanto sabe un ingeniero químico de sabores, tradiciones y formas de comerse un pollo?, o ¿de qué manera vive un arquitecto la construcción de un edificio, entre las exigencias físicas del cemento y el tabique bajo los rayos del sol? Estamos hablando de una doble dimensión de la praxis en el acto educativo. Si entendemos por praxis, como dijera Adolfo Sánchez Vázquez, "la actividad material del hombre social"⁴⁹, nos encaminamos a la dimensión transformadora del acto educativo. Por un lado, se pone en juego el mundo de las ideas con el mundo de lo material; es decir, la teoría y la práctica. Por otro lado, se pone en juego el conflicto entre el conocimiento

⁴⁹ Sánchez Vázquez Adolfo, *Filosofía de la praxis*, Siglo XXI, México 2003, pág. 28

hegemónico con el conocimiento popular; es decir, las relaciones de poder en la construcción del conocimiento.

*

El conocimiento en la educación popular no se queda en la conciencia ordinaria, sino que parte de la conciencia ordinaria y apuesta por su superación en la praxis pedagógica. Es decir, no es la dimensión de las ideas por un lado y la dimensión de la práctica por otro, sino en su interrelación: acción-reflexión-acción.

Dice Adolfo Sánchez Vázquez:

“La conciencia filosófica idealista es la superación del punto de vista inmediato, abstracto y unilateral de la conciencia ordinaria. Pero a la verdadera conciencia de la praxis se llega superando, a su vez, el punto de vista limitado y mistificado de la conciencia idealista y no volviendo a un estado anterior o prefilosófico. En este sentido, la destrucción de la actitud propia de la conciencia ordinaria es condición indispensable para superar toda conciencia mistificada de la praxis y elevarse a un punto de vista objetivo, científico, sobre la actividad práctica del hombre. Sólo así pueden unirse conscientemente el pensamiento y la acción”⁵⁰.

⁵⁰ Op. Cit., pág. 31

Si dijéramos que pensar críticamente ya es "hacer", estaríamos poniendo al pensamiento en el plano de las acciones. Para la perspectiva de educación popular que proponemos, pensar tiene mucho más que ver con el mundo de las ideas que con la inmovilidad. La condición crítica del pensamiento supone un acto en el desenmascaramiento de la realidad. Pero el pensamiento crítico, suponemos, no nace de la pura contemplación, sino de la acción y la reflexión en la realidad que se habita.

*

Haremos una primera aproximación a la diferencia entre la educación y la pedagogía. Así como acción no es sinónimo de praxis, tampoco educación es sinónimo de pedagogía. Para tal efecto, en este trabajo, proponemos nociones casi minimalistas de estos dos conceptos. Entendamos por educación al encuentro de dos o más con la intención de producir conocimiento; es decir, una relación social mediada por el conocimiento. Por su parte, por pedagogía entendemos al conjunto de técnicas y procesos que hacen posible dicho encuentro; es decir, la materialización de dicha relación social.

En el libro *Pedagogías: reflexiones y debates* de Adriana Puiggrós y Roberto Marengo, encontramos la siguiente reflexión en torno al acto educativo en la época de la antigua Grecia: “la educación práctica ligada al ideal de la formación del guerrero, la educación política ligada a la formación del ciudadano y la educación teórica ligada a la formación del escriba”⁵¹. En este fragmento se puede observar el trazado de la educación y sus objetivos histórico-sociales. Después hay más ejemplos que, como mencionan los autores, aportan al intento de esclarecer un poco la borrosa frontera entre educación y pedagogía. Tanto la educación del guerrero, como la del ciudadano, como la del escriba, tienen sus propias dimensiones pedagógicas donde, por decirlo de una manera simple, sus intenciones prácticas y políticas se verán reflejadas. Insistimos, la pedagogía es la dimensión material de la educación que dará luz a la posibilidad de realizarse. Es el ancla o el puente con la realidad. No es la didáctica, por más tentadora que parezca dicha idea. En otras palabras, la pedagogía es el camino que recorren los labios para convertirse en beso.

⁵¹ Marengo Roberto y Puiggrós Adriana, *Pedagogías: reflexiones y debate*, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires 2013, pág. 13

*

Aparte de la frontera entre educación y pedagogía, está la frontera entre lo político y lo pedagógico. Decimos frontera, sólo para efectos de estudio porque en la educación popular, más que frontera entre lo político y lo pedagógico se extiende un puente. No es que lo político y lo pedagógico estén divididos, más bien se complementan. Para Paulo Freire, en *La Pedagogía del Oprimido*, el aspecto político-pedagógico de la educación tiene que ver, entre otras cosas, con la superación de la "consciencia servil", como él llama a esa dimensión de la condición del oprimido.

Veamos:

"Si lo que caracteriza a los oprimidos, como "conciencia servil", en relación con la conciencia del señor, es hacerse objeto, es transformarse, como señala Hegel, en conciencia para otro, la verdadera solidaridad con ellos está en luchar con ellos para la transformación de la realidad objetiva que los hace "ser para otro"⁵².

En este pasaje se advierte, a nuestro gusto, una de las principales líneas de reflexión de la propuesta freiriana. La liberación del oprimido se encuentra dentro de sí mismo: la conciencia. Dice Hegel al respecto: "la conciencia

⁵² Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1986, págs. 40-41

independiente tiene por esencia el ser para sí, mientras la conciencia dependiente tiene por esencia la vida o el ser para otro; la primera es el señor, la segunda es el siervo”⁵³. En el caso de este estudio, consideramos a la conciencia como el terreno de lo pedagógico, mientras que a la relación de dependencia o independencia la ceñimos a lo político.

*

Supongamos que, como dijimos al principio, lo pedagógico tiene que ver directamente con los asuntos del conocimiento y lo político con asuntos del poder. En este caso, la dimensión de la conciencia articula o pone en juego al conocimiento y al poder. Señalamos que no nos referimos a la conciencia como parte de un sistema de valores que juzga como buenos o malos los actos o problemas de la realidad. Sino más bien, nos referimos a la conciencia como parte de un proceso histórico, donde los sujetos son históricos y, por lo tanto, están en condiciones de transformar la realidad. En este caso, la conciencia sobre la realidad la desenmascara y la lleva a ser cuestionada. Como dijera Eduardo Galeano: “¿Habr

⁵³ Hegel G. W. F, *Fenomenología del espíritu*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2012, pág. 117

que aceptar la desgracia como se acepta el invierno o la muerte?"⁵⁴

*

Luego están los problemas del aula y la calle; la relación entre profesor, estudiante y realidad social; la relación de los bachilleratos populares con el Estado. Lo que nos interesa en este caso, serán las experiencias de los propios profesores; sus puntos de vista; sus demonios y pasiones. Apelaremos al espacio narrativo de las entrevistas, para tejer una voz que dibuje ese momento de la investigación que presentamos. En este caso, será la militancia el laberinto por el cual caminaremos y cruzaremos la frontera del acto educativo.

⁵⁴ Galeano, Eduardo, *Patatas pa'arriba. La escuela del mundo al revés*, Siglo XXI, México 2004, pág. 328

**BACHILLERATOS POPULARES:
una historia desde dentro**

IDEOLOGÍA, PODER Y EDUCACIÓN POPULAR

Nati Baraldo, calle Adolfo Alsina y Defensa, cerca de Plaza de Mayo, Buenos Aires, una tarde junio del 2014⁵⁵

Todo lo que sé, lo aprendí en la calle. Todo lo que soy me los dieron mis padres y la escuela primaria. Eso soy. Mis hijos y la calle. La calle y las plazas. Como no tengo ningún nivel académico, un día me enteré que las teorías primero se escriben y después se practican. Pero yo creo que al revés también se puede. Primero la práctica y luego la teoría. No todo es práctica. Por eso abrimos una escuela, porque ahí se da la reflexión y el estudio. Queremos que nuestra historia no desaparezca en el olvido, como han desaparecido tantas cosas, tanta gente. Soy maestra porque quiero un mundo diferente. Los cambios no se dan solos como el pasto. Hay que trabajar en grupo. En soledad no se puede. Es a través de la tarea, de la práctica cotidiana y de la discusión con la gente del barrio donde empieza todo. También el amor es importante. Escuchar sirve de mucho. Uno se vuelve más sensible, creo. Escucho, pero también tengo voz. En mis venas

⁵⁵ El nombre de esta narradora y de los que siguen es inventado; para aclarar ver "del tratamiento de las entrevistas", pág. 32-37

corre la misma sangre de varios miles o millones que quieren un mundo más allá de la infamia. Tengo una posición política en el mundo. No es que voy a la deriva. Las ideas son eso; una posición en el mundo. Hay con quien se simpatiza y hay con quien no. A mí no me gusta eso de los grises. O estás acá o estás allá. No hay otra forma de hacer política y educación. Bueno, la educación es la pata de un proyecto más grande. No sé si llamarle revolución, pero sólo por respeto a los que han muerto por ella. La educación popular es un aporte importante para la revolución. Pero no a lo bruto, hay que organizarse. La organización es indispensable en un barrio. No de "le pinto tantito acá", "le pego tantito acá". No. Hagamos las cosas con compromiso. No se llega a imponer ideas. Se llega a escuchar a la gente. Uno va a los barrios a poner el oído; no a imponer ideas. Tampoco se trata de ir con la idea de ir a ayudar, porque para eso mejor nos volvemos monjas. Nosotros vamos a construir organización. Y para eso se necesita escuchar con atención. No llegar con la idea de que se va a salvar a la gente; eso es asistencialismo. Todos a trabajar, porque el trabajo dignifica, no sé quién lo dijo eso, pero alguien ya lo dijo. Yo siempre defino mi participación en el bachillerato como militancia. En este espacio no soy una trabajadora de la educación. Soy una profesora militante. En educación popular es así. ¿Cómo

separar lo pedagógico de lo político? El poder y el conocimiento van de la mano. Vivimos en un país donde la credencial, el título secundario es importante porque la educación es un capital. Nuestros bachis están reconocidos. Eso ha sido una batalla. Nada es gratis. Se la peleamos al Estado y se la ganamos. Tenemos el reconocimiento de los títulos, pero faltan muchas cosas más. Si un estudiante egresa de uno de nuestros bachis, podrá tener un título para seguir estudiando en la universidad o hacer lo que quiera. El título está, y hacemos el esfuerzo para que también se aprendan cosas significativas para su vida. Bueno, significativas para todos, y también para la lucha. Hoy tener o no tener conocimiento te incluye o te excluye. Pero el conocimiento pasa por muchas direcciones. No sólo son los contenidos formales del plan de estudios. También está fomentar el pensamiento crítico y la participación colectiva. Mover la realidad social para que salten a la vista las preguntas. Por ejemplo, para los estudiantes, pensar en la dinámica de la asamblea les resulta sumamente ajena. Y aprender eso es tan importante como aprender historia o matemáticas. Para nosotros es sumamente importante que cumplan sus estudios secundarios, y que se lleven algo a casa para cambiar algo mínimo en sus vidas cotidianas, porque todo cambio es bueno. Estamos sembrando la semillita de la

organización. Para nosotros el trabajo organizativo es vital; en términos de solidaridad, de compromiso, de preocupación con el otro. Todos quieren terminar el secundario, algunos porque es una deuda pendiente, otros porque quieren cambiar de laburo, otros porque es una cuestión personal con ellos, para superarse, otros para demostrarle a sus hijos que se puede seguir avanzando, digamos, hay tantos motivos como estudiantes. Todos son válidos. Para nosotros eso es muy importante porque sabemos que es una motivación para ellos, pero además de eso buscamos que puedan interiorizar o aprehender el valor de la organización. Porque solo no se salva nadie. No todo pasa con que lleven sus tareas y sean los más prolijos. Hay que ensuciarse con la tinta negra de lo político. Hay que aprender a decir lo que nos gusta y lo que no nos gusta. Pero también no sólo a decir, sino a actuar para cambiar las cosas, y eso se logra organizándonos. Los procesos de transformación social, requieren de construcción de sujetos colectivos, históricos, organizados, que no estén subordinados ni al Estado ni a un partido ni a una iglesia; es decir, que puedan trazar su propio camino, partiendo de lo que entendemos que es nuestro territorio-cuerpo. Este cuerpo es territorio nuestro y no se viola, no se golpea, no se agrede. Y esto lo digo para pensar también el territorio social colectivamente; es decir, el territorio que habitamos

como comunidades, como familias, como grupos, como organizaciones, y que también aspiramos a que ese territorio sea parte de esa creación de un lugar de proyectos, de sueños, de memoria, de experiencias de lucha, de resistencias. Eso también es la educación que proponemos.

Plan de estudios

El plan lo organizamos nosotros. Tenemos el título oficial del gobierno de la ciudad, y está enmarcado en un programa, el cual no respetamos al pie de la letra. Eso es imposible. Porque la realidad es otra. Todos los bachilleratos que están reconocidos por el gobierno de la ciudad tienen un plan de estudios oficial. Un plan de materias para cada uno de los años con carga horaria. Todo está definido. Esto está reconocido como bachillerato, pero no recibe financiamiento como bachillerato. Aunque sí está reconocido como institución. Bueno, no sé si llamarle institución, diría mejor organización social. Porque en una institución se muere. Todo se muere, hasta la gente. Y nosotros queremos vivir. Entonces habrá que preguntarse ¿cómo hacer para no institucionalizarse, pero a la vez estar en el territorio y ofrecer reconocimientos? Son diálogos nuevos que necesitamos hacer. Entonces llega esa sensación de estar siempre

empezando de nuevo. ¿No te ha pasado? Ser docente tiene esa cosa como repetitiva. Se dicen mil veces las mismas cosas. Se repite mucho. Y ahí es cuando los estudiantes se aburren. Nos aburrimos todos.

El bachi nos da la posibilidad, a nosotros como docentes, de expresar la propuesta por así decirlo. Ajustamos nuestro plan de estudios a la realidad que se vive. Yo no sé si en una escuela formal lo voy a poder hacer. No sé si en la escuela le voy a decir al director, "mirá hoy voy a hacer una asamblea para ver si les parece bien que en el programa trabajemos este tema o cualquier otro", digamos. Y ahí hay un Estado que dice cuales son los contenidos socialmente relevantes y legítimos y cuales no. Entonces digo, eso de preguntar y escuchar opiniones también es hacer política y educación al mismo tiempo. No es tan abierto tampoco. Hay una dirección, y esa es la libertad. Avanzamos hacia la libertad de pensamiento y de acción. Pero no una libertad ciega y solitaria. Sino una libertad en conjunto. Ese es nuestro verdadero plan de estudios: la libertad y el cambio social.

Docente y militante

Mi actividad como docente y como militante no se puede dividir tan tajantemente. Hay como un parecido muy profundo. Cuando uno cumple una tarea desde lo laboral o en una oficina, no vas a estar todo el tiempo gritando panfletos. Aunque tengo un posicionamiento político o ideológico, y no lo intento disimular. Eso se ve cuando convocamos a una movilización, al entregar un volante y dar clases. La educación dentro y fuera del aula es política. No existe la educación neutral. Hay que ser transparentes en todas las cosas que uno hace. El bachi es un espacio de participación en el barrio, y se disputa el territorio. Obviamente tampoco se da la cuestión hipócrita, donde se diga "bueno, acá el Movimiento Evita o el Frente Darío Santillán o La Dignidad no existen". Acá se trabaja con la remera puesta, aunque no la veas. Muchos de los profes somos militantes orgánicos de cada uno de los diferentes movimientos a los que se pertenece.

Mira, un día, de buenas a primeras, en un abrir y cerrar de ojos, yo ya estaba en un bachi. Sin exámenes ni nada por el estilo. Aunque no sabía en donde estaba, ni que era la militancia, ni que significaba ser profe de un bachillerato popular, yo ya era profe. Así de fácil. Esa es la magia de esto. Uno aprende y se forma en el barrio, en el error, en la

práctica cotidiana. Me sentí como se ha de haber sentido la virgen el día que supo que estaba embarazada y ni siquiera se despeinó la noche anterior. Uno va aprendiendo a ser profe al mismo tiempo que se va transformando en militante. A veces pienso que es lo mismo. El asunto es que la organización, a veces, se concentra más en que haya militantes. Y nosotros como profes, en el bachi, nos enfocamos más a que haya estudiantes críticos. Hay una línea muy delgada, como un hilo que nos separa y al mismo tiempo nos une. El bachillerato pertenece a la organización, la organización le da cierta autonomía al bachillerato. Pero el bachillerato lo terminan encabezando, encausando, administrando, dinamizando, estudiantes y profesores, no la organización. Es un poco de locos. Pero locos lindos. Los locos y las locas haremos el cambio. Hay quienes vienen a buscar su experiencia de militancia o ingresan pensando que van a dar clases a un espacio copado y después eso se convierte en un espacio de militancia que creo que es uno de los objetivos. La militancia y la docencia no están peleadas. El bachi es un espacio abierto. Puedes militar o no. Eso es una opción. Aunque la verdad es que poco a poco te vas involucrando más y más, hasta que te haces parte del movimiento. Bueno, también pasa que hay quienes sólo quieren dar clases. ¿Pero qué significa dar clases en un bachi? No es sólo el aula. Hay que

salir a la calle. Luego, cuando conoces a los estudiantes, te enganchas y ya no te vas. Así me pasó a mí.

Ponerse la camiseta

Yo, a la organización con la que milito, ya lo conocía antes del bachillerato. Con ellos compartía la mirada y las proyecciones políticas, sobre todo como anticapitalistas, antipatriarcal, con democracia de base, la horizontalidad. Esos eran los principios bases, que constituyen una organización política a la que yo quería pertenecer. Nosotros somos una organización social y vamos a enmarcarlo en eso. Somos una organización social y política. No podemos estar ajenos al lugar. El bachi es uno de los espacios más abiertos que tiene la organización. No necesitas ponerte la camiseta. Ahora, sí está bueno tener una identidad, cuando menos como bachillerato. Identificar nuestro espacio por la construcción que se está haciendo día a día y el aporte desde la materia, desde el aula, aunque no milites todos los días de tu vida, como lo hacen algunos. El profe puede venir y sólo dar clases. Pero lo ideal es que no sólo dé clases, sino que participe de las reuniones mensuales con todos los profes del bachi que eso sí construye identidad. El bachillerato como uno de los otros espacios, es un espacio de organización

barrial. Bueno, en ese trabajo no todos quieren pensar igual, y no todos se van a querer poner una remera o no todos van a coincidir en todo. La idea es problematizar y sumar sectores; los docentes, los estudiantes y demás gente que van a acompañar desde otro lado desde una visión amplia. Porque una se puede poner la remera de una lucha más grande, digamos la zapatista o del MST. Pero es difícil que los compañeros se asuman militantes de una organización. Es decir, no se ponen la remera de entrada. Eso es poco a poco. Ponerse la camiseta es sudarla y defenderla. Hay un compromiso fuerte que nos une y nos moviliza. Si los pibes fueran más comprometidos, la lucha sería más fuerte. Aunque el compromiso se va adquiriendo de a poco. Yo no me pondría una remera que no me provoque un mínimo de afinidad. Jamás me pondría una remera del macrismo, aunque hay gorilas que sí se las ponen. Aunque una remera no significa nada, es verdad. Lo más importante es trabajar en el día a día sin estar uniformados, eso sí, pero sería copado tener un mínimo de identidad al interior y al exterior.

El reconocimiento por el Estado

Muchos movimientos construyeron sus experiencias de bachilleratos populares, en la nada, y ahora hemos logrado el

reconocimiento por parte del Estado. Ahora, ese tema también ha sido un debate, porque sectores o franjas de los bachilleratos han dicho: "bueno, lo mejor es tener una secretaría de educación. Acceder al interior del sistema y desde ahí lograr los títulos". Y otros que han dicho: "bueno, no, el tema es la autonomía de esos bachilleratos y su relación con los movimientos sociales, y es a partir de la presión y la organización, donde se le sacarán las demandas al Estado". Cada uno ve de diferentes formas su trabajo. Yo creo que es importante llegar desde diferentes frentes. Cada uno por donde mejor le apoye, al fin y al cabo que todos vamos por lo mismo. Porque, desde donde yo lo veo, todos somos el Estado. Otra cosas es el gobierno en turno. El Estado somos todos. Entonces, primero tenemos que reconocernos entre nosotros mismos. Por decirte un ejemplo, en la Universidad de las Madres era muy bonito, porque las madres hacían unos titulitos así, los dibujaban a mano y los firmaban y eso era lo que entregaban cuando terminaba el proceso. Y era hermoso para un compañero llevarse ese papel con las firmas de las Madres de Plaza de Mayo, era como muy emocionante. Ahora hay compañeros que entran a trabajar con esos titulitos, porque da cierta garantía que hicieron un proceso de formación. Hay que hacer las cosas bien, como siempre, con el corazón y con la cabeza.

Educación popular como cambio social

A veces se piensa que la educación no tiene la fuerza de cambiar las cosas, pero no es así. No es la única pata ni la más importante, pero aporta mucho. Cuando empezamos con algunos de los movimientos piqueteros, era muy interesante porque las primeras búsquedas en ámbitos educativos eran sobre cómo resolver la comida; no eran grandes debates teóricos, sino muy inmediatos. ¿O eso no es educación? Por ejemplo, en General Mosconi, en la Provincia de Salta, había una petrolera YPF que la compró REPSOL en los noventa. En dos años pasó de un 2% de desocupación a un 60% de desocupación. Casi toda la gente del pueblo quedó desocupada. Nosotros nos relacionamos con ellos y fue el primer movimiento piquetero fuerte. Cuando llegamos estaba todo estallado. La gente cortando la ruta. Los habían criminalizado. Los líderes perseguidos. Puestos como criminales. Fue muy interesante el proceso, porque nosotros, en medio de la represión, llegamos con nuestra propuesta de educación popular. Y un poco, la verdad, creo que llegamos a parar la represión. Ahí la visibilización y el conocimiento se volvieron un campo de batalla. Y nosotras con el arma de la educación en las manos. Primero estaba el hambre, después se construían los valores en los procesos de formación. Lo que llevó a la gente del movimiento piquetero no fue querer

cambiar el mundo, sino querer comer hoy. Entonces, no salían a cortar la calle para cambiar el mundo. Transformar eso en una cultura solidaria. Bueno, para mi no está ganada esa pelea. Es una de las cosas que van y vienen en la sociedad y que no tenemos resuelta para nada. Por eso también a veces la tentación de que lo estatal aparezca con tanta fuerza. Esa es una de las tareas de la educación. Eso pasa cuando la educación se combina con la realidad social de la gente. No queda separada en la isla que representa la escuela. No, para nada. La educación revive; incendia la realidad.

Género

También me acuerdo de una experiencia que fue muy impactante con otro movimiento piquetero que, bueno, fue la discusión de la mujer. Por ejemplo, compañeros, líderes del movimiento que eran gay o que eran travestis y que de pronto invisibilizaban esa parte de su sexualidad por querer estar al mando. O sea el movimiento tenía una definición que asociaba lo revolucionario, lo combativo, directamente con lo machista. Entonces, cambiar esa cultura, es difícil. Y muchas veces, del lado de las mujeres en los movimientos. Porque con el movimiento de la desocupación salieron mucho las mujeres a la calle. También trabajamos con colectivos feministas y de

mujeres en algunas campañas, por ejemplo, en una campaña por el derecho al aborto legal, seguro, gratuito, como parte de esa campaña, somos parte de las campañas contra la violencia hacia las mujeres, somos parte de los encuentros nacionales de mujeres que es una actividad que se hace una vez al año en distintas provincias, y hemos impulsado lo que llamamos una mesa de feministas latinoamericanas en resistencia.

No nos hagamos de la vista gorda. Hay diferencias entre ser varón o ser mujer como profes. No podría decirte que no las hay. Pasaron problemas durante estos años. Cuando había parejas pedagógicas conformadas por varones, no había determinados problemas de escucha. Ahora te digo qué es eso de la pareja pedagógica. Cuando había parejas mujeres, por ahí, esa relación con algunos jóvenes-adultos, era un lugar de cosificación. El respeto está, pero ¿qué es el respeto a una mujer? Incluso ha habido estudiantes que han acosado a profesoras. No sé si tiene que haber una incomodidad, para ser acoso. Si hay una diferencia entre profe varón y profe mujer, hay un problema en realidad. Si fuera equitativamente, en algún tema erótico, donde bueno, me gustan los profes o me gustan las profes, eso pasa. Pero no es así. Uno de los ejes fundamentales en una organización política es el antipatriarcal y de igualdad de género. Nuestras discusiones no están en espacios de mujeres. Es sumamente importante para

las mujeres encontrar que lo personal es político. Lo que te pasa en tu casa, les pasa a todas. Pero no nos podemos quedar sólo en eso. Donde construimos la igualdad de género, ¿la encuentro yo? No, la quiero construir con el otro. Además está la violencia de género, y ese problemón hay que laburarlo. Pero también hace falta poner en discusión esas problemáticas como estancia política y educativa, porque la desigualdad está más marcada. El patriarcado define estereotipos: hombre público, mujer privada. Y ahí quedamos, en la militancia sobre todo. O sea si vamos a construir otra sociedad, ese es un punto clave. No es secundario. Eso también nos está dando. Como bachis lo hemos tenido que discutir y se ha hecho interesante el debate, con toda la diversidad que hay. Lo hemos discutido entre compañeros, pero no como organización. Cuando te empiezas a cuestionar vos misma, empezás a ver cómo la verticalidad y el patriarcado están tan presentes en una organización social, donde la voz del varón, a veces se impone y una, de alguna manera cómplice, la deja que se imponga. Se cuestiona por qué los voceros de una organización son varones, cuando la mayor parte de la organización está compuesta por mujeres. En una cooperativa de laburo, tenemos 15 trabajadores, 14 son trabajadoras mujeres, y el vocero era el único varón. ¿No te dice algo eso? La educación popular tiene corte femenino. No

de la mujer, no digo eso. Porque hay hombres femeninos también. Hay una dimensión de la realidad social que es femenina. Y eso es también educación, aprender a reconocerlo y reconocernos. Nosotros, si bien tenemos una organización muy horizontal, respetamos mucho la asamblea y entendemos que es una construcción colectiva. En teoría esto se traduce a que todos llevamos adelante el espacio, pero la realidad es que en la práctica hay algunos compañeros que toman decisiones más importantes. Hay machismo. Y eso se va quedando. Sí, claro que hay discusiones al respecto, pero en la práctica no se lleva a cabo. Por ejemplo, mis responsabilidades tienen que ver con varias cosas. Bueno, pero no me voy a estar quejando como loca. Hay que seguir construyendo en el trabajo. En el año hay momentos claves donde realizamos la convocatoria, donde difundimos, donde salimos al barrio a buscar a los vecinos para contarles lo que hacemos, para ver cuántas personas no han realizado sus estudios secundarios. Luego tenemos que calificar, revisar trabajos y hacer boletines. Tenemos que reunirnos entre profes para ir viendo el trabajo en las materias. Tenemos que convocar la asamblea y organizar distintas jornadas donde acondicionamos el espacio. Casi todo va dirigido a generar más organización entre nosotros, pero también con los propios estudiantes. Además un sinfín de actividades festivas: el

festival de fin de año, excursiones, por ahí un acompañamiento más pormenorizado a los docentes que recién arrancan. Qué sé yo. Pero, bueno, la asamblea es el nivel más alto de decisión. La asamblea somos todos. Aunque eso es en teoría. A veces hay quienes tienen más voz, por su militancia o por lo que sea y su voz pesa más que otras. Esa es la realidad. En la política, para que haya cambio debe reconocerse el conflicto. Y ahí hay que darle. Luego no se hable del machismo de los compas.

LA VOLUNTAD

Patricia Gambero, en la estación Caseros, línea del tren a San Martín, Gran Buenos Aires, una noche de mayo del 2013

A veces la vida pone pruebas que parecen imposibles de superar. No es que seamos unos mártires, pero si queremos cambiar el mundo hay que trabajar para ello. Entonces, a veces se sufre. También se ríe y se enamora, pero se sufre. Se sufre y se aprende. De eso también se hace la educación en los bachilleratos populares. La vida se va pareciendo más a las ideas en el trabajo diario. La escuela tradicional no se mancha las manos. ¿Sabes qué es la educación tradicional? Son muros que aíslan de la realidad. Es como si no pasara nada. Pero cuando la educación se hace popular y sale a la calle, pasan otras cosas; se hace más real. Yo me hice profesora por amor, bueno, por un doble amor. Primero porque mi novio me presentó a sus compañeros del bachi, y luego por un amor más abierto, el amor a mi barrio. Pero no soy la única. Hasta el momento, hay más de cien bachilleratos populares en Argentina. ¿Imaginá cuánto enamorado? La educación no es un negocio; nos hace libres, y eso no se negocia. No nacimos por generación espontánea. Somos hijos de la crisis del 2001, en un principio. De esa rebelión contra el Estado saqueador. Recuerdo todavía. Parecía un

infierno Buenos Aires. Yo era niña en ese entonces, pero ya me daba cuenta. Algunos dicen que se ha puesto de moda ser revolucionario. Puede ser, che. Pero ser profe es otra cosa. Y también, de alguna manera, se trabaja por la revolución. Ahí están de ejemplo las madres de Plaza de Mayo, diciendo que sus hijos las parieron. La juventud era otra, en esos tiempos. Se moría por los ideales. Ahora nosotros vivimos por esos ideales, ¿entendés?

La necesidad, la locura y lo imposible

En los años de la dictadura, las Madres fueron el amor hecho carne. Todos éramos sus hijos. Bueno, no todos, también estaban los hijos de puta de corazón milico. Bueno, ellas, después, en el gobierno de de la Rúa, intentaron abrir una universidad popular. Sí, ya era democracia, pero ese presidente decía que las madres no tenían nivel académico y que ni siquiera sabían lo que decían. Un hijo de puta completo ese de la Rúa. Pero las Madres tenían más que un título académico que las avalara, tenían el amor del pueblo argentino. Y con eso se legitima cualquier cosa. ¿Qué se necesita para abrir una escuela? Huevos se necesitan. Luego el conocimiento se va construyendo entre todos. Lo más importante de una escuela popular no es el maestro ilustrado

y sabelotodo, sino estudiantes con motivos para aprender. Ellos, los estudiantes, son los más importantes en esto de la educación popular. Bueno, ellas intentaron abrir su universidad y el gobierno se la quiso cerrar. Pero ellas la volvieron a abrir. Y después ya, para el día de la inauguración, con ese coraje que las caracteriza, invitaron a todos los rectores de las universidades de donde habían estado. Si lo hubieran hecho con la razón, nunca lo hubieran hecho, pero lo hicieron con esa otra parte de la cabeza: la locura. Pensaron que su universidad era ilegal; bueno ilegal no, porque pusieron un cartel que decía: "esta universidad está autorizada por derecho propio, por los treinta mil desaparecidos".

La locura se contagia. Sólo nosotras que estamos locas podemos hacer una cosa de éstas. Pero es tan hermoso poner en práctica la locura. Es tan fuerte que a uno le da valor para hacer muchas otras cosas. Y uno se va dando cuenta de cuantas cosas se pueden hacer, que el enemigo o el medio enemigo o el amigo dice, no eso no se puede, qué van a hacer los zurditos jipis por cambiar el mundo, que mejor trabajemos. Nada, no hay que escuchar; hay que hacer. Ahí sí no hay que escuchar. Ante el poder que viola y mata, hay que cerrar los oídos y mirar al corazón. Entonces cuestionarlo. Siempre cuestionar al sistema capitalista amargado. Nosotros

tuvimos la suerte de haber sido jóvenes muy felices. Y en los años de la lucha, los jóvenes también estaban siempre contentos, luchando: gritaban, peleaban, hablaban, discutían, estudiaban, trabajaban, cantaban. Nunca estaban cansados. Porque si estás cansado quédate en tu casa y no salgas más. Porque si vos te cansaste hoy, con los años que tenés, es como cansarse de respirar. La lucha es parte de la vida; es parte del cómo se vive, de cómo se disfruta. Hay que ser fanáticos y apasionados de lo que uno hace. Eso es una apuesta contra el miedo, contra el olvido, contra el capitalismo. La pasión es una forma de enseñar y aprender, y eso no está en la educación formal, bueno, salvo algunos profesores copados.

Entonces imagináte, hay veces que el mundo se pone en contra. Pero siempre hay una vuelta, siempre hay algo que a vos te permite hacer las cosas. No hay imposibles que con amor y entrega no se caigan. Si no se puede por acá, buscar otro lado. Pero saber por qué lado te podés meter y que no hay imposibles. Por eso me encanta que los jóvenes hagan política y educación, porque son los que son los más arriesgados, los que son los más revolucionarios, los más convencidos. Para eso está la educación. Uno se puede equivocar, pero lo importante es seguir intentando. Es por eso que ahora hay miles de pibes, y está bien, se pueden

equivocar pero no se quedan sentados viendo desde en medio. Los que miran de en medio no se van a equivocar nunca. No corren riesgos. En la educación popular, como en la vida y en el amor, hay riesgos. De eso se trata, de arriesgarse y salir a la calle a buscar la pelea, de darse cuenta que las cosas se pueden cambiar. Esa es la voluntad.

El dolor más grande

Por eso hay esta cosa tan intrincada y a algunos nos cuesta tanto; eso también es educación. Ir a la plaza cada jueves también es educación, como hicieron las Madres. Ellas, en el dolor más grande, nos educaron como sociedad, como pueblo argentino. Nos formaron con el ejemplo. Nos enseñaron qué significa una lucha constante y permanente, sin pensar en nada más que en la libertad y en la patria y en los hijos. Nos enseñaron a no abandonar. No abandonar a los hijos es seguir haciendo lo que estamos haciendo, y no queremos los huesos ni la gotita de sangre ni nada, porque nuestros hijos no están muertos; nuestros hijos viven en cada uno de los pibes que luchan y pelean. Perdón ya me estaba poseyendo una Madre. Es que es muy apasionante esa historia. Bueno, a mí me desaparecieron a mi madre. Soy una hija sin su madre. Por eso lucho. Por eso no me canso. Por eso peleo más allá de lo

que a veces da mi cuerpo. Como profesores, si hay algo que no nos gusta, lo decimos. Si no nos dan bola, volvemos a pedirlo hasta la puerta de la casa. No hay que cansarse. No hay que cansarse de luchar por lo que uno quiere. Es lo más hermoso que nos puede pasar. Pelear con toda la garra que tenemos por lo que queremos, por lo que creemos. Eso es educación con el cuerpo, no con las puras palabras. Que el dolor se haga físico, pero que no llegue al corazón.

Rescatando estudiantes

Hay momentos hermosos, casi paternalistas, no sé cómo decirlo. Hay un momento que le llamamos "cumpas que buscan cumpas", que consiste ir a buscar a casa a los estudiantes que han faltado a clases. Los buscamos porque nos importan. La escuela tradicional está diseñada para que abandonés. Si no piensas como la mayoría, abandonás. Si te cae mal un profesor, abandonás. Si no tienes guita para el colectivo, abandonás. Les decimos, "Che, tenés que volver, ¿qué pasa, porqué dejaste? Te estamos esperando. Sos importante para nosotros". No falta quien dice, "no bueno, yo no voy a ir porque no es un tema mío". Y entendemos que los pibes tienen mil problemas que bancar antes. Si ése dejó, está bien, pero bueno, a mí también me cuesta un sacrificio venir, bueno, no

sé. Es más, yo muchas veces me he enojado. *Pa' la puta madre loco, yo estoy laburando, estoy cansada, cruzo toda la capital para venir y este estudiante que vive a dos calles no viene nunca.* Pero bueno nada, después todo eso es un aprendizaje. Hay que poner el cuerpo. Pelearla. Ni uno menos, decimos. Y vamos por todos. Porque el sistema educativo formal está diseñado para excluir. No se preocupa de los problemas de los demás. No sé si hacemos mal, la verdad. Pero el mal ya estaba hecho desde antes.

Militancia o trabajo

Esto tranquilamente para mí podría ser un trabajo y lo haría con la misma pasión, lo que pasa es que entiendo que no están dadas ahora las condiciones para que nosotros seamos trabajadores de la educación en este espacio. La diferencia para mí es que esto es militancia y no cobro un sueldo o salario, pero soy igual responsable. Hay muchos bachilleratos populares donde los docentes son rentados, cobran un sueldo o tienen caja chica. Nosotros queremos eso, no es que decimos, no, no queremos cobrar. No, todo lo contrario, o sea, sí queremos ser reconocidos por el Estado, sí queremos ser trabajadores de la educación pública y queremos que esa educación sea pública. Pero también queremos que sea una

educación popular real. Esto siempre me gusta dejarlo en claro porque pareciera a veces que nosotros queremos ser una alternativa, una opción y caminar de manera paralela al sistema educativo público y no, en absoluto. Hay quienes piensan que sí. Y se respeta. Hay quienes no quieren nada con el Estado, porque tienen la idea de que serán absorbidos. La vieja idea de que el poder corrompe. No sé. Tal vez tengan razón. Pero nosotros no queremos ser siempre militantes. ¿Bueno, qué es ser militantes? Nosotros somos compañeros que estamos formados, que entendemos que hay una alternativa, digamos, que hay una manera de hacer las cosas que es mejor porque la escuela es una institución que se creó con un objetivo determinado, y tenemos que habitarla desde los barrios. No dejar que nos la impongan. No. Lo que intentamos es hacer una educación con una perspectiva popular, de cambio social, de transformación de la realidad. No sé con certeza si eso se podrá cuando hay dinero de por medio. En cambio, cuando las cosas se hacen por convicción es diferente. Si no te pagan y vas a dar clases por convicción es muy bueno. Si te pagan y vas a dar clases sin que te importe nada más que la plata, pues pasa lo de siempre. Ahora, si vas con convicción y además te pagan, pues es mejor para todos, porque hay muchas carencias en los bachis. Y esa plata se

podría utilizar para mejoras internas. Pero no es así. Hay algunos bachis a los que les pagan, pero no a todos.

Nosotros desde el bachi, la postura que asumimos, no es que vamos a armar una bomba a la escuela pública, pero sí queremos que sea pública y popular en el sentido de que hay que transformarla desde adentro. No es destruir, sino construir de otra forma. Entonces, ojalá que nosotros podamos ser trabajadores de la educación y que bueno, puntualmente, la diferencia es que para nosotros esto ahora es militancia y esto significa hacerlo por convicción, hacerlo porque creemos que hay otra realidad posible, hacerlo porque creemos que tenemos las herramientas para hacerlo y porque estamos interpelando al Estado y queremos que el Estado reconozca este laburo que nosotros estamos haciendo. El Estado somos todos. Que no me vengán a joder.

Me siento una docente, soy una docente solo que no puedo hablar de, digamos, como que el salario acá es algo que juega, porque yo todas las semanas doy tres horas de clase y no cobro un mango por eso. Ojo, si lo cobrara no sé si en el marco del bachi me lo traería a casa, quizás, no sé, habría que hacer una asamblea y decir, "compañeros tenemos salarios, ¿qué hacemos con esto, alquilamos un lugar, armamos una biblioteca?" No sé. Pero es plata. No será para hacernos

ricos. Será para sacarle una rebanada al Estado y hacer más grande nuestra lucha. Porque es plata, y la plata ayuda.

Bueno, con esto de no tener plata, además, la falta de docentes es todo un tema, porque la verdad es que, en principio, buscamos que los docentes sean compañeros comprometidos con la lucha, pero muchas veces no es así. La verdad es que estamos todo el tiempo en estado de necesidad de docentes y eso es una realidad. Entonces si viene un compañero que más o menos domina el conocimiento y se sabe que se va a poder comprometer durante todo el año con este espacio, pues adelante. En la educación popular nos vamos formando a la par de los estudiantes. Eso es muy importante no perderlo de vista. Aunque, por ejemplo, nosotros no vamos a invitar a dar clases a un milico que haya estado a favor de la dictadura a dar historia. No, por supuesto que no, porque es un proyecto político y pedagógico. Entonces, aunque los bachis somos abiertos, también tenemos estos problemas. Así que en cuanto a los requisitos para ser docente de un bachi es fundamental entender la necesidad de comprometerse con el espacio, con los compañeros, con la realidad general del bachi. No es fácil. Bueno, obviamente, a quien se invita se le pide que tenga un dominio del conocimiento y voluntad para poder mejorar; es eso, nada más. Hay que ponerle media pila, movilizar. Luego somos muy respetuosos del que considera que

no está bueno movilizar, pero nosotros vamos a dar la discusión. Eso sí, vos no querés movilizar, no movilices, pero yo esto lo voy a hacer para que tus hijos puedan tener una escuela cerca de la casa, digna; para que los docentes se encarguen de acompañarlos en su proceso educativo. Yo voy a movilizar para que haya más trabajo, para que se celebren paritarias. Y eso no lo hago por mí, lo hago por todos y ese es el mensaje de los bachilleratos populares. Un profe del bachi está conformado por el ámbito político. El conocimiento que maneja, es poder. Eso es política.

Semillero

El bachi ha sido un motor muy grande de la organización. Hasta se le llama semillero. Bueno, los estudiantes no se acercan a militar, ellos se acercan porque quieren un título, quieren recibirse, quieren aprender y poder trabajar en un lugar mejor, seguir estudiando algunos. Después, conociendo la organización algunos se quedan y otros continúan su viaje. Igual pasa con los profes. Yo me fui enamorando de la organización. Poco a poco nos vamos formando y adquiriendo color. El compromiso se va asumiendo en la participación. Por ejemplo, tomar decisiones implica poner el cuerpo. Cuando uno quiere ser parte de esa toma de decisiones, hay que hacerse

cargo. Hay profes que solo se involucran en el aula. En el armado de las clases y eso. Pero no les interesa ser parte de la construcción política de la organización. A mí me pasa que milito por no estar feliz con la sociedad en la que vivo. Entiendo que el sistema se puede cambiar con otros. No solo. La educación es una excusa siempre. Yo me defino militante y profe y mujer. ¿Sabes lo que significa eso? La militancia afecta la vida cotidiana. Se está mucho tiempo ahí metido. Para mí, esto de estar en conflicto con la organización me hizo correrme un poco y pensar más individualmente en gustos personales, en cosas que tenía ganas de hacer. A veces se está bien y a veces no. Pero hay que bancársela. Eso no lo tengo que perder. Mi individualidad no la tengo que perder. Si estoy muy enfrascada en lo político, en la organización me olvido de lo que pasa a mi alrededor que a veces es muy diferente. Pretendo no perder los espacios individuales que creo que nutren al colectivo. Si uno está bien, puede sumar un montón de cosas más. La militancia se impacta en tu tiempo, en tu tiempo reducido a que tu vida depende de eso. Intentar que no sobrepase. Somos semillas en crecimiento. Puede ser lo más importante, pero que no sobrepase ante la vida en sí. Mis amigas que no militan, me han preguntado qué se gana con ser militante. Bueno, me parece que pasa por ciertas definiciones ideológicas para entender que no

entiendo mi vida personal en función de ganar algo. Yo entiendo mi vida personal como parte de un colectivo, y ese colectivo no incluye solamente a mí y a mi pareja, o a mi familia, o a mi mis amigos, sino que mi colectivo es mucho más amplio que es toda la patria, y cuando digo patria digo toda Latinoamérica, y digo todo el mundo. Siento que cuando uno se siente parte de eso, no es que está pensando en ganar algo. Sino que se entiende que si no se gana para la mayoría, por lo menos, no sirve. Si lo entendés así, lo que para otros es un costo o un sacrificio, para uno no. Para mí es vivir. Con esto no quiero sonar la mujer nueva Che Guevara. Sufro si hay una actividad a las 7 de la mañana de cualquier cosa. Ahí no me voy a hacer la súper revolucionaria de decirte, voy re feliz y no me cuesta levantarme temprano. Pero no lo siento como un sacrificio o como que pierdo algo, porque esto de pensarme como parte de un proyecto colectivo hace que no se sienta como un sacrificio. Nosotros encontramos en la educación popular una manera distinta de pensar la formación política. Iniciamos un camino que, en mi caso, estuvo muy ligado a las organizaciones. Organizaciones y la calle. No en las instituciones de gobierno. Nuestra búsqueda es plantear la batalla educativa desde el lugar de la autonomía en relación al Estado. Como equipo, por ejemplo, nunca nos quisimos institucionalizar como colectivo, no somos una ONG,

no somos una fundación, no somos. Mira, cuando nos formamos fue un debate porque en ese momento lo que estaba de moda, por decirlo así, en la educación popular, eran los centros de educación popular, contruidos como ONGs. Nosotros decidimos no ser eso. Eso fue como una primera decisión fundacional de equipo y que nuestra financiación fuera a partir de la autogestión, de la autonomía, cosa que para mí se hace difícil porque todos tenemos que trabajar de otra cosa, porque nadie vive de su militancia.

Pasión, trabajo y militancia

De la militancia sí se vive, pero no en términos económicos. Sino que es lo que hace a nuestra vida todo. No sé si la mejor palabra, incluso, es militancia, por todas sus connotaciones, pero mientras no encontremos la otra palabra que puede ser activismo, pero también activismo refiere a mucha actividad y poca reflexión. Digo, hay que inventar una palabra. Ahí nos está faltando una palabra. La dedicación y el compromiso de nuestras vidas tiene que ver con esa pasión por cambiar el mundo y transformarlo de verdad y no sólo como discurso. La militancia, ese trabajo, no puede estar condicionado a un salario o a un puesto a algún lugar. Porque lamentablemente, una de las cosas que observamos es que

muchos compañeros que nos decían que se hacían los cambios desde el Estado y desde los gobiernos y que tenían que integrarse para desde dentro corroer el sistema y trabajar en las grietas. A mí me pasó que en asuntos de la militancia, propiamente, empecé a participar en las mesitas, casi sin darme cuenta. Empecé a ser parte de este círculo que empieza a sostener muchas cosas del bachi. Yo digo que hay cuatro cosas que aprendí en Argentina y una de las cosas está totalmente relacionada con el bachi y es a tener esperanza. En otros lados se habla sobre las revoluciones como una cosa que no tiene lugar, una cosa que es señalada, que te señalan porque entonces ya sos guerrillero, y si sos guerrillero sos terrorista y si sos terrorista, te llevan a la cárcel. Todo lo que significa eso. Pero ser profe es distinto, se ocupa otro lugar, se abraza la esperanza de la revolución posible.

Los cantos y la esperanza

Hay eventos que cambian tu vida o, mejor dicho, que encaminan la dirección que se toma. A mí me pasó cuando fui a la conmemoración de la muerte de Darío y Maxi. Yo ya participaba en el bachi como profe, pero hasta ahí. Pero cuando llegué al puente, ver las banderas de todos los movimientos, ver muchísima gente brincando y cantando, era como que un fuego

se me encendía por dentro. La esperanza de cantar, la fuerza de formar parte de algo grande, la fuerza que se acumula en la masa. Fue eso, escuchar a personas totalmente convencidas de ese camino, de esa lucha, de esa esperanza. Uno se contagia de esa alegría. Entonces ser profe se vuelve otra cosa. Las clases que daba, en ese entonces, tomaron otra dirección, otro camino, como mi propia vida: la transformación del mundo. Así fue, de buenas a primeras, ya me sentía parte de la organización, ya no era la espectadora sino que era parte del asunto. Entre las antorchas y los gritos de protesta y los cantos me hice militante. Esa noche no la voy a olvidar. Se me fue ese pesimismo al que nos arroja la soledad. Eso es la educación popular, arrancarse de la soledad del profe sabelotodo y hacernos humanos entre sueños y esperanza. Bueno, pero eso me pasó a mí. Hay otros menos emocionales que se hacen militantes de a poco. Hay algunos que ya vienen militantes y rápidamente se integran como a una dinámica. Es personal. Lo que te va formando como militante es tu acción y tu acción en la lucha. Es poner el cuerpo y pensar y debatir con otros, pero sobre todo, es participar en una estancia de lucha, y eso, para los que entramos en lo bachilleratos, en la época en que estamos peleando por los títulos, fue central.

La consciencia militante, tengas o no el pañuelo, se construye ahí; saliendo a la calle, peleando para que reconozcan lo que se está haciendo. Bueno, cuando conseguimos los títulos, hubo como todo un proceso de achatamiento y fue distinto para los que se suman a los bachis cuando ya hay títulos, pues la subjetividad que se construye es distinta. Es la subjetividad militante la que construís en la lucha y ese fue un tema. Ahí es donde yo empiezo a militar desde la educación popular, pero abrazando todas las luchas del momento.

Cuerpo y militancia

Hay que poner el cuerpo en la organización. Poner el cuerpo es trabajar, militar, o sea, la expresión poner el cuerpo se refiere, digamos, a estar todos los días con los pies en la calle, trabajando, conociendo a la gente, tratando de contagiar, de alguna manera, nuestra visión de las cosas, o sea la propuesta que tenemos a nivel político, a nivel social. Somos parte de una militancia que viene de un proceso en donde los cuerpos fueron desaparecidos. Nuestra historia está marcada por la dictadura. Se viven con grandes referentes de lucha, como las Madres de Plaza de Mayo. Ellas son el referente, todavía. Y tenemos una historia de miedo.

El miedo se instala en los cuerpos de los que hacemos política. Es verdad que ya no hay dictadura, pero la historia se puede repetir en cualquier momento. Hay cámaras que nos vigilan. Hay servicios de inteligencia, infiltrados y caraduras, y en ese miedo, la educación popular también ejerce una fuerza distinta. La militancia en educación popular genera vínculos de confianza y fuerza. El miedo se desvanece en los grupos, en el amor por los otros. La educación popular también genera esa fuerza colectiva. La educación es un arma poderosísima. Por eso te decía, las Madres son un símbolo mundial de resistencia.

Una vez que estábamos en clase, en un espacio de formación como educadores populares, estábamos ahí reunidos, sin saber nada, cuando nos llegó un anuncio, "compas, nos dijo una compañera, están por desalojar Brookman, una fabrica recuperada, ¿qué hacemos?" En cinco minutos se resolvió, "vamos, vamos, empezamos a decir todos juntos, vamos como parte de la formación". No es que suspendemos la formación y entonces vamos o el que quiere va. No. Si vamos, vamos como parte de la formación, como grupo. Agarramos nuestra bandera y ahí estamos entonces, haciendo presencia en aquel espacio. Eso también es poner el cuerpo y eso se integra a la reflexión, a la lectura de Paulo Freire, a la lectura de

distintos temas que tenemos que tratar, y todo adquiere una coherencia.

Pero no todo es drama. El cuerpo es erotismo y diversión también. Se pone el cuerpo frente a otros cuerpos para festejar, para celebrar la vida. Entonces, ahí hay una búsqueda de integralidad y otra forma de poner el cuerpo que también la estamos rescatando. También exploramos los sentidos, y hay mucha inventiva, mucha creatividad en esto. Son las peñas los momentos de alegría y de festejo y de encuentro y de poder chupar un poco de más, y reírnos juntos, o de que los compañeros muestren su arte y saquen su guitarra. Nosotros les pedimos que traigan su guitarra, los tambores, la flauta, lo que sea, y eso es parte de la formación. No es que, bueno, vamos a descansar y entonces escuchamos música. No. Esa música es parte de la formación. Otra que hemos incorporado de a poco y tiene que ver con el espacio también es el trabajo sobre el espacio. Es decir, agarrar una pala, la escoba, un balde y transformar un espacio, mejorarlo, es parte de la formación también. Cuando hablamos de integralidad son muchas las dimensiones que hay que atravesar.

CONOCIMIENTO, PODER Y REALIDAD SOCIAL

Ariel Rodríguez, Villa 31, a un costado de la estación Retiro, Buenos Aires, una mañana de sábado otoñal.

A mí no me importa, yo no soy ni un payaso ni un hombre prolijo ni soy diplomático. Soy un hombre de pueblo, hablo como un hombre de pueblo. Me defiendo como nos defendemos los pueblos; con lo que tenemos en la mano, con lo que podemos, y la palabra es un arma tan poderosa que derriba necedades e injusticias. Fíjense sino con los medios lo que está pasando. Ponen y quitan presidentes. Por eso tenemos que usar nuestra palabra, no hacer caso de esa realidad ficticia. Si aprendemos a usar nuestras propias palabras, será difícil que nos instalen sus ideas. Nosotros también tenemos que imponer ideas. Para el fin de semana, vamos a hablar tal cosa, ¿por qué no? Nos juntamos para eso con los pibes, para que no nos ganen. Nosotros tenemos que ganar. Pero tenemos que ganar con ideas, con inteligencia. Eso es la educación popular; de eso se nutre; de eso vive. No nos juntamos a ver matemáticas abstractas, nos juntamos a ver matemáticas aplicadas a la vida cotidiana, a problemas de la realidad. Entonces, así recobramos la palabra. Desenmascarando la realidad y dejarla desnuda, para que nos hable y nos diga qué es lo que hay que cambiar. La palabra

es poderosísima, tanto como cerrar una calle. No sólo se trata de cerrar una calle, de hacer un piquete. Se trata de hacer un piquete y decir por qué lo estamos haciendo. ¿Se entiende? Hay que encontrar la palabra justa, la que llega a todos los oídos. Esa palabra que nace de todos los corazones en discusión. No se trata de que hable sólo una voluntad, che. No. Se trata de que en una voz se junten todas las voluntades. Eso es conocimiento y poder. Porque a mí me parece que lo más fantástico que nos puede pasar es discutir. Pero discutir cosas concretas, para que se sepa qué queremos. Tenemos que aprender a hacernos escuchar. Nos tienen que escuchar. Por eso, ahora que estoy trabajando en la calle, en tres o cuatro barrios, voy y me siento y escucho lo que la gente me pide, me identifico. Siento su dolor, su coraje, sus inconformidades. Y tienen razón, loco, porque hace mucho tiempo que no los escuchamos. En los libros de historia no están las vidas de los de a pie. Por eso tendremos que hacer una historia fuera del libro, una historia que cuente la historia de los de abajo. Hay que escuchar esa voz, no la voz de los poderosos. Y ahí entran todos: intelectuales, políticos, artistas y hasta nosotros los profesores.

La práctica en la vida cotidiana

La educación popular es una práctica. Se pueden leer un montón de libros de Freire y se puede repetir de memoria. Pero después, cuando vos vas al barrio e intercambias con ese vecino y te das cuenta que hay un saber popular enorme, que hay una inmensidad de necesidades insatisfechas, que hay un montón de derechos que han sido avasallados; entonces bueno, ahí vas tomando conciencia del poder de transformación que tiene la educación y bueno, por eso digo que es un camino de ida y de vuelta. Cambia la realidad y cambiamos todos. Mira, desnaturalizar la pobreza, el odio, la muerte, y ver que las cosas no son así, bueno, ésa es la tarea que nosotros nos damos en el bachí y eso es lo que va fortaleciendo el compromiso. Porque ellos aprenden pero yo te aseguro que nosotros aprendemos tanto o más que ellos. Porque la experiencia cada vez te va dejando un aprendizaje más grande, más profundo, como una cicatriz. Bueno, por lo menos eso me pasa a mí.

En lo bachis, se trata de reflexionar desde la vida cotidiana, de lo que nos pasa cada día. Bueno, hay profes que a veces no pueden, pero de eso se trata. Si aprendemos a trabajar desde la vida cotidiana, la distancia entre profesor y estudiante se acorta. Eso es lo más lindo, che. Porque hay

veces que llegan estudiantes ya grandes, y hay profes que apenas pasan de los veinte, y como que no checa. ¿Qué le va a enseñar un pibe de veinte a un trabajador de casi cincuenta años? A lo mejor sí algo. Pero de eso no se trata la educación popular. Se trata de poner en duda lo que sabemos, de mirar desde el otro lado de la ventana, ¿entendés? Así de sencillo. Desde la experiencia que uno trae poner en discusión la vida y ser críticos de la cotidianidad. Y para eso existen palabras más comunes, menos académicas, pero no por eso menos profundas. Porque las palabras enuncian la realidad de los trabajadores, sus sufrimientos, sus alegrías y sus sueños. Las palabras no sólo revisten ideas, sino también sensaciones y experiencias. En los bachis, eso lo tenemos claro. Aunque a veces no se cumpla cabal. Pero con la experiencia, todos nos vamos educando hombro con hombro, a mordidas, a navajazos.

Pedagogía del consenso

En el laburo del consenso se escucha y se opina, pero siempre con respeto del otro. Eso lleva tiempo. Pero no importa, no llevamos prisa. El consenso es una herramienta pedagógica que nos permite opinar y escuchar. Por eso no nos rigen las definiciones o los tiempos que tienen por ahí los partidos

políticos. Bueno, nosotros deberíamos darnos los tiempos necesarios para determinadas decisiones que implique realmente ese consenso. Ahí se aprende mucho. Se gana como persona. Para esos son las asambleas, para que no nos llevemos entre las patas a los estudiantes. Se propone y luego se llega a consensos. Ahí la palabra adquiere más peso, porque no es una sola voluntad la que está mandando, es la mayoría. A veces uno tiene que bancársela y ceder a la idea de los más. Eso es difícil. Hay varios que se han peleado. Entonces aplica la pedagogía del desacuerdo. No hay porque pensar todos igual. Hay que pelear por lo que uno piensa. A veces se dan peleas bárbaras. Una vez hubo hasta golpes. Entonces yo creo que gana el que pierde. Aprendes a apoyar al grupo. Se te baja el ego. Porque como profes, hay egos grandes. Ese es un mal. Y los estudiantes se acostumbran a eso; tanto que hasta algunos prefieren que vos digas lo que hay que hacer y no se discuta. Pero no, de eso no se trata la educación popular; se trata de escuchar y opinar. No decir lo que se piensa, sino pensar lo que se dice. Eso es profundamente político. Ahí está la mancha de la educación popular. Bueno, lo político no se puede separar de lo educativo, porque algo profundamente político es una asamblea, donde todos tiene una misma posibilidad de opinar o debatir o plantear algo para discutir. Eso sucede en la

organización del bachi, porque es parte de la comunidad y ahí creo que la experiencia política pasa por la articulación de la escuela con las demás instituciones y con los demás vecinos y actores que hay en el barrio. Así se construye el conocimiento. No sólo con el plan de estudios. Por ejemplo, en el último año se empezó a dar difusión por el tema de la recolección de basura, que es un problema medio ya crónico, pero que este año se volvió a poner en juego porque se venció el contrato de la empresa recolectora de basura del distrito y las calles se volvieron un desastre. Empezaron las enfermedades y todo eso, che. Entonces se reavivó esa discusión. Y bueno, promovíamos que los estudiantes vengan a los espacios de discusión con el cura de la iglesia y otras organizaciones sociales. Creo que más allá del sentido político de la educación, que es politizar el saber y los contenidos, también pasa por eso, porque la politización no quede ahí, en la parte de la construcción del saber y donde encarar esos contenidos, sino que también haya actividades donde no nos veamos como estudiantes o docentes del bachillerato sino que nos veamos como parte de una comunidad que es el barrio, donde pasan miles de cosas. Eso es el corazón de la pedagogía del consenso.

Pedagogía de la lucha constante

Un concepto político-pedagógico que nos mantiene como profes y militantes es la lucha constante. Aprender a andar a la par con las organizaciones populares, con la creación de organización popular, con la creación de autonomía de los movimientos sociales, para que tanto estudiantes como profes nos constituyamos como sujetos políticos. Entonces, la lucha es el motor del conocimiento. Nos es aprender por aprender, es aprender para cambiar el mundo, ¿entendés? La idea central de nosotros es la construcción colectiva de conocimientos. No se trata de una transmisión de saberes ni siquiera de un diálogo de saberes, con lo importante que es el diálogo, sino se trata de que en el diálogo puedan surgir y crearse nuevos conocimientos en el mundo que queremos cambiar, así como de los caminos que hay que recorrer para lograrlo.

La educación popular es de los movimientos sociales, no para los movimientos, sino desde ellos, desde esos colectivos que buscan la descolonización del pensamiento y de las prácticas y de las acciones y de los cuerpos de quienes estamos luchando por cambiar el mundo; descolonización, desmercantilización de la educación y de la vida, la despatriarcalización también de la cultura, de los saberes y de las experiencias cotidianas. Y la batalla no está ganada,

che. Hay que seguirla dando en todas partes. ¿Vos te das cuenta? A mi me pasó que un día caí en que peleaba por todo. Bueno, no pelear por pelear a golpes. Sino pelear porque me daba cuenta que hay algunas cosas injustas. Que los estudiantes sean críticos y se opongan al profesor es lo mejor que le puede pasar a la escuela. Eso es la educación popular; lucha constante. Puedo sonar como un fanático, pero es así. Una vez que vos te das cuenta de que la palabra y la organización son tu trinchera, ya no bajas los brazos. Formar parte de algo más grande es importante. Te sientes parte. No utilizado. Es hermoso pertenecer al conocimiento colectivo. Ese conocimiento colectivo nos hace más fuertes y libres. Porque el conocimiento es poder. En la lucha el conocimiento se hace vivo. No muere en los libros. Entonces se llenan de fuego las ideas y queman, ¿entendés? Así sucede, o cuando menos eso se intenta. Y cuando ves que algún estudiante cambió algo te emocionas. Por ejemplo, a mí me tocó ver cómo cambió Esther, una compañera muy silenciosa cuando llegó. Pero ahora ya pasó a tercero y en su trabajo la nombraron vocera de su grupo. Yo sé que es algo pequeño, pero los cambios son así, de a poco. Yo mismo me siento como otro. Antes me importaban otras cosas. Pero ahora estudio con más convicción. Es como si con mi participación en el bachi se me haya despertado la curiosidad a full.

El lugar del educador popular en el proceso de enseñanza-aprendizaje o la pedagogía de la ignorancia

El educador o la educadora, tienden a crear el ambiente para realizar el proceso de creación colectiva de conocimientos; es decir, lo fundamental; ese es el punto de partida. Además está la idea de autonomía; de creación de sujetos históricos, colectivos; del diálogo; de la pregunta y la curiosidad frente al mundo. Uno se para frente a esos conocimientos, desde ese sentir, para poder entrar en dialogo real con otros pensamientos, con otras miradas del mundo y tratar de interpretarlos desde donde se construyeron, desde las experiencias y prácticas para la creación de nuevos saberes. Hay que ser sensibles a otras historias. Tener la convicción de que el conocimiento no sólo es inacabado y está en permanente movimiento todo lo que sabemos y conocemos, sino que todavía no hemos logrado cambiar el mundo en la medida que lo necesitamos, ¿entendés? Entonces, lo mejor es no trabajar en soledad. Un profe solo, tiene mucho poder y se puede volver un tirano. Por eso y por otras razones, en casi todos los bachis populares se trabaja en pareja pedagógica. Se aprende a ser profe de un bachi. No es que hay un guión que te dice cómo hay que ser. Bueno, hay principios generales, pero la verdad es que se aprende en la práctica.

Ha habido profesores muy copados, con todos los títulos y experiencia, pero llegan al bachi y se desarman. Yo lo he visto. No hay guiones. Eso es emocionante, como ir en una carretera con obstáculos montado a caballo. Brincas, te caes, te levantas, te vuelves a caer. Eso, así se aprende a ser profe. Vas actuando y vas encontrando compañeros y compañeras que van cuestionando con amor ese actuar, y te van abriendo otras formas posibles de pensar. Bueno, yo ya venía laburando en la docencia y caí con todo lo que aprendemos en esa práctica como estudiante, digo, con todos los vicios de la educación bancaria. Bueno, de a poco me los fueron derribando. Fui aprendiendo, fui leyendo y me fui formando ahí con compañeros y compañeras a partir de las cosas que iban pasando en la cotidianidad. Creo que cada uno tiene su propio estilo de ser profe popular. Algo lindo, también, es que puedes dar clases de sociales aunque seas músico, ¿entendés? La idea de los especialistas se cae como una estatua vieja. Ya nadie tiene la verdad absoluta. Eso puede ser peligroso, en ocasiones, pero es importante también no saber algo. Yo me doy cuenta que cuando un profesor, al fin de la clase, notó que aprendió algo, entonces va por buen camino su práctica como educador popular. Porque luego nada más se cree que debe aprender el estudiante, y no. No saber

es el inicio del saber. Ahí esta la pedagogía de la ignorancia.

La pareja pedagógica

El trabajo en pareja pedagógica sirve para poner en cuestión la palabra del docente. Que mi compañera, mi compañero pueda decir algo y yo aporte otra mirada sobre eso mismo, ayuda a romper un poco la mirada del docente como poseedor del saber. Ese es un aporte de la educación popular al mundo de lo educativo. Aunque la verdad, a veces se queda en lo discursivo, por muchas razones. No hay suficientes profes. Siempre hacen falta. Pero la intención es tener suficientes compañeros para generar la pareja pedagógica. Eso es una cosa, pero luego está que es difícil el trabajo en dos. Esto por personalidades. Hay quienes son mucho más sensibles al trabajo en equipo. Pero algunas veces, hay mucha arrogancia o malos entendidos entre profes. También pasa que algunos tienen más poder de voz y quienes tienen menos. Por ejemplo, a mí me pasó que al principio trabajé con una compañera que era muy difícil de carácter. Era muy tradicionalista. Hasta regañaba a los estudiantes que llegaran tarde. Che, esto es un ejemplo, nada más. No es que me esté quejando. Bueno, sí un poco me quejo. Aunque ser hombre profe, también es

importante, o ser más grande. Los estudiantes identifican al que tiene más poder y se dirigen a él o ella. Esto puede causar problemas, pero luego, la verdad, es que la lógica del bachí te lleva a ser más abierto, a reconocer que no lo sabes todo, y te corres un poco. En el *no saber* se genera la pareja pedagógica. Aunque también hay que hacerla bien, no es que llegas a clase y te sientas y dejas que te pasen por arriba. Peleas, che, ¿entendés? Todo es lucha, pero lucha para construir, no para destruir. Me parece que lo que aporta la pareja pedagógica es correr de la soledad al docente. Esa es una de las grandes diferencias que tienen los bachis con la pública o particular. El docente formal es un alienado del sistema y el sistema te amarga. En cambio trabajar en dos es más divertido. Eres mirado. A mí me pasa, todavía que dudo de lo que digo. Entonces la duda me hace titubear. A algunos estudiantes eso no les gusta. Creen que no sabes. Pero luego te bancan y te apoyan. Los vínculos entre las personas no son iguales, aunque lo queramos. Hay quien te cae mejor que otros. Nosotros elegimos a la gente y eso también sucede muchas veces en una relación pedagógica de un estudiante y un docente, y que por eso también está bueno que haya dos, para poder equilibrar y para poder mirar lo que uno mira y otro no mira, y para que también te digan tus errores. Frente a las parejas pedagógicas hay una potencialidad pero es difícil al

tiempo, o sea, construir con otro siempre va a ser más difícil. Es mucho más fácil que yo pueda hacer mi clase y ya, ¿entendés? A que me tenga que poner de acuerdo con el otro, que tengamos posturas distintas, que llegue tarde para preparar la clase; eso es un garrón, pero eso es lo lindo. Yo creo que la pareja pedagógica puede potenciar o puede ser un desastre, porque depende mucho de las personalidades, o sea, si en el bachi los dos fuéramos así de fuertes en carácter como me pasó a mí el año pasado con esa compañera, termina siendo una disputa dentro del aula. Pero también puede ser una oportunidad de potenciar, además, porque las miradas son distintas y las fortalezas son distintas.

Liberación de la currícula

Una de las cosas más importantes que aprendí fue que tenemos una currícula, un programa armado, y aprendí a liberarlo, a romperlo un poco y dejar que la experiencia y la participación de los estudiantes haga que eso sea movable y que se pueda orientar hacia un lugar que genere conocimiento producido por los estudiantes y por los docentes, no por los libros solamente. O sea, sí por los libros, pero también de la experiencia de los que hacemos la educación popular. Por ejemplo, en una ocasión me tocó dar matemáticas. No sabía

mucho. O sea, sí sabía pero no mucho. Dije, al fin de cuentas es un lenguaje más pero bueno, descubrí dinámicas, prácticas pedagógicas para romper un poco con eso de que las matemáticas son aburridas. Con otros compañeros busqué libros que hablen de eso, pero lo que más me sirvió fue chocarme con la realidad, reflexionar con mis compañeros, discutirlo y tratar de ir viendo, charlarlo con los estudiantes, mucho eso también. Ir modificándolo sobre la realidad, lo mismo con las otras áreas. Aunque las matemáticas son duras, las hicimos blandas como un bife de chorizo, ¿entendés?

La currícula está más segura en el aula. La clase es un momento central. Tradicionalmente el punto de encuentro entre profesores y estudiantes es la currícula. Ahí la currícula se vuelve un ejercicio de poder, un espacio amurallado, donde el profesor gobierna. Pero cuando ponés en juego la realidad, la cosa cambia. Entonces la currícula se vuelve puente que conecta, donde podés ir y venir de un lado a otro. Entonces el profe se vuelve estudiante y el estudiante profe. Suena un poco bizarro, pero así pasa. Nosotros lo que planteamos es que el objetivo de esta educación es hacernos sujetos, ser personas críticas, con capacidad crítica. Algo muy importante para pensar es que el bachí no es un ámbito de formación política solamente. O sea sí lo es, pero también es una escuela donde aprendes cosas

útiles para seguir estudiando y para la vida en general. Eso, bueno, si después aprendiste un poco de matemáticas buenísimo, pero si no, no importa. Lo importante es despertar la curiosidad por el mundo, ¿entendés?

Nosotros proponemos, desde lo espacial, sentarnos en ronda, vernos todos las caras, que muchas veces nos reímos de nosotros mismo porque decimos bueno, es algo muy jipi, ¿no? Parece que porque uno se sienta en ronda cambia todo, y claramente sabemos que no cambia todo por eso. Sabemos que estamos todo el tiempo tensionando o teniendo presentes nuestros objetivos como educadores, y también los objetivos de los estudiantes que no se anotan en esta escuela porque se quieren formar políticamente sino porque quieren terminar el secundario y nosotros somos responsables de eso, y lo intentamos hacer bien.

Códigos del barrio y códigos docentes

Se dio una situación muy violenta en la puerta de la escuela, vino un borracho, un señor que estaba borracho del barrio a pedir monedas, se empezó a poner violento, a agredir a uno de los estudiantes, discriminándolo por ser peruano y otro estudiante compañero del que estaba siendo agredido se empezó

a pelear con el que había venido y terminó cortándole el cuello con una botella, fue muy grave. Al final el agredido, al que le cortaron, sobrevivió, pero fue de un nivel de violencia que no se había dado hasta ahora en la escuela y nos llevo a todos a un momento de decir, bueno, tenemos que trabajar sobre esto. Nos juntamos en una asamblea, a discutir, a charlar sobre qué había pasado y cómo esto no puede pasar, y la mayor sorpresa nos la llevamos los docentes porque nosotros fuimos con una línea de, esto es inadmisibile, si queremos construir otras relaciones no podemos admitir la violencia dentro de esto, y un montón de argumentos relacionados con cómo esto no tenía que ver con lo que queremos construir, y los estudiantes lo que nos decían era "el barrio es así, y yo no voy a dejar que humillen a mi amigo, no voy a dejar que me falten al respeto, que se metan con mi honor por decirlo de alguna manera". Los códigos de los barrios en los que crecen y viven los estudiantes son muy distintos a los códigos de los barrios donde vivimos los docentes, ¿entendés?, eso es otra cosa, una cosa que hay que vivirla más que escucharla.

La realidad como material de trabajo

El material con el que trabajamos es la realidad misma, más que nada de los jóvenes que tienen el derecho vulnerado por todos lados. No es sólo que no tuvieron el derecho a la educación garantizada, sino que son excluidos laboralmente porque nadie los quiere contratar. Muchos no tienen derecho a la vivienda y viven en la calle y ahí encuentran muchas otras cosas, a la droga principalmente y a la soledad y la desprotección de vivir en la calle y todo eso aparece en el bachillerato. Como decían en una película, "hay un dispositivo que tiene el sistema educativo, y nunca fracasa el sistema, fracasa siempre el estudiante". Pero en estos casos, cuando el sistema se rompe por la fuerza de la vida, ya no fracasa nadie. Bueno, fracasamos todos, pero el fracaso es una condición del aprendizaje. Así es la vida, che.

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN Y JUSTICIA:
Apuntes para una mirada desde la pedagogía al proceso de
reeducción en la Policía Comunitaria

La percepción de la justicia no puede no estar impactada por la experiencia cotidiana de su ausencia.

LUIS VILLORO

La represión está, de esta forma, ligada a la esencia misma de la práctica educativa, así como a su razón de ser.

JESÚS PALACIOS

*

Así como el acto de amar, en sus raíces más profundas, el acto de educar tiene algo de violencia. No nos referimos a la violencia de la erupción de algún volcán en Sudamérica, ni a la feroz pelea entre dos lobos por ser el rey de la manada. Esa violencia, diremos "natural", no pasa por los designios del acto social; es inevitable y no se administra ni tiene por qué ser reconocida como legítima o ilegítima. Sucede y ya. La violencia a la que nos referimos, tiene que ver más con las relaciones de carácter moral, donde la justicia y el acto educativo, de alguna manera, también se instalan.

La educación violenta una voluntad o una consciencia en el momento en que pone en práctica *el deber ser*; cuando se esfuerza por la luz ante la oscuridad; cuando intenta liberar a los oprimidos; cuando muestra el camino correcto, lo que sea que signifique eso. Así como cuando se castiga en nombre de la justicia, cuando se trata de corregir al educando, se violenta un orden en nombre de otro. Toda intervención humana en el curso de las cosas, para bien o para mal, violenta. En una entrevista que le hacen al filósofo esloveno Slavoj Žižek dice: "el amor, para mí, es un acto de extremada violencia. Amor no significa "los amo a todos". Amor significa: selecciono algo. Y es de nuevo, la estructura del desequilibrio"⁵⁶. En este caso el reposo de las cosas, el equilibrio del universo, se ve irrumpido por el llamado a una nueva posibilidad. El amor es la inquietud constante; el deseo despierto. Pero también puede ser esclavizante o condición de esclavitud. Es una fuerza. La violencia es movilizadora: agita al mundo para encenderlo.

Si tratamos de entender la escuela desde la óptica carcelaria veremos que en el carácter punitivo de la justicia, hay un asomo de acto educativo. La escuela y la cárcel comparten muros. Entonces salen a relucir los

⁵⁶ Žižek Slavoj, sobre el amor:
<https://www.youtube.com/watch?v=zxjU23vbBcI>

uniformes, los horarios y los castigos como ejes compartidos. De alguna manera, el estudiante es un preso y el profesor su celador.

Ahora, si tratamos de entender la cárcel desde la óptica educativa, el asunto es otra cosa. ¿Será posible que un preso sea considerado un estudiante y el policía que lo vigila su maestro?

*

La disciplina, de alguna manera, puede ser considerada un nervio comunicante entre la escuela y la cárcel. Entre el acto educativo y la justicia se mueve la disciplina en su versión punitiva. Bajo la reglamentación de actividades y conductas hay un esfuerzo represivo. Así, el conocimiento en la escuela, nos atrevemos a decir, se ve limitado o dirigido a ser convalidado por un orden legitimador que aprueba o reprueba. Por su parte, la justicia se administra a través del tipo de condena que, en los casos más extremos, puede llevar a los condenados a la muerte. Dice Foucault: "la disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en

términos políticos de obediencia)"⁵⁷. Para realizar una actividad de manera "más profesional", es importante tener una vida disciplinada. Por ejemplo, los boxeadores que entrenan y cuidan su alimentación antes de enfrentar un combate, dependen de la disciplina para salir adelante. En este caso, la disciplina potencia. En el caso de la escuela, la disciplina tiene más que ver con la disminución de las fuerzas del cuerpo en términos de obediencia. En un afán, más esclarecedor que reduccionista, podríamos lanzar una pregunta de tintes epistemológicos: ¿para llegar al conocimiento, en el proceso de aprendizaje, es más importante la disciplina o la imaginación? Para la escuela, en su función política, sin duda, la disciplina. En el caso de la cárcel, la disciplina funge, o cuando menos tiene la intención de fungir como mediadora de la sumisión o "el respeto". Respetar la ley. Aprender a acatar el orden establecido. La imaginación es subversiva. Pero la imaginación no es la hermana del ocio y la indisciplina; sucede que, a veces, para imaginar hace falta ser altamente disciplinados.

⁵⁷ Foucault Michel, *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, México 2008, pág. 142

*

En el marco de la educación escolarizada, a todos los niveles, es evidente el ejercicio de la norma sobre las consciencias de los que habitan ese espacio. Tanto profesores como estudiantes son mediados por un "deber ser", asumido al momento de formar parte de una escuela. Diremos que los reglamentos o la reglamentación del quehacer educativo, de alguna manera, incide en el comportamiento de los presentes. Luego hay códigos internos o de cada grupo. En la cárcel también hay reglamentos. Los hay en muchas instituciones, y hasta en la vida cotidiana. Pero en el caso de la cárcel y la escuela encontramos cierto paralelismo en el asunto de las reglamentaciones. Hay horarios, uniformes, castigos, etc. Aunque habrá que hacer una aclaración: la cárcel es de tiempo completo, la escuela es de entrada por salida y un internado su híbrido.

*

La dimensión educativa del castigo nos lleva a pensar en el poder y el deseo encarnado en los habitantes del espacio escolar. Pero hay roles instituidos en el encuentro de las

voluntades: unos que ejercen poder y otros que lo padecen.

Veamos una cita:

"Aparece la concepción del *maestro como guía de la enseñanza*. Y de su buena preparación, de la programación adecuada que siga, dependerá el cumplimiento de los objetivos educativos. Para ello se recomienda la obediencia absoluta al maestro y la disciplina férrea en el salón de clase, misma que debía alcanzarse a costa aún de la aplicación de castigos. El castigo en ocasiones es necesario para obligar a los alumnos a cumplir con las actividades educativas, trabajo que al principio hacen por temor, pero que después realizan con placer, pues de acuerdo a Comenio, los alumnos terminan por darse cuenta que los castigos son por el bien de ellos, y consecuencia del efecto paterno con que le rodean sus maestros"⁵⁸.

Casi como lugar común, diremos que el rol docente es el lugar donde se concentra el ejercicio de poder y deseo. El castigo como moldeador de conductas, se ha hecho efectivo en el aparato institucional; así en la cárcel, como en el hospital psiquiátrico, como en la escuela. Cada organización institucional tiene sus propios mecanismos de coerción y castigo: en la cárcel (cuando menos en la cárcel de José Revueltas; el Palacio Negro de Lecumberri), el apando; en el

⁵⁸ Martínez Delgado, Manuel (coordinador), *Sujeto e instituciones: más allá de la escuela*, Universidad Autónoma de Zacatecas, México 2009, pág. 25

manicomio, la camisa de fuerza o la medicación; en la escuela, los exámenes, las malas notas y las suspensiones.

Aunque en la cárcel no hay plan de estudios o un objetivo a cumplir con claridad o cuando menos no un objetivo de aprendizaje, el cumplimiento de la condena, el tiempo de encierro que se asigna de acuerdo al delito, es la finalidad. No hay una finalidad de aprendizaje. Cuando menos, eso pasa en la cárcel como la conocemos. Pero en la Policía Comunitaria, hay otras dimensiones que, llegado su momento, pondremos a discusión.

Aunque intentamos hacer un paralelismo entre la cárcel y la escuela, hay una distinción casi brutal: si no se sacan calificaciones aprobatorias en la escuela, se repite el año. Si no se pasa de año en la cárcel, se sale en ataúd.

*

La autoridad es otro elemento comunicante entre la escuela y la cárcel. Toda autoridad exige respeto. El acto de respeto puede ser unilateral o recíproco. Hay elementos casi místicos que dan cuerpo al asunto del respeto: el miedo, por ejemplo. Franz Kafka, en su carta al padre, empieza así: "Hace algún tiempo me preguntaste por qué decía tenerte miedo. Como

siempre, no supe qué responder.”⁵⁹ A veces el miedo es un asunto que excede a las palabras. Ya sea porque el miedo sea tan devastador que paralice o impida alguna reacción. En este momento nos enfrentamos a un personaje que encarna la autoridad: el padre. Y continúa Kafka: “En parte, a causa del miedo que me provocas, y por otro lado, porque en la creación de ese miedo intervienen demasiados factores como para que yo sea capaz de decírtelos con un sentido aceptable al responderte hablando”⁶⁰. Digamos, de manera sencilla y figurada, que el profesor goza de cierto rango de autoridad en el salón de clases. Una autoridad en el campo del saber. Podríamos decir que en el imaginario del estudiante, el profesor o la profesora representa “el saber”. Después está si “dicho saber” es legítimo o no, pero por ahora eso no importa. ¿Cómo medir el saber o el conocimiento? Como ya hemos visto, un examen es insuficiente. Digamos que ante el “saber” del profesor, el estudiante deja al descubierto su “no saber”. Ese “no saber” pone al estudiante en una relación de autoridad inferior frente al profesor que sí sabe. El saber es uno de los factores que media la relación de autoridad entre profesor y estudiante. Esto pasa en la vida escolar. Pero en la cárcel tradicional, un representante de

⁵⁹ Kafka, Franz, *La metamorfosis y Carta al padre*, Grupo Editorial Tomo, México 2005, pág. 95

⁶⁰ Op. Cit. pág. 95

la ley, digamos un celador o un juez⁶¹, ¿qué relación de autoridad ejercería sobre un preso o un condenado? No es el saber o el conocimiento lo que media su relación. Son otros los principios. De acuerdo a lo que venimos trabajando, y siendo fieles a nuestros postulados, donde proponemos la lectura desde el ámbito de la educación y la justicia, el principio de autoridad que mediaría las relaciones entre carceleros y presos, por decirlo de una manera sencilla, será la justicia o la injusticia. Entonces, ¿el delito será equiparable al "no saber" del estudiante? En estos tiempos, y en este México, ¿un policía o un juez serán los representantes de la justicia, porque son más justos que otros ciudadanos?

*

Si bien hay puntos de encuentro entre la escuela y la cárcel, también existen espacios que las separan o las alejan. Por ejemplo, el conocimiento adquirido es personal, pero el proceso de aprendizaje por el que se pasa es grupal. En la escuela se forman grupos de acuerdo a los criterios de clasificación que cada sociedad escolar encuentre pertinente. En la cárcel, la condena es casi siempre individual, con sus

⁶¹ Aunque el juez no está dentro de la cárcel, su opinión incide en las condenas de los acusados, en su destino.

variantes penales, pero no entraremos en terrenos de lo jurídico.

En el espacio de la escuela, los estudiantes por lo regular forman parte de un grupo. El sentido grupal, lleva al estudiante a explorar su proceso de aprendizaje con otros. Formar parte de 6° A turno vespertino, de alguna manera y por dar un ejemplo, concede una identidad escolar. En lo grupal hay un sentido de aprendizaje intencionado. Aunque si se reprueba, el que repite año es uno, no todo el grupo. Unos avanzan, otros se quedan.

En la cárcel se comparten celdas o espacios como el patio o el comedor, pero la condena es individual. No necesariamente se conforma un grupo por reunir varios individuos en un espacio. Puede ser un conjunto de personas que, en el peor de los casos, ni se conozcan. Lo que conforma un grupo, de acuerdo a nuestra propuesta, es un objetivo en común o una tarea, como dijera Enrique Pichon-Riviere en su obra *El Proceso Grupal*⁶². Si el objetivo de un grupo escolar, diremos, es el aprendizaje, nos preguntamos: ¿cuál sería el de un grupo carcelario?, ¿la sobrevivencia?, ¿la afinidad de crímenes?, ¿hacer un túnel para escapar?

⁶² Pichon-Riviere, Enrique, *El Proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1985

Así como tenemos una justicia social, que nombra el orden universal, el mundo con sus reglas y sus leyes humanas, hay una justicia propia. Luis Villoro, respecto a un fallo equívoco de Sócrates respecto a la justicia, dice: "Él no deja de reconocer la justicia de las leyes generales que norman la *polis*, pero frente a ella descubre otro fundamento de la justicia: la voz de su *demonio interior*"⁶³. Hay una justicia que responde a la ley y el orden social y otra que responde a las leyes de la subjetividad que habita a cada persona. No en su implementación o ejecución, sino en la construcción de sociedad. La idea de justicia no opera sólo a un nivel objetivo donde hay un juez que examina cada caso y dicta su veredicto, sino que también opera en el imaginario de su no transgresión. Y es ahí, en la construcción de la subjetividad donde se encuentran estos dos ordenes actuando: la escuela y la cárcel.

*

Pero hablemos de la educación y la justicia. La educación, en el marco de estudio que proponemos, se encarga, además del comportamiento social y "los buenos modales", de los asuntos del conocimiento. No entraremos en el debate si dicho

⁶³ Villoro Luis, *Los retos de la Sociedad por venir*, Fondo de Cultura Económica, México 2013, pág. 46

conocimiento se construye, si se transmite o si se crea. Asignarle los buenos modales al acto educativo es un problema de carácter histórico. Si no, revisemos la obra de Sarmiento⁶⁴ en Argentina o de Vasconcelos en México, por citar algunos. La enigmática y provocadora frase de "civilización o barbarie", ya pone en advertencia al lector de lo que se trata. Luego están las misiones culturales de Vasconcelos en la Secretaría de Educación Pública, que tenían como objetivo o eje fundamental una especie de cruzada contra la ignorancia, que buscaba incluir a los indígenas y a los campesinos al proyecto de nación civilizada. Citemos a Engracia Loyo, respecto al proyecto vasconcelista: "Los analfabetas eran un lastre para el avance de la nación, eran semibárbaros a quienes había que enseñarles todo, desde cómo asearse hasta cómo emplear su tiempo libre, formarles hábitos de trabajo, e inculcarles veneración por la virtud, gusto por la belleza y esperanza de sus propias almas"⁶⁵. Esa cita sobre Vasconcelos nos invita a pensar el enorme paralelismo que tiene la escuela con la familia; compartiendo, en todo caso, esa visión "civilizatoria" del acto educativo. Se asoma el Estado educador y formador de costumbres morales y cívicas.

⁶⁴ Sarmiento, Domingo F., *Facundo. Civilización y Barbarie. Vida de Juan Facundo Quiroga*, Porrúa, México 1997

⁶⁵ Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911 - 1928*, COLMEX, México 1999, pág. 126

Pero serían otras dimensiones las que nos interesan del acto educativo: la del conocimiento, o puede ser una doble vía: la de la "buena conducta social" y la del conocimiento.

Respecto a la justicia, sólo como ejemplo, citaremos la misión y la visión de la Subsecretaría de Sistema Penitenciario del Distrito Federal:

"Misión

Resguardar a las personas privadas de su libertad garantizando la seguridad al interior de los Centros Penitenciarios del Distrito Federal, con las normas establecidas en materia para preservar el orden y la disciplina, con apego irrestricto a los Derechos Fundamentales, así mismo implementar y promover programas y técnicas focalizadas al proceso de la reinserción social de las personas sentenciadas, coordinando y verificando las actividades de carácter jurídico para evitar acciones que contravengan las disposiciones legales.

Visión

Ser un Sistema Penitenciario respetuoso de los Derechos Fundamentales de las personas privadas de su libertad, brindando las herramientas necesarias para la implementación y el desarrollo del tratamiento técnico, logrando modificar y neutralizar los factores que han influido en la conducta del individuo al delinquir, sensibilizándolo para la comprensión del hecho delictivo en la existencia de la

víctima y lograr con ello la reinserción del sentenciado en la sociedad.”⁶⁶

De acuerdo a lo leído, y sin entrar en mucho análisis, podremos aventurarnos a decir que, por un lado, el sistema penitenciario tiene por tendencia “mantener el orden y la disciplina”, en el aspecto social, y encauzar a los detenidos hacia “la reinserción social”. Luego, la discusión es si esto se cumple o no, pero eso es otra cosa.

*

En la *Ética a Nicómaco*, Aristóteles dice: “Lo justo existe solo entre hombres cuyas relaciones mutuas están gobernadas por ley”⁶⁷. Según Luis Villoro, en el análisis a este enunciado, dice que Aristóteles no se refiere sólo a las leyes escritas por el poder existente, sino también a las leyes aceptadas socialmente, sea tácito o expreso. En las leyes aceptadas socialmente es donde opera la educación como formadora de valores de comportamiento y convivencia. Acá hay roces importantes con los que algunos pensadores de la educación llaman el currículum oculto. Dice Jurjo Torres: “El

⁶⁶ Ver fuente en: <http://www.reclusorios.df.gob.mx/contacto/mision-vision-valores.html>

⁶⁷ Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, UNAM, México, 1954, pág. 25

currículum oculto acostumbra a incidir en un reforzamiento de los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas más acordes con las necesidades e intereses de la ideología hegemónica de ese momento sociohistórico...”⁶⁸. El “buen comportamiento”, un comportamiento apegado a la justicia o a lo justo, responde a las normas socioculturales de cada época y lugar. Pero a nivel político, el buen comportamiento responderá a los intereses y necesidades de la ideología dominante: en nuestro caso, diremos, a las leyes del consumo.

Pero hay otros órdenes, o mejor dicho, otras formas de organización social. Esto tiene que ver con los usos y costumbres de las poblaciones indígenas. En el México actual, según el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, hay más de 68 lenguas habladas con 364 variantes. Esto implica una pluralidad considerable. Si esto es así, es fácil pensar que el lenguaje, de alguna manera, también incide en las formas de organización social así como en las formas de nombrar el mundo y entenderlo. Es como si se hiciera evidente la tensión entre dos mundos: el de las leyes y el de las costumbres: el de la legalidad y el de la legitimidad.

Ahora, citando a Carlos Lenkersdorf:

⁶⁸ Torres, Jurjo, *El Currículum Oculto*, Morata, Madrid 2005, pág. 198.

"Fijémonos en el papel del anciano o presidente. No se trata de una persona impositiva con "dedazo". Por ello, las decisiones no dependen de dirigentes. Los hay y la comunidad los respeta, pero no los hace mandones. El dirigente auténtico se destaca porque sabe convencer. Ha convencido a los asambleístas porque supo captar el consenso. De ahí nace el respeto que reconoce la capacidad manifiesta de tener el juicio para intuir el "sentir" de todos y cada uno de los integrantes de la comunidad. Dicho de otro modo, los dirigentes verdaderos reciben todo el respeto porque saben articular el pensamiento de la comunidad y, en este sentido, obedecen a la comunidad."⁶⁹

*

En resumen, el acto educativo, de acuerdo a nuestro estudio, tendría dos vertientes principales: una de carácter epistemológico, que tiene que ver con los asuntos del conocimiento y la ciencia; y otro, de carácter axiológico, que tiene que ver con los valores y el "buen comportamiento", de acuerdo a los principios y valores de cada sociedad.

No es que estos ámbitos del acto educativo se encuentren separados en la vida cotidiana. Los separamos solo para efecto de análisis. En realidad, estos dos ámbitos coaccionan de manera tan cercana que parecen confundirse,

⁶⁹ Lenkersdorf, Carlos, *Los hombres verdaderos: voces y testimonios tojolabales*, Siglo XXI y UNAM, México 1996, pág. 80.

como se confunde la noche con el día en el ocaso. Aunque podemos aventurar la idea de que entre más conocimiento tenga una persona, mayor será el nivel de valores sociales que presente en su vida; a veces esto no sucede. Más bien, entre más disciplina, mayor será el control del comportamiento social. La gente normal está dentro de la norma. Los anormales o no entran o se salen de ella. Los delincuentes, los que reprueban, los pecadores, los malos hijos o malos padres, los adúlteros, etc.

★

Hemos trazado un marco referencial mínimo para tejer el siguiente momento: el papel de la educación en asuntos de la justicia.

La educación como el camino que saca de la oscuridad y lleva a la luz. La danza entre el bien y el mal en el proceso de reeducación que propone la Policía Comunitaria. Educación en vez de castigo. A continuación veremos esto, contado desde la técnica narrativa que contempla a los profesores involucrados en esta historia: autoridades comunitarias, profesores, sacerdotes, campesinos, policías comunitarios y demás personajes que irán saltando de acuerdo a los que se va

narrando. Personajes que, muchas veces, sin contar con el papel que los acrediten como profesores, de alguna manera ejercen esa función dentro de las comunidades.

A través de sus voces, trazaremos ese mundo narrado, ese laberinto educativo que contempla al acto de educar en los hilos oscuros del crimen y su castigo.

Cabe advertir al lector que, en un acto de honestidad teórica y práctica (es decir, terrenal), nos alejaremos de la justicia, porque no somos dios; y así mismo del acto de educar porque, como ya dijera Freud, es un imposible. Entonces, nos centraremos en lo que la Policía Comunitaria llama proceso de reeducación, con todas las sorpresas que éste presenta.

**EL PROCESO DE REEDUCACIÓN EN LA POLICÍA COMUNITARIA:
una mirada desde dentro**

LA EDUCACIÓN COMO RESPUESTA A UN SISTEMA DE SEGURIDAD Y JUSTICIA VICIADO

**Profe Osvaldo Tepe, Miahuichan, San Luis Acatlán, Guerrero;
una noche de noviembre, apenas pasado el día de muertos que,
dicho sea de paso, han sido muchos.**

El mal no se combate con el mal. Si un niño hace travesura y tú le pegas, ese niño no va a entender; va a agarrar odio. A lo mejor se tranquiliza tantito. Pero no va a ser porque entienda que eso que hizo está mal, sino porque va a tener miedo de recibir otro golpe. El gobierno así nos ha tenido; a golpes. ¿Qué es la cárcel de gobierno? Yo le voy a decir. La cárcel de gobierno, los CERESO y todo tipo de cárcel nada más es para los pobres; los que tienen dinero, así sean los peores delincuentes, salen libres; los que no tienen dinero, se quedan adentro, aunque sean inocentes.

La policía comunitaria nace por una necesidad de justicia. Pasaban muchas cosas acá en esta región: como los asaltos, robos de ganado, robos de cosecha, violación a las mujeres, asesinatos, y los delincuentes se paseaban impunemente por acá. Yo soy maestro desde hace treinta años. Creo en la educación como herramienta de cambio o como un

arma, para ser sinceros. He visto cómo se ha ido llenando de criminales este pueblo. Antes no era así. Acá en Guerrero, y más en la montaña, nos ha ido muy mal con la delincuencia de todo tipo. Fue creciendo. En 1993, yo tenía un compañero profesor muy querido, que se había enamorado de una compañera maestra que venía de Chilpancingo. No voy a decir su nombre porque fue muy respetado y es una historia muy dolorosa. Bueno, se enamoraron y se casaron. Al poco tiempo, ellos tomaron la camioneta para ir al pueblo a comprar cosas. Pero no iban a llegar con bien a su destino. A plena luz del día, un grupo armado los interceptó a medio camino y a todos los pasajeros les robaron su poquito dinero que traían. No se crea que mucho. La gente de por acá es muy pobre. Las señoras bajan al pueblo a vender gallina o iguana. Poco dinero. Pero para la maldad no hay límites, o cuando menos no los había en aquel entonces. Total que a mi amigo lo tiraron al suelo, le pusieron el arma en la cabeza y, mientras unos le pegaban, otros violaron a la maestra, su esposa. Aunque fueron a la policía, no se hizo nada. Varias vueltas los trajeron. Mi amigo, ya cansado, pidió su cambio y se fueron lejos; nunca más supe de él.

Como si fueran hormigas, fueron creciendo más y más delincuentes. De todo tipo. De adentro y de afuera. No había autoridad quien los parara. Inclusive la misma judicial era

parte de los grupos delincuentes. Eso es sabido ¿o se necesitan pruebas? Extorsionaban a las personas que tenían dinero en aquel entonces. Con la preocupación de ese problema, nos juntamos en asamblea y así nació una organización que se llamó CAIN, que quiere decir Consejo de Autoridades Indígenas, y este CAIN se planteó resolver muchos problemas, por acuerdo de la Asamblea Regional. Así se formaron mesas de trabajo donde se tocó el tema de la educación, de la justicia, de la salud y de la comunicación. La Asamblea planteó muchos problemas, pero no se iban a atender todos. Así se jerarquizó sobre los problemas más fuertes. Un problema principal era la educación, porque el magisterio, en aquel entonces, apenas contaba con la secundaria; por lo tanto, había mucha irresponsabilidad. Por otro lado estaba la delincuencia, también como tema urgente a resolver. La Asamblea nombró una comisión para investigar y ver cómo hacer llegar esa educación de nivel superior en la región. Así se formó el subcentro de la Universidad Pedagógica en Santa Cruz del Rincón. La inseguridad era otro de los problemas graves, como ya dije. Bueno, entonces vamos al gobierno a solicitar apoyo, pero ahí sí no tuvimos éxito. Estando en esas gestiones, fuimos a ver al ejército, a la procuraduría, al gobernador, pero no hubo respuestas. Por ese lado, nada. Pero ¿cuándo hay respuestas del pueblo?, cuando

violan a una niña de siete años, a la altura de Santa Cruz del Ricón y las Casitas. Para eso, nosotros ya llevabamos un proceso de reuniones en CAIN, para el 15 de octubre de 1995. Ya en la reunión íbamos a abordar la orden del día, pero llegó la gente y dijo: "No, hay que ver lo que acaba de suceder allá, en la violación de la niña. Hay que ver qué se va a hacer, pues, ya de plano, los delincuentes se pasaron. Si roban, eso lo justifica el hambre, la pobreza; pero, matar, violar: eso ya no es hambre. Eso ya es maña, ya es crimen". Ahí es el primer momento de encuentro entre la justicia y la educación. Si fuéramos militares, pues salíamos con los tanques y las metralletas. Si fuéramos policías comunes, pues íbamos con macanas y a agarrar parejo. Pero éramos gente de pensamiento, así que salimos con ideas y buenos consejos. Había mucho coraje, eso sí. Los delincuentes se paseaban como si nada. Acá se sabe todo. Sabíamos quiénes eran. Pero como el mismo cuerpo policiaco los cubría, pues se sentían impunes. Entonces la Asamblea se arrojó a buscar la solución. Como era de esperarse, salió la idea de agarrar a los delincuentes y colgarlos al árbol hasta que mueran. Lincharlos, pues. Yo la mera verdad, sí estaba de acuerdo. Es que ya era demasiado. Pero como dije al principio: no se puede combatir el mal con más mal. Entonces, un comisario que también era maestro, se levantó y dijo: "No señores, yo creo

que eso es poner más leña al fuego; lo que hay que hacer es reeducar a los criminales". Ahí fue la primera vez que escuché esa palabra de reeducar.

Primeros antiguos pasos

La palabra reeducación sonaba bien, pero la verdad no sabíamos bien a qué se refería. Bueno, cuando se detenían a los delincuentes se entregaban al Ministerio Público. El problema era que a los detenidos, a las pocas horas, ya se les veía libres, y era peor, porque salían con más odio y con ganas de venganza. Mataron a varios que denunciaron. La policía como si nada. Era como un odio que no se podía controlar. Era como la serpiente que se muerde la cola. Entonces, se vio que no era el camino entregarlos a las Agencias del Ministerio Público, porque reincidían en el delito. Así era. Al principio, cuando se formó la Policía Comunitaria, se agarraba a los delincuentes verdaderos y se entregaban a la policía del gobierno. Como ya dije, y si no he dicho, pues ahora lo digo, la policía lo veía como negocio, nada más les cobraban la multa a los que podían pagar y a los tres días ya andaban sueltos. Los que no podían pagar pues éstos sí se quedaban encerrados. La Asamblea estudió este caso y en 1997, en Potrerillo Cuapinole, se hizo

memoria de cómo hacían justicia los pueblos antiguamente y la gente empezó a compartir sus experiencias.

Como resultado de todo, se llegó al acuerdo de que se formarían grupos de Policías Comunitarios. En comunidades grandes serían doce elementos: diez policías, el comandante primero y el comandante segundo. Para las delegaciones, entre ocho y seis policías, pero nombrados en la Asamblea. Tendrían que ser personas responsables, que supieran leer y escribir, y que en su comunidad hayan demostrado cumplimiento en los cargos que les dieron. Bueno, se nombra a los policías comunitarios y empiezan a caer los delincuentes por todos lados, pero muchos. El problema es que no sabíamos muy bien qué hacer con ellos. Se intentaba eso de la reeducación, pero fue de a poco. Así pasaron dos años de servicio de la Policía Comunitaria. Un día en la Asamblea, los policías dicen: "Señores, estamos trabajando para el Ministerio Público, por lo tanto, aquí vamos a entregar las armas. Ya no queremos. Los delincuentes ahí andan libres y más enojados todavía, y van en contra de nosotros, de nuestras familias". Entonces dijo la Asamblea: "No, la Policía Comunitaria no debe terminar aquí. Hay que buscar otra manera". Y se analizó la situación; hubo mucha discusión. Entonces se dijo: "Antes no había agencia del Ministerio Público, no había jueces, sin embargo, había justicia, ¿y cómo se hacía?, pues en la misma

comunidad: el que robaba una vaca, pues lo paseaban con la vaca y la música atrás por toda la comunidad; el que robaba mazorca, igual, con su costal de mazorca, para que le diera vergüenza. El que cometía otros delitos, pues lo metían a la cárcel y lo sacaban a trabajar: a limpiar y hacer trabajo comunitario, ¿por qué no retomamos eso?" Así inicia el proceso de reeducación. Entonces, esas propuestas, por un lado fueron respetadas por los presentes, pero por otro lado no, porque decían: "¿y la ley?, ¿en qué ley nos vamos a sujetar, de que esa personas van a quedar con bien? Al rato nos van a acusar de privación ilegal de la libertad o de secuestro". Pero otros decían: "Bueno, ¿y nuestros usos y costumbres? Somos pueblo. La justicia nuestra, se acabó cuando llegó la justicia de los mestizos. Esa justicia la hacen los que estudiaron, los que saben de leyes, los que saben de palabras, los que saben cobrar". Y otros más: "¿Y a dónde está el CERESO?, ¿dónde van a ser reclusos?". Todo con la mente de cómo se da la justicia en el Estado. Otros decían: "¿Y el presupuesto para que coman los presos?". Hubo opiniones de diversas maneras, pero poco a poco se fue aclarando. La Asamblea dice: "Se supone que los delincuentes cometen errores; también eso de *delito* no hay que manejarlo". Acá en nuestros usos y costumbres son errores, no delitos. Es como en la escuela, más o menos igual. No es que uno que

reprueba comete un delito, comete error. Entonces, se pensó más a la comunidad como una escuela, no como una cárcel, ¿se entiende?

Error no delito, reeducación no castigo

“Los errores son del ser humano, eso del delito es para la justicia del gobierno; una justicia alejada del pueblo”. Y ahí, con esa frase, se desató la primera discusión que nos iba poniendo el corazón junto a la cabeza. La Asamblea estaba totalmente llena. Algunos se oponían a la idea de poner error en vez de delito. Decían: “El ladrón no roba por equivocación, roba porque es mañoso, porque no le enseñaron a trabajar de niño”. Otro se levantó y dijo: “También se roba por necesidad, disculpen”. ¿Ahí de quién es el error?, me pregunté yo. Entonces una señora dijo: “El delito se castiga y ahí queda, pero el error se corrige; ahí uno aprende, es como dar una segunda oportunidad.” Además, en este sistema político, todos estamos expuestos al error. Nadie se salva. Así como el presidente, como el cacique, como el narcotraficante, si los miramos desde nuestros usos y costumbres, también están en el error de la avaricia y la ambición de poder. Pero si los miramos desde la lógica del gobierno, los delincuentes no son ellos, aunque roben

millones y millones de pesos; los delincuentes somos nosotros los que tenemos necesidad. Al final se llegó al acuerdo de considerar error y no delito. Por eso damos reeducación, no castigo.

Bueno, entonces esa gente que cometieron errores, ¿para dónde los vamos a llevar?, eso era un punto. Lo del presupuesto para mantenerlos era otro punto. Eso de con qué ley nos vamos a sustentar, eran otros puntos. Así era cuestión de discusión larga. Se fue concluyendo que los CERESO, no eran necesarios. Se veía que en la ciudad, donde hay CERESO, pues era una escuela más de delincuentes, más que de formación o buen camino. Los presos que no salían enfermos, salían más agresivos o más pasivos; entonces no. Esos CERESO, ahí caben los abogados, los testigos falsos y tenían que llegar a la justicia comprada del gobierno. Entonces lo que se hizo, fue mejor pensar otra manera de hacer justicia. Se dijo, bueno, los que cometieron error o detenidos que se vayan a hacer trabajo a la comunidad; quien trabaje, comerá; quien no quiera trabajar, pues no comerá; esa fue la primera medida. La escuela de la vida, pues.

El trabajo como medida educativa

Al término de la jornada de trabajo, que se les lleve a bañar al río, a lavar su ropa y luego, los principales o los ancianos o Consejo de Ancianos, depende como se llame en la comunidad, que se junte para darles consejos, porque si han cometido error esta gente es porque en su casa no les supieron dar consejos, no los supieron educar bien, no les supieron inculcar buenos valores o buenos principios, por eso es que andan haciendo lo que andan haciendo; por lo tanto, que sea el trabajo en la comunidad su forma de reeducarse. La misma comunidad les va a dar de comer, pero que trabajen gratuitamente; y a eso se le llama reeducación. Los detenidos se van a someter a un proceso de reeducación por primera cuenta en sentirse útiles y tenerse valor por sí mismos. El trabajo es saludable para la mente, para el cuerpo y para el corazón. Una persona trabajadora cabe donde sea. El encierro de los CERESO nada más aísla sin sentido; se quita a la manzana podrida, para que no pudra a las otras, pero lo que pudre a la manzana es el gobierno, pues, ¿se entiende?

Nuestros abuelos, a los reos, por decirles de alguna manera, cuando cometían un delito, los reeducaban con trabajo comunitario. Si alguien se había robado un guajolote, tenía que recorrer las calles con su guajolote y que la banda fuera

tocando atrás, por el pueblo, para que le diera pena y de esa forma ya no volvía a robar. Así nos dejaron la enseñanza los abuelos. Hoy por hoy, el reo, después de que es reeducado, tiene que ir a las escuelas, a los pueblos, a decirle a la gente que no caiga en el delito que él cayó; cualquier delito: de robo, de asesinato. Aquí, aunque seas policía, también se castiga. Quiero tocar un caso, no recuerdo el nombre del policía comunitario. Bueno, este policía había peleado con su cuñado una noche que estaba borracho. Él estaba arrepentido, porque le dejó todos los vidrios rotos de la casa a su hermana. La hermana y el cuñado mismo, fueron con el comisario, para que no encerraran a su hermano. Acá se les explicó a los familiares que no se encierra, sino que se reeduca. Bueno, el policía y su familia estuvieron de acuerdo en pasar por el proceso de reeducación. Cabe decir que también hay otros que se niegan y se ponen muy violentos. Pero el caso de este policía fue como un ejemplo para toda la comunidad. Eso nos fue dando más confianza y legitimidad.

Otro caso fue el de un albañil que le pegó a su mujer. La misma mujer fue la que lo fue a denunciar. Así lo atraparon. Éste se puso bien bravo. Y como era grandote, daba miedo. Pero acá se saca fuerza de la comunidad. Bueno, este albañil, al fin se puso a trabajar. No quería, pero si no trabajaba, pues no comía. Así duró dos días encerrado. El

hambre es cabrona. Al final se puso a construir la barda de una iglesia. Trabajaba bien bonito ese muchacho. Limpio y muy bien detallado. Pero era muy orgulloso. Ahí se hizo amigo del padre. El padre Raúl, que es un padre muy bien preparado y era consejero, pues platicaba con el tal Raúl. Pues el albañil, como si fuera obra de magia, gracias al padre y al consejo de ancianos que le daba pláticas, había cambiado. El albañil cumplió su proceso y le llegó su momento de liberación. El Comandante le dijo: "Ya estás liberado, ya te puedes ir". Y el albañil dijo: "No me puedo ir, porque no he terminado aún de construir la barda y se ve feo dejar el trabajo a la mitad". Es muy diferente ese preso, al preso que tiene el gobierno en las cárceles. Ahí nada más lo están alimentando, lo tienen sin reeducación y ésa es la gran diferencia.

El consejo y la toma de consciencia

Los consejos se encargan de darlos los ancianos, los principales. Ellos ya han vivido más tiempo su vida. Ellos conocen mucho más del comportamiento humano. Ellos saben cómo tienen que orientar y dar consejos. Ellos son los sabios, porque han vivido mucho. Y tienen mucha sabiduría, como para orientar a la gente. Los verdaderos maestros. Su palabra,

como es verdadera, llega hasta el fondo. Son muy fuertes los sabios. Tiene calidad moral y son respetados. No como un juez del gobierno, que son pura corrupción. ¿Qué le vas a hacer casi a un tipo que roba y extorsiona y es avaricioso? No crea que son acusaciones a la ligera. Ya por todos es sabido. Pero como son intocables y mañosos, pues acomodan las leyes a su provecho. En cambio un anciano no va a cobrar nada por dar consejo. Lo hacen con gusto. Porque el trabajo por el bien de la comunidad es bien para todos.

Al principio mucha gente llegó muy agresiva; cometieron graves errores, pero no los reconocían, estaban con la mente de que al salir se iban a desquitar o vengar de los comandantes y de los comisarios y de todos, pero los ancianos los hicieron entender. Los ancianos les decían: "Mira tú, sí cometiste el error, muchos ojos te vieron cuando tú llevabas jalando la res, pero como se le tiene más miedo al mañoso entonces no te dijeron nada, pero te vieron, de que te vieron te vieron, muchos ojos, pero te acompañaba la suerte, o el mismo dios te protegía; pero ahora tu suerte se hizo a un lado, dios te dejó de proteger y ahora estás enfrentando lo que hiciste". Y así les decían otros ancianos, dándoles consejo, haciéndolos reflexionar, y cada detenido acababa por reconocer su error. Decían: "Sí, yo lo hice, efectivamente cometí el error". Y se ponían algunos a llorar,

y ese sentimiento se contagiaba para los demás grupos y todo mundo decía: "Sí, yo también cometí, yo también lo hice". Entonces les decían: "Bueno, entonces ¿quién tiene la culpa de que ustedes estén detenidos?, ¿el comisario?, ¿el comandante?, ¿los ciudadanos? o ¿ustedes?". Entonces reconocían su error. Les decían: "Entonces pórtense bien, si se portan bien se les dará una constancia de buena conducta, y eso va a reducir su estancia en el proceso de reeducación; pero si no se portan bien, se va a multiplicar el tiempo". Unos que estaban sentenciados a cinco años, quizá cumpliendo tres años van para fuera. Para eso, la Coordinadora Regional daba a conocer la situación de cada detenido. Entonces decía la Asamblea: "Éste ya no necesitan retenerlo, ya que salga". Y en una Asamblea de la comunidad se entregaba al detenido. En las comunidades, el ciudadano es hijo del pueblo; el pueblo lo debe proteger. Delante de todos los vecinos, el que liberaba al detenido, decía: "Señores vecinos, denle una oportunidad a este señor. Le va a servir, ya que está arrepentido de lo que hizo". Entonces los vecinos, decían: "A ver, que hable él, para ver si se compromete". Entonces ya el detenido, decía: "Sí, me voy a portar bien y no manchar la imagen del pueblo ni de mi familia." Entonces se levanta el acta de que se va a portar bien y va a hacer compromisos. Tanto de la comunidad proteger al ciudadano, como del

ciudadano de cuidarse para no volver a cometer errores. Eso es reeducación. Entonces se firmaba ese documento y se entregaba al familiar.

ESTRUCTURA Y FORMA DE PROCEDER DEL PROCESO DE REEDUCACIÓN.

Profa Berta Hernández, en las alturas de Cerro Zapote, Buena Vista, San Luis Acatlán, Guerrero; después de una Asamblea de esas que se presentan tan profundas como interminables.

Yo soy del pueblo originario *Mee phá* de la comunidad de Potrerillo Cuapinole, municipio de San Luis Acatlán. Mi cargo ahorita es coordinadora, pero en el fondo me siento más profesora. Bueno, el proceso de reeducación nace por las ideas de los usos y costumbres. Si cometiste una falta o un error, te pasean por la calle para que te vean. Pero hemos avanzado aun más. No nos quedamos sólo en eso. También vemos, digamos, la psicología de la gente. Además también su aspecto físico. He visto personas que se les ve la maldad hasta en los cachetes. He convivido con los detenidos. Tienen que pasar por acá conmigo. Uno pero feo-feo, era que estaba acusado de robo en la carretera. Cuando vi por primera vez su foto lo vi muy feo. No feo de cara, feo de lo que hay detrás de la cara, pero que también se deja ver. Porque a cada detenido se le toma su foto. Ese muchacho tenía todo su pelo bien largo, flaco y los labios secos que se le veían, como si los trajera pintados con gis. Y ahora cambió totalmente. Porque cada que llegan, cuando se juzgan aquí, se les corta el cabello para que se vean guapos. Ese muchacho cambió

totalmente su rostro, su cara, todo. Era como una máscara. Yo creo que él se drogaba. Ahora de que se le pone a trabajar y se le da comida y consejo, hasta se puso gordito. Entonces tú te das cuenta. Ya convivimos. Antes no convivíamos porque él robaba, asaltaba. Pero ahora ya convivimos. Cambió. Entonces yo creo que este mundo da muchas vueltas. Ese muchacho antes era un delincuente. Ahora que salió libre, ya hace todas las labores en su casa: lava los trastes, ayuda en la cocina a picar y echar tortilla; hace lo que no hacía en su casa. Se reeducó bonito. Un cambio desde dentro inicia con ellos mismos. Si el que roba o se droga quiere cambiar, pues cambia. Si no, no. Pero hay que ayudarlo poquito con consejo y trabajo.

Nosotros hacemos la investigación. El primer facultado que detiene es el Comisario Municipal Constitucional. Si el delito es pequeño lo resuelve ahí mismo, pero si es grave lo turna a la CRAC, o sea, la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias. Pero como la mayoría son culpables, entonces se van a reeducación ciertos años que se les asignan.

Los casos graves son violación, homicidio, secuestro y abigeato de siete cabezas o de cinco, si es una lo resuelve el comisario. De narcotráfico no habíamos tenido. Ése ya es

un error que se está estudiando cómo atenderlo. Aunque muchas veces, el gobierno es el mismo narco. Ese ya no sabemos si es error y se puede corregir con reeducación. Ahí ya ni dios los ayuda. Bueno, a lo mejor sí. Organizándonos se puede hacer cualquier cosa.

La investigación

El que demanda tiene que acudir con el Comisario Municipal, éste levanta un acta donde firman los agraviados. Nosotros hacemos la investigación. Antes hay un escrito que lo lleva la persona agraviada. Los agraviados presentan dos testigos, pero aparte, nosotros tenemos que ir a investigar a la comunidad. No abiertamente, sino que tenemos que acudir a su casa del acusado, y ver qué tipo de persona es, a qué se dedica. Preguntando bien a todos sus cercanos. Porque la gente del pueblo son los mejores testigos de cómo ha sido el acusado antes de que cometiera el error. Si la gente dice: "no pues nunca trabaja para comer, ¿quién sabe cómo le hace? Nada más amanece y compra un chivo, compra un burro, compra una vaca; o amanece y cuando menos nos damos cuenta, ya construye, ya tiene dinero". Bueno, la gente sabe mucho. También acudimos a la Asamblea General de la comunidad, para investigar ahí. Se hace una investigación a fondo. A veces

hasta se ha preguntado con los mismos familiares de cómo era el acusado cuando era chiquito. Porque ya desde ahí se sabe algo. Si se da por hecho de que sí es un hombre que anda en malos pasos, liberamos la orden y se captura. No se va a castigar por castigar, como ocurre en el Ministerio Público, por eso hay mucho inocente en el reclusorio. Aquí no queremos que se dé eso. Acá no se sentencia a 150 años. No. Acá es más poco. Lo importante es que el detenido tome consciencia de que hizo mal, de que andar en malos pasos se puede corregir. No se trata de separarlo como si fuera un animal peligroso. Se le devuelve al buen camino. Desde ahí ya se comienza el proceso de reeducación, de conocer bien al acusado. Se trata como persona, no como una cosa. Acá no pierde su identidad, sino por el contrario, se le refuerza con respeto y buenas palabras. No es que se le pone uniforme y se le mete a una celda en bola. Acá su persona y su dignidad es muy importante.

La filosofía

Yo creo que nuestra filosofía de nuestros pueblos originarios ha tenido éxito, yo no lo digo porque yo soy de aquí, sino porque hemos trabajado en este proyecto muchos años. Hemos tenido éxito. El proceso de reeducación va mas allá del

castigo. Se trabaja con el alma de la gente. Se educa y reeduca esa alma, hasta quedar buena otra vez. Así hay que seguir luchando por nuestros pueblos. Al principio fue de mucha discusión. Todavía no está terminado el asunto. Falta. Yo creo que nunca se va a terminar. Siempre hay cosas que cambian. Días enteros de Asamblea. Un día empezamos a operar, porque era urgente. Pero sobre la marcha seguimos construyendo. No faltaron los detenidos que decían que esa justicia no era para ellos: "esa justicia es para los indios, no para nosotros que somos mestizos; a nosotros que nos lleven con el juez". Eso decían porque les convenía. Porque acá con nosotros nada de impunidad: el que la hace la paga. Todos somos iguales en derecho y ante dios. Si vivimos en una comunidad, entonces nos ampara la ley de la comunidad y es igual para todos. Si tienes derecho a la educación, tienes derecho a una familia, tienes derecho a un trabajo, tienes derecho a una casa, tienes derecho a seguridad. Los que no entendieron bien la educación cristiana de sus padres, de sus hermanos, puede ser que tampoco entendieron la educación de la comunidad. Y el proceso de reeducación es una segunda oportunidad de aprender el buen comportamiento. Este proceso se basa en la autocrítica; reconocer el error en que se cae. Luego está la sociedad que también ayuda al mal. Es una sociedad injusta, como su gobierno, como su economía. ¿Cómo

se puede acusar a alguien que roba un pan si no hay trabajo? Ahí, ¿de quién es el error? Eso sí es un delito. Pero delito del gobierno que tienen a la población con hambre. Acá hay niños que van a la escuela con sus zapatos rotos. Ya antes el Partido de los Pobres, con Lucio Cabañas, atendía esos asuntos. Por eso lo mataron. ¿Ahí de quién es el delito? Ya ve. Todo se pone a favor de los que tienen dinero. Todo está viciado en México. Por eso nosotros no reconocemos esas ideas de los abogados y los que hacen las leyes. Por eso tiene más sentido la reeducación que el castigo. Puede ser que el proceso de reeducación sea un tipo de castigo, pero no un castigo ciego, de castigar por castigar; es un castigo dirigido al bien. El proceso de reeducación requiere un cambio psicológico y espiritual de la persona que comete error. Pero no se puede cambiar sino hay reflexión, si no hay sufrimiento. Es necesario que se sufra, que paguen su error. Pero que, al mismo tiempo, se trabaje para la transformación. Todo acto de transformación duele. La persona que no tiene dolor, la persona que quiere la vida fácil, es difícil que entienda. El dolor nos vuelve sensibles. Pero no el dolor que destruye a la persona, que la degrada hasta volverla basura. Un dolor que construya, como el dolor que produce el trabajo o el de parir, yo que soy mujer lo sé muy bien. Ese dolor nos hace más humanos.

Acá a los detenidos se les cuida, se les trata bien. Si a uno lo tratan bien, está condicionado a tratar igual de bien a sus prójimos. Es sencilla nuestra filosofía.

Las mujeres

Nosotras, en el aspecto de las mujeres, participamos en varios cargos, aunque somos muy poquitas que estamos en la toma de decisiones. Yo ahora tengo voz. Bueno, siempre tuve voz, pero ahora mi voz es escuchada. En el aspecto de reeducación de las mujeres, sí hemos tenidos mujeres sabias que dan consejo, pero son pocas. Unas no quieren hablar. Eso sí tenemos que trabajar mucho todavía.

En cuanto a mujeres detenidas y llevadas al proceso de reeducación, se les deja en la CRAC, como ayuda a las cocineras. Hay una comisión especial que se encarga de esos casos. No se pueden separar de sus hijos menores, eso sí. Entonces casi no se les encierra como a los hombres. Prácticamente siguen haciendo sus mismas labores que en sus casas. O sea, es como si vivieran presas, digo yo. Se les pone a trabajar. Casi no ha habido mujeres detenidas. Por homicidio o algún delito grave no hemos recibido mujeres que yo sepa. Ahora estamos trabajando una propuesta, en la nueva

estructura, de como implementar los talleres de capacitación, de formación, de desarrollo, de producción de las mujeres. La verdad no hemos tenido detenidas de alto peligro por acá. Más bien, muchos de los agravios son contra nosotras. Lo que ha costado trabajo es que la mujer denuncie maltrato y violencia. Eso por acá como que se ha naturalizado. Entonces, yo pienso que la reeducación también se debe dar a la mujer, para que se sepa defender y no acepte ser violentada en sus derechos ni en su persona. Porque cómo dicen por acá: *es tan culpable el que mata a la vaca como el que le agarra la pata*. O sea, yo creo que si la educación se hace más fuerte en el lado de las mujeres, pues van a ser más libres. Yo misma que soy autoridad, a veces me han querido hacer menos, pero como no me dejo, pues ahí peleo. El machismo es un delito que no se castiga ni siquiera se reconoce como delito. Pero estamos trabajando para eso.

La liberación, pasar año

A los que liberamos delante de su familia se fueron felices. Hubo muchos que regresaron a la CRAC a agradecer. Me han dicho: "Hermana, por ustedes yo ahora soy regidor, me compuse, ahora los vecinos me quieren, mi familia me quiere, vivo bien, ya no desconfían de mí, ya me dieron este cargo".

Otros regresaron a la Asamblea Regional a agradecer a todos: "aquí me tienen, yo cometí error, yo anduve en este proceso, aquí me corregí, aquí no me golpearon, aquí no me trataron mal, aquí no gasté ni un dinero". Aunque también hay quien reincide, pero son pocos. Los liberados no son totalmente liberados. Ellos saben que sus cuerpos andan ya libres, pero de cabeza y corazón no son totalmente libres. Ellos lo saben. ¿Quién es libre totalmente? Eso no existe. La libertad es una creencia egoísta. Acá en los pueblos no queremos una libertad individual sino colectiva. Los mismos liberados, algunos hablan de su error con la comunidad, para crear consciencia. Para nosotros el proceso de reeducación no es castigo. Pero los detenidos, seguramente pensarán, por estar ahí dentro, diferente.

Bueno, a la familia del detenido, no se le pedía dinero. "Si usted tiene dinero, les decimos, ocúpelo para sus hijos, para la familia; este señor va a ganarse su alimentación con trabajo, no con el dinero". Hubo varios casos, que llegaron abogados; personas que tenían hermanos que eran abogados. "Mire señor abogado", le decíamos, "¿por qué vamos a discutir con usted?, usted maneja artículos, códigos; y nosotros, usos y costumbres. Usted habla de leyes, nosotros hablamos de principios. Ni usted nos va a entender, ni nosotros lo vamos a entender a usted; por lo tanto, mejor aquí la dejamos."

Nosotros vamos haciendo el juicio de acuerdo a nuestros usos y costumbres, y esta práctica está sustentada en el convenio 169; en el artículo 39; en el artículo segundo de la Constitución; en el artículo 4° de la Constitución. Entonces, en eso estamos fundamentados. Nuestros comisarios, tienen poder; están reconocidos, traen sello. O sea, y nuestros comisarios están aquí presentes. Por lo tanto, no es que seamos un grupo delictivo, sino que estamos haciéndonos justicia, porque el Estado nunca nos quiso atender. Nos estaban robando, asesinando, y el Estado nunca nos hizo caso.

El proceso de reeducación es para toda la vida, pero como en la escuela, si uno aprende y reconoce su maldad, pasa de año. Acá la gente tiene buena cabeza, porque se piensa con el corazón. Se piensa y se actúa con el corazón, no con el dinero. Ese es un gran problema. El dinero es como una enfermedad que nos produce ambición y envidia. No es que diga que el dinero no lo quiero. Lo quiero y por eso trabajo. Pero no lo quiero para guardarlo en el banco y ponerme a dormir; lo quiero para comer y comprar alguna ropa, esas cosas.

Algunos límites

Entonces, el proceso de reeducación es como un mérito, pero también tuvo sus problemas; problemas fuertes, como el libramiento de órdenes de aprensión a nuestros compañeros. Llegamos a tener una cantidad de 56 órdenes de aprensión. Y el gobierno decía, a lo mejor pegándole a la cabeza de este movimiento, esto se viene para abajo. Pero no fue así. No lo fue porque se tenía una fuerza organizativa bien consolidada. Porque se llevaron años y años de llevar a cabo un proceso de reuniones, tratando los problemas. Y en esas reuniones, los ciudadanos se apropiaron de los problemas y los resolvimos entre todos. Acá en nuestra forma de organizarnos, no es la cabeza la que nos manda, sino que todos mandamos a la cabeza. Tendrían que matarnos a todos para acabar con la Policía Comunitaria. Buscamos la forma. Todo se hace en la Asamblea. No era tan fácil de que alguien meta dinero y se le acepte. Si el familiar hubiera invertido dinero, le hubiera pagado a cada uno de los comisarios. Porque no aplica la justicia una sola comunidad, ni una sola autoridad, sino es la Asamblea Regional. Y los coordinadores de la CRAC, solamente obedecían el acuerdo de la Asamblea Regional. Se dijo en la Asamblea qué se iba a hacer y eso se tenía que hacer. No ir a la contra. Y cuando se dio de que ya empezamos a tener nuestros ciudadanos detenidos en el proceso de reeducación, se notó

completamente bien claro que llegó la paz, la seguridad. Antes teníamos miedo de ir de aquí a San Luis, porque el asalto era seguro. Después ya no. Todo tranquilo. Una vez, hasta el mismo comisario de mi comunidad regresó asaltado. Su cosecha si quieren téngala afuera, nadie se las va a robar. Enero, febrero, marzo, no importa ahí va a estar la cosecha. El café ahí va a estar. Si usted no la toca, pues nadie lo va a tocar. Pero antes, cuando una iba a ver la milpa, ya se llevaron la mazorca; ya se llevaron el café. Cortaba jamaica; ya se llevaron la jamaica. Las vacas, las yuntas, las bestias, se las llevaban hasta del patio de la casa. Y como le digo, el delincuente era más violento que la gente pacífica, pero protegido por el agente del Ministerio Público. Se vio claro.

Otro punto que vimos en contra, fueron los medios de comunicación. Nos acabaron, de que éramos una célula del Ejército Zapatista; que el padre Mauro era comandante de esa célula. Pues el Padre Mauro no se escapó de haber sido detenido. Fue detenido Alfredo Plácido. Los comisarios, también. Se metieron a la comisaría a sacarlos, los desarmaron y se los llevaron con violencia a la Agencia del Ministerio Público. Entonces, cuando fue el gobierno de René Juárez Cisneros, le dio un ultimátum a la Policía Comunitaria; que entregaran las armas para tal fecha. Pero

los pueblos se levantaron y dijeron no. Entonces se hizo una concentración en San Luis de más de cinco mil ciudadanos. Y se hizo una marcha en protesta de que no se iban a entregar las armas; la Policía Comunitaria no se iba a desbaratar. Entonces, cuando detuvieron al Padre Mauro, los pueblos enteros donde tenemos presencia, bajaron. Se cerró todo San Luis. Se cercó. Se llenó la plaza de justicia de San Luis Acatlán. Se acudió a la Agencia, con el juez mixto. Estuvo lleno de gente. Se sacó al juez a la calle y se hizo una audiencia pública. Entonces hubo acuerdos con la Agencia del Ministerio Público y el juez de que cuando la Comunitaria detuviera a una persona y fuera entregado a la CRAC, que no lo tomara la gente del Ministerio Público, ese caso. Y al revés. Cada quien sus detenidos. Ése fue el acuerdo. Sin embargo llegaron otros agentes del Ministerio Público y violaron esos acuerdos. Y empezaron a pedirle a la Coordinadora que les entregaran a los detenidos. Por eso calleron varios comisarios a la cárcel. Ya ve, 17 años nosotros persiguiendo delincuentes y esos mismos 17 años siendo perseguidos nosotros mismos. Ése es el proceso de reeducación, también lo sufrimos los que reeducamos. La reeducación va más allá de consejo y trabajo, acá empieza, en la sociedad.

El dinero

Otra situación sobresaliente, bueno, hay muchas, pero una de ellas es el dinero. Decíamos en el 95, 96, 97, que estaba el asesinato muy fuerte en contra de las mujeres en Ciudad Juárez, y de repente llegaban aquí los jueces, el Subprocurador de justicia, y nos encerraron en una comunidad en Chilapa, y ahí nos decían que estábamos fuera del marco legal de justicia, o sea, de la Constitución. Sin embargo, se les dijo: "bueno, nosotros somos ilegales, pero así estamos combatiendo a la delincuencia; y ustedes que son legales, ¿por qué no combaten a la delincuencia?" "No, nosotros estamos trabajando", decían. A ver, en Ciudad Juárez, ¿en qué situación se encuentra? La de mujeres que están enterrando allá, ¿no es delincuencia? En Acapulco, por cada banda de delincuentes, aparecen 3 o 5 judiciales que son padrinos de la banda. Ustedes tienen equipo, tienen presupuesto, tienen ley, y ¿por qué no pueden combatir a la delincuencia? Y nosotros, sin esos recursos, sí hemos podido. No, pues porque son los mismos. Pero nuestros policías son hombres de bien. No hay paga. Muchos hacen doble trabajo. Son elegidos por la comunidad. Es un orgullo ser policía comunitario. Cuando no hay dinero en una actividad, el valor es otro. Nosotros estamos acostumbrados a otra riqueza. Una riqueza para todos y no nada más para uno. Acá como nos apoyamos entre todos y

trabajamos de la tierra para comer, pues nos socorre otro dios, no ese del dinero. Acá un policía es elegido por su buen comportamiento y su buena cabeza. No cualquiera entra. En la policía del gobierno, meten en su policía a los mismos delincuentes. El dinero manda. En cuanto a preparación, nuestros policías fueron humildes y siguen siendo; sin la preparación académica; no tienen grado; no tienen jerarquía. Y les decíamos a las autoridades: "Nuestra policía no se ha ido a capacitar a Israel ni a Suiza. Nuestra policía está aquí, y es pobre. Pero nuestra policía tiene más eficacia que la policía de ustedes. Que tienen doctorados los jueces, ¿y por qué no aplican la ley? Nuestros comisarios y coordinadores no tienen preparación; algunos ni la primaria terminaron, pero están actuando en la justicia, porque tenemos conocimiento de los usos y costumbres, y está dando buenos resultados." La reeducación tiene que ver más con la vida misma que con la escuela. Después de todo, lo que a nosotros nos interesa es no vivir en el peligro, no vivir en el miedo de que al ratito vamos a ser asesinados o asaltados o nos van a robar lo poquito que tenemos; ese miedo no queremos. La policía del gobierno se nutre del miedo; nuestra policía comunitaria, de la confianza. Y la policía comunitaria está dando buenos resultados; ahorita hay paz. Entonces les decíamos otra vez: "¿Y ustedes?, ¿cuándo dan paz

allá en Acapulco o en Chilpancingo o en México? No pueden darles paz, no pueden dar seguridad. Su misma policia de ustedes anda asaltando, y como siempre: hay que comprobar; de lo que uno dice, comprobarles que efectivamente, se ha visto robar a su policía. Quieren pruebas, pero hay amenazas." Entonces, el proceso de la reeducación es un todo, desde la infraestructura, de cómo están organizados los pueblos, pueblo por pueblo, de las asambleas, desde la CRAC, desde el Comité Ejecutivo de la Policía Comunitaria. Y va dando resultado. Ha dado buenos resultados. Nos ha costado mucho sacrificio, cansancio, hambre, desvelo. Últimamente, sí ya ha habido dinero de los ayuntamientos del gobierno. Pero eso, al empezar a haber dinero, empezó la corrupción y la descomposición en la CRAC. Ahorita, ya los coordinadores, discretamente ya se hacen campaña antes de llegar a ser coordinadores. Pero le van tirando, pues, al empleo, al trabajo; ya no como personas honorables de la comunidad. Antes se nombraba a fulanito de tal por ser una persona honesta, que es una persona respetada, que nos va a garantizar la protección, la justicia. Ahorita ya no, se adelantan los que quieren llegar ahí. Engañan a la gente y llegan. Y al llegar ahí, empiezan a andar pidiendo dinero en los ayuntamientos, en las instituciones de gobierno. Y sabe qué, cuando a alguien le dan dinero, éste se va a disciplinar

a aquel que le dio el dinero y no al pueblo. Y eso es lo que ha estado pasando. Y no se diga yo como mujer. Ni dinero ni nada de nada.

La estructura organizativa

La CRAC se encarga de los casos de asesinato, narcotráfico, violación, asalto y robo; éstos son los cinco delitos principales que persigue la CRAC y su Policía Comunitaria. Ya los demás delitos, de pleitos de matrimonio, de borrachos y todo eso, está la Comisaría Municipal. Ahora, en cuanto a tiempo, por ejemplo, un asesinato, se va a diferenciar en la forma o manera en que se cometió ese asesinato; si fue con toda la alevosía y ventaja, lógicamente que van a ser muchos años de cárcel: 30 o 35 años. Pero si la persona cometió el error en una riña, el tiempo va ser menor; si actuó en defensa propia y le quitó la vida a su contrincante, pues va a ser menos el tiempo. Todo es de acuerdo a cómo se dieron los hechos en el momento. En cuanto a robo: el que roba de noche es peor que el que roba de día. El que sabe, el que está ilustrado, su castigo es mayor o doble; pero si lo hace un inocente, joven, un campesino, el castigo va a ser menor. Se va viendo el valor de lo robado. Se analiza, cuánto cuesta, cuánto ganamos con el salario mínimo, entonces, si se

roban una res, la pena va a ser lo que cuesta la res, para un campesino. Pero si es uno que se pone a violentar y empieza a ofender, su castigo va a aumentar. Todo va a depender de la actitud del que se va a reeducar. No hay nada de fianza ni esas cosas. Pero de eso fue en los inicios. Ahora hay fianza y preliberación. No sé de dónde se fue a agarrar eso de preliberación. Inclusive, hay detenidos que se remitieron a la casa de justicia para ser encarcelados y andan libres. Pero ahí ya, los coordinadores que han llegado ya no respetan la filosofía, el espíritu de lo que es la Coordinadora Regional. Hay un reglamento interno, donde se especifica qué es lo que se debe hacer, ahí, si el mismo coordinador comete un error no se le debe pasar. Me acuerdo de un comisario de Tlaxcalistlahuaca, cometió un error, decía él, "yo soy más grande que un presidente municipal, porque el presidente es gobierno en su municipio y yo soy gobierno en varios municipios; estoy por arriba". Entonces se le ocurrió hacer ademanes, y en su comunidad que lo desaforan y lo van a entregar a la Coordinadora, y la Coordinadora lo manda al proceso de reeducación. Y le dice, "cometiste un error, abuso de poder, abuso de confianza". Otro caso, es la detención de dos ex-presidentes municipales. Ahí cayeron dos, en diferentes situaciones, pero cayeron dos. Cuando en el otro sistema de justicia, esas personas son intocables, porque

saben y tienen poder, pero para el proceso de reeducación, no. Ahí son ciudadanos. Y si saben mucho, nos deben poner el ejemplo. En una ocasión, un militar, en El Rincón, anduvo disparando las armas, pa' arriba y pa' abajo. Se le detuvo. Antes a los militares se les tenía miedo, a los judiciales se les tenía miedo, y siempre nos considerábamos nosotros como la gente de abajo. Pero cuando tuvimos los talleres de derechos humanos, nos dimos cuenta que somos, como ciudadanos, iguales. Al ver esos hechos, los otros delincuentes le pararon y se fueron, porque los íbamos a agarrar, mejor se fueron. Entonces vino la paz. No tiene mucho que empezó otra vez la delincuencia, pero son los detalles estructurales; es decir, del gobierno.

Por otro lado, tenemos el asunto de los desarmes de la Policía Comunitaria por el ejército. No tiene mucho. Hace dos años, la Policía Comunitaria fue desarmada en la comunidad de Marquelia, ahí los detuvo el ejército y les quitaron las armas. El ejército siempre ha estado hostigando a la Policía Comunitaria. Cuando detuvieron al padre Mauro, también fue el ejército. La policía estatal cercó todo San Luis Acatlán. Cuando detuvieron a un rico, Emiliano Gonzáles Navarrete, por robo de ganado; era rico, ganadero, pero robaba. Él juraba y perjuraba que no robó. Pero las huellas estaban. Entonces, llegaron a San Luis, a la casa de la sede de justicia. Citan

al señor y llega. Le dicen: "Oiga ¿usted se llevó el ganado de acá del señor?". "Eso sí que no", dijo el señor, "me están calumniando y eso les va a salir caro. Los voy a demandar. Yo soy una persona honorable. Y lo que están haciendo acá conmigo está mal. Yo jamás me he mantenido de lo robado. A mí me enseñaron a trabajar para ganarme la vida". "Bueno, le dicen, a partir de ahora usted queda detenido y acompáñenos", lo suben al carro y lo llevan. Lo llevaron al lugar de los hechos y el señor mejor se calló. Entonces lo mandan al proceso de reeducación. Pero ese señor tenía un hermano en el campo militar número uno. Empezaron los helicópteros a sobrevolar la Coordinadora. Otro hermano de él que era profesor de bachilleres en Cuajinicuilapa, se vino con todos los alumnos a hacer plantón afuera de la Coordinadora, decían: "liberen al señor fulano de tal que es inocente". Se movieron los procuradores de Tlapa, de Ometepec, los jueces de la Montaña y los de la Costa Chica, puros de ellos, y ahí mandan a citar a los comisarios, a nueve comisarios nada más, no a todos; para obligarlos a que liberaran de inmediato a Emiliano, porque de lo contrario, ustedes se van a ir a la cárcel, decían. Ahí claramente se vio que el gobierno apoya a los ricos y a los delincuentes. Los ricos se hacen ricos robando.

EDUCACIÓN ACCIÓN: HISTORIAS VIOLENTAS

Profe Marciano Campos, en las canchas de Santa Cruz del Rincón, Municipio de Malinaltepec, Guerrero; una semana después de la quema de más de media tonelada de marihuana decomisada al narco que, se dice, fue un acto educativo.

Las reuniones organizativas de la Policía Comunitaria, su semilla, empezaron por allá de 1992. Logramos la carretera Tlapa-Marquelia; logramos la universidad, que antes no había. Estamos hablando de un proyecto integral, que contempla varios campos de trabajo, como la seguridad, la educación, la economía, etcétera. En este proyecto participa toda la comunidad. Detrás de una autoridad comunitaria, de cada comisario, está el respaldo de miles de personas. Un policía comunitario no recibe órdenes así nada más de que maten a su prójimo. Los matones peores tienen placa. Están alejados del pueblo. Les enseñan que su enemigo es el pobre. Acá no. Un policía comunitario no sigue ordenes como si fuera un perro obediente. Acá un policía comunitario sigue su sentido común. Aunque luego se equivocan, como todos. Pero si se equivocan, pues se pide disculpas y se trata de corregir esa equivocación. Eso es educación, pues. Si uno sigue órdenes nunca va a tener la consciencia de estar equivocado. Es duro ser policía comunitario, no se crea. Hay mucha carencia.

Mucha necesidad. El Estado de Guerrero es uno de los más pobres del país. No quiero ni dar cifras. Nos han golpeado desde todos lados. Un policía comunitario, de alguna manera, también es un maestro y, al mismo tiempo, un maestro es un policía comunitario, con todo lo malo que eso traiga. No un maestro que te va a enseñar a vivir o a enseñar las matemáticas. Sino un maestro que te va a ayudar a salir del error. ¿Y cómo te va a ayudar?, pues agarrándote. Aunque, la verdad, yo que soy maestro y conozco bien mi profesión, pienso que lo mejor sería tener un país repleto de maestros y no repleto de policías. La federal están todos corrompidos por el dinero y el poder. Ahí entre ellos se hacen más y más mañas. No me diga que no. Acá, un policía comunitario se mezcla con el pueblo. No es que son desconocidos los que te van a agarrar. Son gente del pueblo.

Historias aparentemente sueltas

Ahora Marcelino, con sus casi dos metros de estatura, es un ser muy tranquilo. Pero el día que lo detuvimos fue de mucho nervio. Nadie lo quería ir a buscar. Una vez que alguien le quiso decir algo, terminó en el hospital de Chilpancingo. Era como el demonio mismo. Ese Marcelino tiró un árbol con un machete en diez minutos. Una bestia. No sabemos cómo se

volvió a la maldad. Yo lo conocí de niño; con esos pelos necios y largo-largo, como jugador de básquet. Era tranquilo hasta que conoció el aguardiente. El trago fue su puerta de entrada al camino del mal. Ya robaba. Ya pegaba. Lo denunciaron una vez que agarró a golpes a una vaca. Pobre vaca, quedó como carne molida. Fue la policía a intentar detenerlo, pero no pudieron con él; se les peló. Anduvo prófugo como tres años. Cuando se fue, como que volvimos a estar en paz. Pero llegó el día de su regreso. Ya venía con mañas de la ciudad. Yo creo que hasta se drogaba. Para ese entonces ya estaba en funcionamiento la Policía Comunitaria. Y de mala suerte, en ese entonces, yo tenía cargo, o sea, era de la comunitaria. Bueno, pues no tardó ni una semana cuando ese Marcelino ya andaba dando de qué hablar. Ya había robado. Pero por miedo, nadie lo acusaba. Hasta que un día, ya borracho, se le ocurrió pelear por unas cervezas con la señora de la tiendita. Esa señora sí era de armas tomar. Pues fue a acusarlo. Y el comandante que se levanta y me dice: "a ver Julián, vamos a ver qué le pasa a ese tal Marcelino". Y allá vamos. No sé qué me dio fuerzas. Cuando lo encontramos estaba ahí sentado, en la esquina de su casa, tranquilo como si no debiera nada. Entre cinco lo detuvimos al final. Lo tuvimos encerrado una semana. Estaba bien agresivo. Tiraba manotazos por todos lados. No entendía nada. Como no lo

podíamos controlar, mandamos su caso a la CRAC. Nos respondieron que teníamos que llevarlo para San Luis Acatlán, como a 30 minutos en carro. Ahí vamos. Lo subimos. Ya era noche. Ese fue el error. No sé cómo fue, pero que le pega al compañero que iba a su lado y se escapa. Chocamos contra un árbol. No nos matamos de puro milagro. Por pura reacción que salgo corriendo yo atrás de él. Ni lo pensé. Cuando le di alcance, lo tiré al suelo y pudo más mi fuerza de voluntad que su coraje. Nos agarramos fuerte. Le torcí la mano y ahí vamos caminando por la montaña. Casi tres horas de camino. Al fin lo llevé a las autoridades de San Luis. Luego nos hicimos amigos. Ahora ya no tengo cargo de policía. Yo fui su maestro, en alguna forma. Aguantó medio año en el pueblo, luego se fue para México, dijo que acá sentía que se ahogaba.

El primer caso de asesinato, no fue fácil resolver. No sé si llegó un acuerdo de total conformidad. Pero se hizo una profunda investigación para conocer bien al acusado.

Resulta que Gerardo, el nombre del acusado, un día que salió temprano del trabajo, encontró a su mujer teniendo relaciones con otro hombre. Los celos y la ira nublaron su cabeza y agarró a machetazos a aquel hombre. Para no hacerla larga, de la noche a la mañana ya teníamos un caso de

asesinato. Antes no nos había tocado un caso así. ¿Qué haríamos con eso? Era nuevo para nosotros. En el caso de un robo o violencia, digamos, es más fácil de llegar a un acuerdo. Pero en caso de una muerte, pues ya no hay mucho remedio. La familia del difunto estaba muy enojada. Al ir investigando los hechos, nos damos cuenta que el difunto era de una comunidad cercana, que era casado y dejaba tres hijos desamparados. No faltó quien dijo: "lo justo sería que igual diéramos muerte al asesino". Ésa era la idea que sobresalía. Hablando con las mujeres, tanto del difunto como del asesino, llegamos a una solución que más o menos dejó contentos a ambas partes. Como ya estaba una familia huerfanita de papá, no íbamos a dejar otra. Uno con un muerto y el otro encerrado por lo que le restaba de vida. Dijimos, no. Y buscando y pensando y platicando con los familiares afectados, llegamos a la conclusión de que el detenido iría a trabajar jornada doble, para pagar una cuota de pensión a la familia hasta que los niños tuvieran edad para valerse por sí mismo. Gerardo ahí anda, trabajando duro. Anda libre. De eso hace como diez años, y Gerardo no ha faltado cada fin de mes de entregar su pensión puntual para las dos familias. La reeducación, digamos, no sólo es para el que se porta mal, sino que también socorre a los afectados.

A un tal Raúl Gómez lo agarraron por narco. La investigaciones se hicieron, pero era más difícil investigar con la familia, porque él era del Estado de México. Pero lo agarraron en el territorio. ¿Qué hacer en esa situación? Bueno, pues para eso están los ancianos, para darnos ideas. Pues igual lo metimos al proceso de reeducación. Luego se ve en la mirada de la gente la maldad, el odio. Este muchacho habrá tenido unos 25 años. Dijo que se metió a repartir droga porque no hay trabajo. Nada más había estudiado hasta tercer semestre de preparatoria. Sabía leer y todo. Pero era medio flojo, más que la verdad. Ahí nos pusimos a darle trabajitos, leves. Era obediente y respetuoso. Pero tenía miedo de que los narcos pensarán que se había ido con la droga. Acá el narco no llega, le dijimos. Aunque siempre está el miedo de que un día nos enfrentemos con un grupo bien armado. Bueno, no es tanto el miedo, es la alerta.

Bueno, total que ese tal Raúl, poco a poco fue aprendiendo el oficio de albañil. Hasta que fue liberado. Como tenía una novia de acá de la montaña, se quedó a vivir con nosotros. Ahora ahí anda trabajando de eso. Antes nos sabía hacer nada. Una persona floja es más fácil de ser cooptado por el narco o hasta por la policía del gobierno. Pero como aprendió un oficio, pues ya anda ahora por ahí trabajando. ¿Eso es reeducación o no? No hay un método claro, no sé cómo se llega

a reeducar, creo que es con pura corazonada. La vida es más sencilla de lo que parece. Reeducar es dar otra oportunidad.

Una noticia clave

Esto pasó acá en el pueblo. Acá mismo. Te pongo la noticia completa que salió en el periódico.

"Reeducan a 5 narcotraficantes la CRAC-PC

Santa Cruz del Rincón, Malinaltepec, Gro., 5 de noviembre.

La asamblea de la Coordinadora Regional de Autoridades Comunitarias (CRAC-Policía Comunitaria) acordó reeducar mediante usos y costumbres a los cuatro indígenas y un mestizo detenidos con 600 kilogramos de marihuana -el pasado 13 de octubre- en el cruce de Huehuetepic, municipio de Atlamajalcingo del Monte.

La asamblea acordó también incinerar los 33 paquetes de la droga, decisión que se ejecutó allí mismo, en presencia de Ramón Almonte Borja, secretario de Seguridad Pública y Protección Civil de Guerrero, quien solicitó -sin éxito- la entrega de los cuatro mixtecos y un ciudadano del estado de México.

La quema se efectuó a unos 50 metros del recinto donde los más de 50 comisarios municipales, 49 consejeros, 22 comisarios de bienes comunales, 56 comandantes y cerca de 200 policías comunitarios convinieron no entregar a los reos al gobierno estatal ni a la Procuraduría General de la República.

Respetamos su decisión, pero insisto en que lo más correcto es entregar a los detenidos y la droga a las autoridades federales, porque

ustedes no tienen capacidad de respuesta, les dijo Almonte Borja.

Pablo Guzmán Hernández, uno de los coordinadores de la CRAC, informó que los llevarán a realizar trabajo comunitario a las poblaciones y durante 15 días les darán pláticas los principales de los pueblos bajo influencia de la policía comunitaria.

Los detenidos son Pedro Ponce Rodríguez, su hijo Feliciano Ponce Chávez, así como Javier y Marcos Ventura Morales, de 41, 17, 21 y 19 años, respectivamente; los dos primeros son originarios de Río Encajonado, municipio de Cochoapa el Grande, y los otros dos de Cahuañaña, municipio de Metlatónoc.

El quinto acusado es Gabriel Orozco Nieto, quien fue capturado cuando viajaba en una camioneta con placas del estado de México para hacer el cambio de la droga de un vehículo a otro.

Susana Morales Hernández, madre de Marcos y Javier, quien interpuso el amparo 1224/2011 en Acapulco para salvar a sus hijos de la prisión, señaló en la asamblea: Estoy reconociendo el error que hicieron ellos, pero quiero que me ayuden, que mis hijos los suelten.

En mixteco, la esposa de Pedro Ponce y madre de Feliciano solicitó a la asamblea que los liberaran: Estaban buscando leña en el camino y les pidieron que les ayudaran a descargar una camioneta; por su inocencia aceptaron hacerlo.

En tanto, el sacerdote diocesano Mario Campos Hernández dijo al Ramón Almonte: este momento es histórico, porque va a dejar precedente para el futuro; esta forma de hacer justicia es una justicia pública.

"A los detenidos les digo que me da dolor escuchar a su esposa, a su mamá, porque los

quieren mucho. Yo quisiera que sepan que los queremos, los vemos como personas, y sobre todo que quede patente ante los medios que la justicia comunitaria va más allá del derecho positivo y las normas jurídicas establecidas por el Estado.

Esta es una justicia que es humana; quiero pedir a la asamblea que tomemos en cuenta la petición de la esposa y la mamá; aquí los vemos como personas, no como delincuentes, precisó.

El coordinador Guzmán Hernández dijo que antes y después de la aprehensión han recibido amenazas. "Estuvieron llamando a los comandante regionales en Citlaltepec, municipio de Metlatónoc, para que dejaran pasar la droga, si no habría levantones, y que entregarían diversas cantidades de dinero".

Luego tomó protesta a siete nuevos grupos, cada uno de 10 policías comunitarios de los municipios de Tlapa, Malinaltepec y Acatepec. Ahora son 77 comunidades de 13 municipios; hasta hace 20 días eran 700 policías, pero hoy el número aumentó a mil elementos.

Demandó que la Secretaría de la Defensa Nacional autorice la portación y uso de las armas apropiadas para la defensa de las comunidades, pues anualmente la CRAC atiende 300 casos en sus tres casas de justicia."⁷⁰

Así parece sencillo, pero la verdad teníamos mucha preocupación. Cuando está el narco presente, de inmediato llega el gobierno. Y así fue. Apenas agarramos a esos narcos y nos llamó el secretario de seguridad de Guerrero. Y ahí vienen en su helicóptero. Uno se pone nervioso, pero no hay

⁷⁰ <http://www.jornada.unam.mx/2011/11/06/sociedad/033n1soc>

que dejarlo ver. Pues esa situación nos puso en crisis a la Policía Comunitaria. Había mucha federal rondando cerca, y cinco camiones del ejército parados como a dos kilómetros de donde estábamos, tapando las salidas y entradas. Eso te hace una diferencia. El ejército y la policía dizque cuidando, pero en realidad estaban amenazando. La Policía Comunitaria, ahí mezclada con la gente. Algunos tomando su agua de naranja, otros comiendo taco. Porque son conocidos. Eso es la reeducación, cerca del pueblo. Lo del gobierno es amenaza. Imponen el miedo. La reeducación impone el respeto y el reconocimiento del otro. Entonces ahí estábamos, cuando llega el secretario de seguridad, escoltado con unos policías. Nos dice: "señores autoridades, les venimos a agradecer su cooperación con las fuerzas federales. Ahora, le venimos a pedir que nos entreguen a los delincuentes y nos entreguen la droga". Ya sabíamos que iba a pedir eso. Pero si le entregábamos a los detenidos y la droga, pues nosotros perdíamos legitimidad. Pero lo escuchamos con atención. Luego continuó: "Además, en reconocimiento a su gran labor, les traemos algunos vehículos todo terreno, para que puedan hacer mejor su labor". Eran unas motos de cuatro llantas y otros carros. Aplausos de la gente. Pero como casi eran puras autoridades comunitarias y esas decisiones nos las toma uno solo, pues que se lleva a votación. Yo sabía que se iba a

votar en contra. Pero de todas maneras, me daba temor. Si nos quedábamos con los detenidos, era posible que el narco cobrara venganza. En fin. Luego de que nos tardamos, porque eso de las votaciones pues no es tan fácil. Se dudaba en general. Por ese temor de un ataque narco. Y que se pone a hablar otra vez el del gobierno: "Miren, gente, entréguennos a los detenidos y la droga, ustedes no tienen armas para enfrentar un problema de esa magnitud. ¿Qué van a hacer si mañana el narco quiere tomar venganza? Nosotros estamos preparados para cualquier evento. Ustedes dedíquense a detener a los que roban una gallina, a los que pelean borrachos, a los adúlteros, pero al crimen organizado nosotros los vamos a juzgar". Apenas terminó de decir eso y varias autoridades le empezaron a gritar cosas en su contra. Ya se estaba calentando aquello. Pero había prensa y mucho civil de otros lados. Era un evento público, aquí mismo en estas canchas. Pues la votación fue redoblar esfuerzos con la policía comunitaria. Se votó por quemar la droga delante de todos y reeducar a los detenidos. Luego averiguamos que era gente muy pobre. Sólo uno venía de fuera. Yo creo que era un provocación o no sé, pero sospecho. Te digo que investigando, llegamos hasta las familias de los detenidos. Bien jóvenes. Bueno, al final se decidió y ahí van los policías comunitarios a traer los paquetes de marihuana, para ponerlos

en el centro de la cancha, ante los ojos de todos. Los policías temblaban, se veía. Se les pidió que abrieran los paquetes, pero como que nadie de ellos se animaba. Ahí está otra cosa de la reeducación. Los soldados no les tiembla la mano, ellos matan a quien sea, porque reciben órdenes. La policía igual. Se esconden atrás. Son máquinas. Un policía comunitario, no. Ese es un ser vivo que piensa y siente. Y que tenga miedo es signo de que tiene razón. Pero ahí les empezaron a gritar las autoridades comunitarias que lo abrieran, que no tuvieran miedo. Y bueno, detrás de cada autoridad comunitaria hay mucha población de respaldo. Ahí hasta los niños chiquitos apoyan. Al final se le dijo al secretario de seguridad nuestra decisión y él se fue con sus policías. Abrimos los paquetes, y al fondo de una pequeña barranca, quemamos la hierba. Ahí nos fuimos. El humo se fue hasta el cielo.

Así es el proceso de reeducación. Se educa o se intenta educar en todas direcciones. Esa vez yo creo que nos reeducamos todos. La reeducación nos da valor, nos da organización, nos da seguridad. La educación y la organización son nuestras armas. Bueno, ya esa noche, que empieza a llover y yo creo que ese humo formó nubes, porque los techos de las casas, el pelo de los que se mojaban y

hasta los perros que los agarraba la lluvia olían a marihuana.

DESENLACE

LABERINTOS EDUCATIVOS:
Puentes, pasadizos y extravíos o derrumbes para la
edificación de una pedagogía en conflicto

Mis pasos en esta calle
resuenan
en otra calle
donde
oigo mis pasos
pasar en esta calle
donde
sólo es real la niebla

Octavio Paz

El eco es el espectro sonoro de un acontecimiento que traspasa los muros y se realiza en otros espacios. Ese mismo sonido se repite y alcanza nuevos oídos. En este caso, pensar una pedagogía en conflicto, equivale a pensar el eco de la educación en los pasillos de otros escenarios y otras finalidades. Ya no en la escuela, como escenario principal, sino en la calle, las plazas, el mercado, etc. Así, el acto educativo cobra nuevos sentidos, ya no sólo el de la conducta y el conocimiento, como dijimos en los capítulos anteriores. Ahora la educación, desde nuestra mirada, se relaciona en escenarios donde brincan los quehaceres de la justicia y la militancia. El reconocimiento de esa relación entre la educación y estos nuevos escenarios, ponen en conflicto a la pedagogía, desviándola de su camino original. El llamado a la

aventura se hace manifiesto. La pedagogía se lanza a caminos insospechados. Se abren nuevos laberintos. Aquí cabe traer de vuelta la noción minimalista de educación y pedagogía. Como dijimos anteriormente, consideramos a la educación una relación social mediada por el conocimiento o una intencionalidad de conocimiento, y a la pedagogía como la materialización de esa relación social. Educación y pedagogía no son sinónimos. Aunque las fronteras son casi invisibles, existen y nos ayudan a distinguir una cosa de otra. Digamos que la pedagogía es a la educación lo que el poema es a la poesía; o bien, lo que los árboles son al bosque. Si el poema se rebela de la palabra y la encarna hasta volverse acto, ¿qué le pasa a la poesía? Si los árboles se incendian y caen en cenizas, ¿qué le pasa al bosque? Si la pedagogía responde al llamado a la aventura y recorre los pasillos de la justicia y la militancia, ¿qué le pasa a la educación?

El eco del acto educativo resuena en casi todas partes; así como al someter a prueba las leyes de la física y verificar el resultado, al abordar un taxi se experimenta conocimiento, pero esa experiencia no la hace por sí misma un acto educativo, sino su *intencionalidad* de conocimiento. La filosofía, la literatura y la vida misma, son disciplinas en relación directa con el conocimiento, pero esto no las hace un acto educativo, sino hasta que despliegan una

intencionalidad de ser estudiadas, en todo lo amplio de la palabra. Es en ese momento que el acto educativo se hace presente y se materializa en eso que llamamos pedagogía.

Así como el crecimiento de la hierba o del cabello o una puesta de sol hacen visible la idea del tiempo, la pedagogía hace manifiesto el acto educativo. Es ahí, en la materialización del acto educativo donde, desde ahora, centraremos los esfuerzos. A través de proponer una pedagogía en conflicto, veremos la edificación de puentes, pasadizos y extravíos en eso que fuimos ideando a lo largo de este estudio: los laberintos educativos.

Puentes

A través de las narraciones de los entrevistados, podemos ver el trayecto del acto pedagógico en escena. A primera vista, se podría pensar que no tiene nada que ver la militancia de los Bachilleratos Populares en Argentina y el proceso de reeducación de la Policía Comunitaria en Guerrero. Y sí, la historia y los intereses de ambos movimientos sociales parecen separados, pero el puente que los une es justamente el acto pedagógico y el conflicto que despliega. La pedagogía se mueve en múltiples direcciones.

Uno de los primeros puentes que se levanta como eje comunicante es la idea del trabajo como elemento pedagógico. No trabajo como sinónimo de empleo remunerado, sino trabajo como acción edificante de lo grupal. No al servicio personal, sino al servicio de los miembros del grupo. Llámese cargo o militancia, dicha labor educativa configura un quehacer de consciencia política. Entonces, en vez de preguntarse por el salario ideal de un profesor minotauro (comunitario o militante), las preguntas más bien serían: en caso de que gane algo, ¿qué gana un profesor minotauro?, ¿cuáles son sus sueños, sus deseos, sus necesidades? Pero antes iremos a una pregunta que ya en el primer capítulo se intentó dilucidar: ¿cómo es que un profesor se vuelve minotauro, según la narrativa de este trabajo, según este mundo narrado?

Aquí podemos ver otro puente: el destierro. Los profesores minotauro son seres errantes en el mundo exterior, en el exilio escolar, en el laberinto educativo. Así como la palabra cielo prefigura casi de manera mecánica en la mente el color azul, la palabra profesor o estudiante remite a ese escenario llamado escuela. Es su casa primera. Un profesor fuera de los muros escolares, no será reconocido como profesor; es la escuela la que le da sus significación de profesor. En la calle, como todo transeúnte, será colmado por el anonimato. Trayendo a cuenta otra obra literaria, en

términos muy simplistas, prefiguraremos *La Divina Comedia* de Dante Alighieri⁷¹, como una analogía de lo que significa ser profesor o estudiante en este estudio. Después de perder a Beatriz, Dante también se pierde y de pronto se ve en una selva oscura; ahí inicia su travesía. Dante, sin saber bien dónde está, avanza desorientado hasta que se encuentra al poeta Virgilio, quien le explica dónde se encuentra. No entraremos en más detalles de la obra. Con esto nos basta. Así como Dante se ve obligado a cruzar el infierno, el purgatorio y el paraíso (la muerte), el estudiante cruza el escenario escolar. Avanza, su misión es salir, egresar, graduarse. Así como Virgilio habita en la muerte, el profesor habita en la escuela. Su misión es ayudar a salir al estudiante. Luego veremos que en la práctica suceden otras cosas. Lo que nos interesa es caracterizar al profesor minotauro habitando los laberintos educativos. Un profesor minotauro, en nuestro caso, es mitad profesor y mitad militante o policía comunitario. Esa hibridez no mina los esfuerzos pedagógicos, sino que los explota y los lleva por otros senderos. ¿Qué hace un profesor en una plaza ocupada?, ¿qué hace un profesor en una marcha?, ¿qué hace un profesor armando un piquete o un escrache frente al Palacio de

⁷¹Alighieri, Dante, *La divina comedia*, Porrúa, México 2012

Gobierno? Si pensamos que, como dijimos en el capítulo dos, todo acto educativo es un acto político, pero no todo acto político es un acto educativo, ¿esas manifestaciones seguirán siendo actos educativos o se quedarán en lo político? No es que intentemos una fórmula, pero sí tenemos una claridad básica y es la intencionalidad de conocimiento; entonces, un acto político se vuelve educativo cuando hay una intencionalidad de conocimiento. Eso mismo pasa con el proceso de reeducación. Tanto militantes de los bachilleratos populares como policías comunitarios, comparten ese exilio escolar. Pero su labor sigue siendo la de un profesor, a pesar de todo. Al momento de sistematizar la experiencia con una finalidad de aprendizaje, se vuelve un acto educativo o, cuando menos, sensible de educación. Regresando al destierro como puente comunicante, los profesores minotauro no viven un encierro ni una condena, viven un laberinto exterior, expandido hacia el barrio o la comunidad. Los muros de la escuela de ven transgredidos.

Pasadizos

La imaginación posibilita oxígeno al acto educativo; pero, por otro lado, su institucionalización lo asfixia. Esta sentencia puede parecer lapidaria e irreversible. En

empecinada aclaración, diremos que esta sentencia no es un atentando contra la institución educativa, sino contra aquellas prácticas que burocratizan la labor académica y la vuelven un acto irracional, a pesar de ser un advenimiento intelectual. El laberinto educativo abre ventanas y cava túneles que comunican el mundo exterior con la escuela. Oxígeno. En un esfuerzo de índole filosófico más que literario (aunque la apariencias digan lo contrario). Citamos tres versos de un poema de Nicanor Parra:

EL HOMBRE IMAGINARIO

"El hombre imaginario
vive en una mansión imaginaria
rodeada de árboles imaginarios
a la orilla de un río imaginario

De los muros que son imaginarios
penden antiguos cuadros imaginarios
irreparables grietas imaginarias
que representan hechos imaginarios
ocurridos en mundos imaginarios
en lugares y tiempos imaginarios

Todas las tardes tardes imaginarias
sube las escaleras imaginarias
y se asoma al balcón imaginario
a mirar el paisaje imaginario
que consiste en un valle imaginario
circundado de cerros imaginarios(...)"⁷²

⁷² Parra Nicanor, *Poemas para combatir la calvicie*, F. C. E., Chile 2013, pág. 289

Si quiere ser escuchado que, dicho sea de paso, da otro efecto, véase:
<https://www.youtube.com/watch?v=10NobVKg7fo>

A cada paso, este poema abre mundos dentro de los mundos, como una caída en escalones al abismo. Todo lo que va apareciendo es imaginario y parece pertenecer a su propia lógica, a su propio mundo. Vale decir que lo imaginario, en este trabajo, es la extensión de la realidad que nos ofrece el mundo narrado. Así, como estos elementos, los laberintos educativos se entrelazan, se conectan como si fueran submundos latentes que no se ven a primera vista, pero están presentes, conectados por arterias o pasadizos subterráneos que dan forma y movilidad al laberinto.

La imaginación dentro del laberinto educativo es pedagogía. Entonces surge la pareja pedagógica, porque dos cabezas piensan mejor que una. El mundo se rehace a cuatro manos. Y la locura y la necesidad retan a lo imposible. La fuerza vital. Una pedagogía sin locura en los laberintos educativos es como un callejón sin salida. Pero la locura es más fuerte y se abren mundos imaginarios. Luego surge la organización del pueblo como otro acto pedagógico. Ante las armas de alto poder que tiene el ejército y el narco, la organización del pueblo sintetiza su pensamiento milenario. Un arma sin balas, pero con otro fuego. Porque la educación no mata ni desaparece cuerpos. Su fuego, aunque no parezca, resta oscuridad a la historia.

Así, decimos que la imaginación es un pasadizo, un acto pedagógico fundamental en los laberintos educativos. Entonces, a través de ese pasadizo, será importante reconocer que se abren otros pequeños desfiladeros o repentinos circuitos que conectan ese mundo donde habitan los profesores minotauro. Imaginar en la pedagogía de los laberintos, no significa fuga o escape o negación del mundo, sino concreción radical; ir más allá de las reglas establecidas por la pedagogía tradicional (que muchas veces se sedimentan en la mente del profesor tradicional; porque muchas veces, por más que se hable de una educación popular o comunitaria o alternativa, la práctica pedagógica sigue siendo la misma sedentaria y pesada sombra) y emprender un viaje a lo desconocido, al no saber, a nuevas posibilidades de reconocer conocimiento más allá del conocimiento.

Extravíos o derrumbes

Para edificar una pedagogía en conflicto, podemos partir del hecho que es una pedagogía en el marco de los movimientos sociales, y ese hecho, por sí mismo, ya complica las cosas. Por el hecho de practicar una investigación desde el abismo, está la tentación primera de confundir el camino y perderse en la idealización del trabajo pedagógico. Mucha luz

deslumbra. Más que una mirada objetiva, se propone una mirada crítica. El mundo narrado está trazado, expuesto con todas sus torceduras. No basta con la explicación o el análisis que despliega cualquier esfuerzo de investigación. ¿Cómo explicar lo que no se conoce?, ¿con qué criterios de análisis se puede hacer un recorte de la realidad, cuando la realidad es una extensión de la ficción o viceversa?

La mirada pedagógica se configuró de tal manera que nos permitiera ver de cerca los desfiladeros tanto de la militancia como del proceso de reeducación de los laberintos educativos expuestos, sin perder de vista el paradigma pedagógico que propusimos desde las primeras páginas. Así, podemos observar, en ocasiones, una confusión de lo educativo con lo político. Un primer derrumbe. Si bien, no están separados, para efectos de este estudio se hizo el esfuerzo de distinguirlos. Las narraciones de los profesores minotauro van y vienen en múltiples direcciones. A veces se confunden los roles y ya no habla el docente, sino el militante o el policía comunitario. "Así como el pez es la última creatura de darse cuenta del agua"⁷³, el profesor minotauro en ocasiones no se da cuenta del laberinto educativo que habita. Laberinto y minotauro son indivisibles; uno no es sin el

⁷³ Frase escuchada en el seminario "La Etnografía en la Investigación Educativa" que imparte la profesora Martha Corenstein, en el programa de posgrado en pedagogía en la UNAM, 2012.

otro. Así como un pez no es sin agua. Esa unidad es otro pequeño derrumbe. No se trata de ver sólo al profesor, separado del militante o del policía comunitario. Se es profesor y militante, así como profesor y policía comunitario; o mejor aún, se es profesor militante y profesor policía comunitario. Así mismo: se es mitad toro y mitad humano.

Un extravío puede ser el efecto de idealización que produce estar tan cerca de algo. A pesar de que se intentó construir una mirada crítica, no se alcanzan a exponer de manera clara las contradicciones del laberinto educativo. Dichas contradicciones aparecen borrosas, pero no se hace énfasis, no por imposibilidad de ojo crítico sino, más bien, por una metodología que propone el efecto literario de la exposición más que la explicación. Aunque hay un análisis riguroso, la propuesta se encamina hacia otros confines. Aparte de eso, la idealización del profesor minotauro puede ser una venda que no nos permita ir hasta el fondo del laberinto que habita. Para conocerlo de verdad, no bastarán estas palabras organizadas en el cuerpo de la tesis, habrá que atreverse a recorrer sus pasillos y saltar del mundo narrado al mundo vivido.

Abrir el mundo y no cerrarlo. Esa es la apuesta. Éste es un trabajo de investigación educativa con el rigor que merece. El proceso metodológico está delineado. Aunque esto no es una novela ni un poema, sino una tesis de investigación educativa, se le pide al lector hacer su aporte final: hacer estallar el mundo narrado, y poner su propio cielo, sus propios pasillos, sus propios muros y recovecos del laberinto educativo que brote de su experiencia y su capacidad imaginativa.

**PUERTA DE ENTRADA COMO SALIDA EN PRIMERA PERSONA:
Llaves, linterna y brújula para una expedición de regreso por
el laberinto**

Un cronopio pequeñito buscaba la llave de la puerta de calle en la mesa de luz, la mesa de luz en el dormitorio, el dormitorio en la casa, la casa en la calle. Aquí se detenía el cronopio, pues para salir a la calle precisaba la llave de la puerta.

Julio Cortázar

Para entrar al laberinto se precisa tener la idea de que perderse es otra forma de recorrer el camino. Las certezas se diluyen en beneficio de la duda, del extrañamiento del mundo cotidiano, de la curiosidad y la imaginación. Las apariencias se superan al acercarse y dejar al tacto tomar la palabra. Entonces nos daremos cuenta que detrás de la belleza de una flor, habita algo monstruoso, y detrás de eso monstruoso otra cosa que desconocemos y así hasta el infinito. En esta propuesta de investigación, es justo el "no saber" (materia de infinito) el motor que inspira la búsqueda. Así como el cronopio del epígrafe busca las llaves en niveles de la realidad, la investigación desde el abismo abre niveles de la investigación: profundidades, superficie y espacio exterior.

Configurar la mirada pedagógica fue una labor incesante a lo largo de este trabajo. Al afinar el ojo se visibilizan unas cosas y se ocultan otras. Me interesó, desde el inicio, el acto educativo dentro de los movimientos sociales. Estos fueron al principio: a) lo comunitario en la educación en el marco de la policía comunitaria, en Guerrero, b) el cooperativismo en los bachilleratos populares de las fábricas recuperadas en Buenos Aires, Argentina y c) la mística del MST, en Brasil. Había una idea, una intención. Pero conforme me fui acercando, con la metodología que se plantea en este estudio, me di cuenta que, más allá de mis intereses, gritaban otras realidades: a) la militancia y la educación en los bachilleratos populares y b) el proceso de reeducación en la policía comunitaria. Se descartó por cuestiones de tiempo y recursos el trabajo de investigación en el MST en Brasil. Como éste no es un estudio comparativo, vi que ese descarte no impedía rigor metodológico sino, por el contrario, me permitía mayor profundidad. Se podía caer en la tentación rápidamente de analizar *toda* la historia de dichos movimientos sociales. Pero ésa no era la finalidad. La intención fue enfilar una mirada pedagógica al proceso de reeducación de la policía comunitaria y, así mismo, a la militancia de los bachilleratos populares en Buenos Aires. Ésa fue la misión. Para esto, primero habría que hacer un

breve recuento de ¿qué es la pedagogía en nuestros días?, ¿cuáles son sus paradigmas?, ¿qué estudia? Hay mucha bibliografía al respecto. Pero también hay mucha realidad que observar desde el acto, de ahí partí para la configuración de esto que llamamos pedagogía en conflicto.

*

Para entender el significado de las narrativas, tomé un diplomado de creación literaria en CONACULTA, además de varios talleres de poesía, cuento y novela. Aunque parecía que me alejaba de la investigación, en realidad me preparaba desde fondo. Cuando me pedían avances, tenía la idea de entregar retrocesos. Pero era parte fundamental de este trabajo. Escribí cuento, poesía, crónica y un intento de novela. ¿Qué tiene que ver eso con los laberintos educativos?, me pregunté en su momento. Configuraba la propuesta metodológica que desplegaría en la investigación y ponía a la literatura en el centro, como una forma de conocer. Desde el capítulo uno, se plantearon las nociones de mundo narrado y personaje como elementos fundamentales en esta propuesta. Salí de la pedagogía hacia el universo de la literatura no para perderme (aunque a veces sucedía) sino para configurar y revitalizar una investigación educativa que

me permitiera hacer teoría desde las voces de los propios profesores en sus experiencias de educación en movimientos sociales. De ahí surge la noción de mundo narrado, de personaje y de investigación desde el abismo.

La propuesta consiste en radicalizar los principios básicos de la etnografía y construir ya no a partir del otro (el profesor minotauro), sino con el otro. Esta propuesta va más allá de la observación participante, la investigación acción y la descripción densa. Así, el tratamiento de las entrevistas sería uno de los aportes de este trabajo; desde cómo se consiguieron hasta cómo fueron analizadas y expuestas al final. Ya en el capítulo que corresponde se aborda con mayor profundidad. Ahora delinearemos lo que implicó esa labor.

*

Uno de los principales vicios de la universidad es que se navega con la idea de explicar el mundo a través de la teoría. Una tarde, al salir de una clase en la universidad, me encontré a una compañera muy afligida. Al preguntarle qué le pasaba, me dijo que estaba cansada de hablar con muertos. La enigmática frase al principio me puso los pelos de punta. Pero la compañera luego se explicó al respecto. Ella estaba cansada de leer autores muertos físicamente. Leía a Marx, a

Gramsci y a otros tantos teóricos. Me fui a casa con la idea de los muertos. Esa misma noche abrí un libro de uno de mis poetas favoritos y me di cuenta de que su pensamiento o su visión del mundo era totalmente vigente. Podía sentir e imaginar perfectamente de lo que hablaba, aunque dicho poeta ya también estaba muerto. Hay un puente entre muertos y vivos, entre filosofía y poesía; entre realidad y ficción. No se trata de enterrar a los muertos sino revivirlos. Mirar al pasado que se manifiesta en el presente. Ahí encontré una ventana. El pensamiento de un filósofo o historiador o teórico muere al asumirlo como verdad absoluta y tratar de explicar el mundo desde sus ojos. Por otro lado, ese pensamiento respira al confrontarlo con la realidad. En este trabajo, no se intenta explicar el mundo desde una teoría, sino poner en crisis a la teoría y revivirla a través de la realidad que se vive. Así se armaron los capítulos II y III. Al inicio de cada uno de esos capítulos, que tratan directamente el proceso de reeducación y la militancia respectivamente, se plantea un piso común de reflexión teórica que servirá de referencia o brújula para ir leyendo las narraciones de los personajes que cuentan sobre sus experiencias. No leer el mundo a través de la teoría, sino leer la teoría a través del mundo, confrontarla y volver a hacer teoría. El mundo de los vivos y el mundo de los muertos

difumina sus fronteras. No había que preguntarle a Freire (por citar a alguno) por lo que ocurre en los bachilleratos populares o la policía comunitaria, había que preguntarle a los mismos profesores que viven esa realidad. Acá se abría una inquietud metodológica que fui resolviendo a lo largo del trabajo: las narrativas en la investigación educativa.

Insistimos en mencionar que el tratamiento de las entrevistas consistió en hacer una edición con la estructura de la literatura, para construir una sola voz de todas las voces en cada uno de los personajes que cuentan sus historias. El nombre de los personajes que aparecen y narran es inventado (por cuestiones de seguridad y de anonimato), pero no lo que se dice. Varios de los entrevistados hablan de lo mismo en ciertas ocasiones, así se editó con la finalidad de conjuntar las opiniones y hacer una sola. En la edición, además, se intentó generar una narración verosímil adecuando un mismo lenguaje, un mismo tono a los entrevistados. El personaje principal de los relatos no es quien cuenta, sino la pedagogía en conflicto. Así, entonces, se hace la invitación para leer las narraciones de los personajes que hablan, como efecto de lo que le ocurre a la pedagogía, su llamado a la aventura, su transformación, sus altibajos y mutaciones.

El trabajo en la policía comunitaria

En el proyecto educativo de la policía comunitaria (así me lo presentaron, cuando lo conocí), llamado UNISUR (Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur), trabajé cuatro años. El trabajo consistía en dar un curso intensivo cada quince días, al que llamábamos presencial. Estos cursos me permitieron tener un acercamiento profundo a las comunidades que participaban. Ya antes había trabajado dos años en un proyecto educativo del EZLN, en Polhó, Chiapas, además de otras experiencias en comunidades. Sabía que la lengua sería una de las principales barreras. Acá una primera distinción: yo no quería ser uno de ellos y aprender la lengua ni tampoco ser un extraño, sino participar comprometidamente en su proyecto político-pedagógico. Ser reconocido como otro, pero como parte del grupo de trabajo. No se trataba de ir a hacer una entrevista y sacarse una foto, ni tampoco aprender la lengua y quedarme a vivir ahí hasta dejar de ser yo y convertirme en uno de ellos; había que recorrer el territorio y ganarse el derecho a dicha entrevista. Porque más que una entrevista como fuente de información, lo que busqué era una entrevista dialógica; más que una suerte de preguntas y respuestas, una conversación de colegas, como se plantea en la metodología. Gracias a que se conocía un contexto previo, la pregunta inicial de la entrevista fue sencilla y directa:

¿Qué es eso del proceso de reeducación? Así las entrevistas adquirieron carne. Los entrevistados ya sabían que yo hacía un doctorado en pedagogía y lo que me interesaba. Ellos y ellas, en su mayoría, me contaron desde la historia de dicha propuesta hasta pequeñas anécdotas. Las entrevistas fluyeron bien. Casi fue una charla, aunque cuidé mucho no meter mis opiniones, sino más bien agudizar la charla con preguntas de legítima duda; es decir, que no apuntaban a presuponer una respuesta. Ayudó mucho que los entrevistados me ubicaran plenamente y supieran el destino de la entrevista, pero ayudó más la legitimidad que ellos me brindaban. Además, debo decir que elegí a los entrevistados porque yo sabía que eran del grupo fundador y que sabían mucho al respecto. Bueno, además entrevisté a policías comunitarios que no tuvieron las palabras suficientes para describir sus opiniones sobre eso llamado proceso de reeducación. Muchas de las notas recuperadas en las narraciones fueron sacadas de un cuaderno de apuntes en otros momentos a parte de las entrevistas. Luego en los anexos pondré una crónica y otros documentos que explican de mejor manera lo que se hacía por allá.

De acuerdo a la metodología que se propone, una entrevista no se pide, sino se gana con trabajo participativo. No hay un criterio concreto para eso; creo que es un sentimiento o una señal lo que hace sentir que es el

momento de la entrevista. Cabe decir que, en el caso del trabajo en la policía comunitaria, hubo muchos conflictos serios por la división del proyecto. Ahí se tiene que tomar partido. No eres imparcial. Son dos mundos. Por un lado está el trabajo en la comunidad y por otro el trabajo de la investigación. Pues en el trabajo de la comunidad, donde se exige la presencia del cuerpo y de las ideas, se tomó partido. Hubo amenazas a compañeros, peleas que casi desbordaban en machetazos y fuego. Una fractura en el grupo. Pero cabe mencionar que si bien yo participaba en el proyecto educativo, no mezclé ni confundí mi objetivo: una mirada pedagógica al proceso de reeducación de la policía comunitaria. Pero no todo fue tan dramático, hubo momentos hermosos, como dar clases de literatura en el mar a un grupo de la universidad o el mismo viaje cada fin de semana entre la carretera y la noche.

Uno de mis compromisos explícitos fue conformar un micro-documental sobre los lineamientos filosóficos del proceso de reeducación. Se tomaron imágenes, entrevistas y diversos materiales, pero al acrecentarse la fractura de esa organización, se optó por no continuar con ese proyecto. El trabajo que realicé, hago notar, no fue directamente con la policía comunitaria, sino con profesores y autoridades fundadoras del proyecto original. Acá otra distinción,

algunos de los entrevistados no son profesores de oficio, otros sí. ¿Pero qué hace que alguien sea profesor, sino su práctica en esos quehaceres?

El trabajo en los bachilleratos populares

Cuando llegué a Buenos Aires, iba con la idea del cooperativismo en los bachilleratos populares de las fábricas recuperadas. Pero al acercarme a algunos bachilleratos, me di cuenta que había otra cosa que me llamaba más la atención: la militancia y la educación, la línea entre lo político y lo pedagógico. En esta metodología desde el abismo, sucede que las ideas de lo que uno busca pueden cambiar al entrar en terreno o en campo. Así cambió mi idea primera que era estudiar el cooperativismo a la idea de la militancia y la educación. Dejar que te golpee la realidad es importante, dejar que hable ella misma, escuchar, es el inicio de una investigación, desde mi punto de vista, más real. Al caminar por los barrios, al hablar con estudiantes y profesores, las apariencias se fueron desvaneciendo.

Los problemas allí fueron de otra índole. Militar en alguna organización significaba que no militaba con otras. Para entender de qué se trataba, tenía que leer la historia

argentina. Así estudié el peronismo desde diferentes miradas. Por un lado, me fui enterando de lo fascinante de la historia de la militancia revolucionaria. Conocí compañeros del Movimiento Evita, del Frente Darío Santillán, de Pañuelos en Rebeldía, de La Dignidad, entre muchos otros. Ir a discusiones políticas y encuentros pedagógicos me fue dando una visión más clara de lo que buscaba.

Los entrevistados y entrevistadas fueron compañeros con los que participé y, al igual que con la policía comunitaria, sabían de quién era yo y de donde venía. Ser mexicano era un plus de curiosidad de ambas partes. Ellos igual me preguntaban acerca del trabajo educativo en México. Ése fue un puente importante. Conocer la historia del país me posibilitó cierto lenguaje común. Así la palabra militancia se pobló de gente viva e historia a la vez. La pregunta fue sencilla y directa: ¿Cómo inicia tu militancia en el bachillerato popular? Esa pregunta, desde mi punto de vista, permitió al entrevistado un viaje al recuerdo, al inicio de su participación en la militancia.

Después opté por volcarme al trabajo barrial. Para generar el compromiso con la organizaciones, decidí ir a fondo y recorrer los barrios, hacer trabajo voluntario que iba desde repartir afiches, vender periódicos, asistir a

jornadas de juego infantil y varias cosas más. Después di clases en algunos bachilleratos; eso me permitió, por un lado, aprender del enorme esfuerzo y compromiso que tienen los profesores al levantar y sostener un bachillerato popular y, por otro, conocer y ser reconocido como un compañero. En el trabajo en los bachilleratos, además de dar clases, era importante asistir a reuniones políticas, pero también socializar en festejos donde reinaba el asado, en fiestas de cumpleaños o simplemente quedarse a compartir una birra al final de la jornada. Hasta toqué en una banda de rock con otros profesores y estudiantes del bachillerato popular La Dignidad. Esto es el abismo. Considerar esas actividades, en apariencia periféricas, como núcleo central del recorrido. Un año intenso. Compartí muy generosas palabras con compañeros. Descubrí la periferia y el corazón de la ciudad. De esto trata la investigación desde el abismo: del roce entre pares, de la construcción del compromiso ético-político en la investigación, de radicalizar los principios de la investigación educativa hasta hacerla carne y acto; de eso trata la pedagogía en conflicto que, al mismo tiempo, pone en conflicto al investigador que baja al fondo aunque a veces no haya fondo.

Jaime Romero

México DF a 20 de octubre del 2015

ANEXOS

SÍRVASE A LEVANTAR LA MANO

(crónica en el XIX aniversario de la CRAC-PC)

Oye, ¿no te da un poco de miedo ir a Guerrero en estos días?, me preguntó Alejandro y se fue a sentar hasta el fondo de la camioneta. Ya eran las cuatro de la mañana y estábamos listos para arrancar. La verdad no lo había pensado, le dije y me senté junto a la ventana, ¿a ti sí? Se me quedó viendo y su silencio me hizo sentir un desasosiego momentáneo, como si me cayera una tarántula en el cuello y me entrara por la camisa.

Ya en la carretera, mientras amanecía, nos fuimos recordando viejas historias de trabajo que nos conectaban en un mismo hilo de sangre. Así llegamos a Chilpancingo. En la casa de unos compañeros de allá, comimos tortas de frijoles con queso y chiles chipotles, además de una reconfortante taza de café. Así, en menos de media hora, nos organizamos en caravana y salimos rumbo a Santa Cruz del Rincón, donde sería el aniversario de la Policía Comunitaria-Pueblos Fundadores. Oigan, dijo Teresa, una compañera prudente, y ¿qué vamos a decir si nos para algún retén del ejército? Creo que nadie lo había pensado. Pues que vamos a la playa, contestó el que iba manejando. ¿Por qué no decir la verdad?, dije. Es sencillo, dijo Martha, otra compañera prudente, mientras se acomodaba en su asiento, decir la verdad es correr el riesgo de terminar en una narco-fosa o en la cárcel. No insistí y, sintiendo al miedo ganar terreno en mi cabeza, saqué un libro y me desconecté un rato.

El calor y la desvelada se dejaban sentir, mientras cruzábamos los pueblos antes de llegar a Marquelia. Se sentía el olor del mar entrar por las ventanillas y el aire nos iba pegando en la cara. En el camino encontramos sólo dos retenes y ninguno nos detuvo. Ahí estaban los militares con una bandera anaranjada que nos daba el siga. Al llegar a un puesto de dulces y frutas al lado de la carretera, nos bajamos a estirar las piernas, tomar agua y enchilarnos con los famosos tamarindos con camote y chile. En ese momento, al sentir el buen ánimo de los compañeros, pensé en que tal vez el miedo era una ilusión. Una ilusión que era alimentada por

las noticias. Aunque era verdad, algo siniestro se había instalado en Guerrero. Pero no era el territorio y sus cielos despejados. Tampoco eran los habitantes y sus costumbres sureñas. Era la ambición depredadora de la clase política mexicana y la impunidad que hace peligrosos a los militares, a los policías y demás sicarios.

Al entrar a Santa Cruz del Rincón, ya se miraban pintas de "Fue el Estado. Faltan 43" y "Vivos se los llevaron, vivos los queremos", entre otros. Bajamos de la camioneta y poco a poco nos unimos a las mesas de trabajo que ya estaban por presentar sus resultados. En la cancha de básquetbol habían otras mesas donde estaban dando de comer caldo de res a los presentes. Era como una fiesta. Los músicos de una banda tocaban sus tambores y trompetas, mientras varios policías comunitarios comían entre niños y gente del pueblo. Las cocineras, sonriendo, repartían tortillas hechas a mano. Yo tomé un plato de caldo, le puse cebolla, chile verde picado y medio limón, así me fui a sentar junto a un grupo de policías comunitarios que se contaban chistes o algo así. Buenas tardes profe, me saludó uno de ellos. Buenas tardes, contesté y sentí un poco de vergüenza porque no me acordaba de su nombre, pero sí de su cara. Va a estar buena la discusión ahorita, me dijo otro policía mientras se le iluminaba la mirada de emoción. ¿De qué se va a hablar?, pregunté. Sobre el trabajo con otras organizaciones, contestó otro, se va a dejar en claro el apoyo que les brindamos a los estudiantes de Ayotzi. Al terminar de comer, llevé mi plato a la cocina y me fui a sentar al frente de la mesa del presidio.

Casi a las cinco de la tarde, el espacio designado para la plenaria, sillas frente a la comisaría ejidal, se empezó a llenar poco a poco. Después de algunas participaciones, le tocó el turno a una autoridad con bigote y guayabera. Con una voz suave empezó a hablar sobre la posición de la Policía Comunitaria respecto al caso de los 43 desaparecidos de Ayotzinapa.

"¿Dónde está el punto que nos une? No son sólo los 43 muchachos nada más. Son muchos miles. Que no se nos olvide la

anciana asesinada y violada por el ejército. Que no se nos olviden los asesinatos del Charco. Las fosas repletas en Durango. La masacre de los 72 migrantes en Tamaulipas. Eso nos une. Pero no son sólo las muertes en Guerrero y México. Es en todas partes. Ya es mucho. No puede ser posible que haya tanto político millonario mientras nosotros tenemos todo tipo de carencias. Tanto cacique. Tanto enfermo mental gobernando. Y no se diga de la televisión; gente mentirosa en la pantalla que con los micrófonos en la mano son muy peligrosos. ¿Cuánto les estamos dando a la Coca-Cola y la Corona? ¿Adónde se va todo ese dinero? ¿Por qué no mejor le compran a la señora del agua y hacemos una economía propia? El dolor nuestro es de todos. El dolor de ustedes es de todos. El dolor y la alegría nos unen. Se trata de participar con alegría y alejarnos del dolor. Pero eso no se puede solos. Se trata de hacer de todos la vida de todos. No salir adelante uno primero, sino todos juntos. Ayotzinapa es la gota que derrama el vaso de tanta porquería. Hay que estar unidos y organizados. Esa es mi palabra, gracias”.

Al terminar su participación, me quedé pensando en el miedo que sentía mientras venía. La realidad era otra. Bueno, la realidad también son los asesinatos. Eso, sin duda, es cosa de miedo. Pero también está la fuerza organizativa de las comunidades. El valor y la rabia. En eso estaba, cuando tomó el micrófono otra autoridad.

“Bueno, acabamos de escuchar la participación del compañero. Los que estén de acuerdo en apoyar a los compañeros de Ayotzinapa con organización, valentía y buenas ideas, sírvanse a levantar la mano”.

Las manos se levantaron casi al mismo tiempo. Yo no sabía si levantar la mano o no. No porque no me dieran ganas, sino porque no me sentía parte de las comunidades. ¿Qué se necesita para ser parte del pueblo? No lo sé. Pero me hice un llamado a pulcritud y me quedé mirando, aunque con el corazón levantado. Luego de dar las gracias, se puso a hablar otra autoridad.

"Si hay voluntad, todo se puede. Si hay ganas, todo se puede. No se puede negociar con el gobierno, porque con ellos todo tiene un precio. Mejor entre nosotros, pero con voluntad. Ya no íbamos a hacer el aniversario, pero no faltó quien dijo que ponía algo: cien pesos, mil, y hasta una gallina. Como en esta mesa nos llevamos todos, pues cabemos todos, pero si no nos lleváramos, pues no cabríamos ni dos en el mismo pueblo, como en las películas. La voluntad de participar es nuestra fuerza. Las armas de alto poder no son importantes. Lo importante es la participación. La policía comunitaria no es la única responsable de acabar con la delincuencia. Lo que importa es la organización del pueblo. Por eso el narco no entra a los pueblos. Si le dejamos el trabajo a la policía comunitaria y la equipamos con las mejores camionetas y armas de alto poder y nos olvidamos, entonces sí el narco entrará. Se enfrentarán y habrá muertos. Porque no son las armas las que paran al narco. Ese es su lenguaje. Su idioma son las balas. Pero si nos organizamos, entonces no pasarán. Porque a lo que le tiene miedo el narco no es a las armas sino a la organización. Entonces se necesita la participación de todos".

Esa participación me hizo levantar la cara y mirar las nubes que pasaban velozmente y se juntaban en las montañas que partían el paisaje de ese pueblo. Pensé en la costumbre milenaria de cuidarse unos a otros, más que poner a la policía como cuidadora. Pensé en la infinita ola de violencia que ha venido sufriendo la gente más pobre del país. Pensé en los niños y niñas que van a la escuela con suéteres y zapatos rotos. Pensé en la insultante casa Blanca del presidente y su familia y el contraste en que vivimos los demás. En ésas estaba, cuando volvió a tomar la palabra una autoridad.

"Bueno, acabamos de escuchar la participación del compañero. Los que estén de acuerdo en vencer al miedo y organizarse con voluntad y buenas maneras más que con armas, sírvanse a levantar la mano".

Las manos se levantaron todas. Tal vez fue la inercia o la emoción o no sé qué, pero sintiendo un enorme amor y respeto por el trabajo de la policía comunitaria, me serví a

levantar la mano y, al menos por esos momentos, vencer al miedo".

BIBLIOGRAFÍA

Adorno, T., *Educación para la emancipación*, Morata, Madrid 1998

Alighieri, Dante, *La divina comedia*, Porrúa, México 2012

Anguita, Eduardo y Caparrós, Martín, *La Voluntad 1: una historia de la militancia revolucionaria en la Argentina 1966-1973*, Planeta, Buenos Aires 2013

———., *La Voluntad 2: una historia de la militancia revolucionaria en la Argentina 1973-1976*, Planeta, Buenos Aires 2013

———., *La Voluntad 3: una historia de la militancia revolucionaria en la Argentina 1976-1978*, Planeta, Buenos Aires 2013

Arfuch, Leonor, *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires 2010

Arias Galicia, Fernando, *Introducción a la técnica de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento*, Trillas 3ª Edición, México 1980

Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, UNAM, México, 1954

Augé Marc, *Los «no lugares»: espacios del anonimato*, Gedisa, Madrid 1992

Bachelard, Gaston, *la formación del espíritu científico: contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*, Siglo XXI, México 2000

———., *El agua y los sueños: ensayo sobre la imaginación de la materia*, Fondo de Cultura Económica, México 2011

———., *El aire y los sueños: ensayo sobre la imaginación del movimiento*, Fondo de Cultura Económica, México 1986

Badiou, Alain, *El balcón del presente: conferencias y entrevistas*, Siglo XXI, México 2008

———. *Elogio del amor*, Paidós, Buenos Aires, 2012

Badiou, Alain (et.al), *¿Qué es un pueblo?*, Eterna cadencia, Buenos Aires 2014

Bajtín M. M., *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI, México 2009

Barthes Roland, *El grado cero de la escritura*, Siglo XXI, México 2009

Belausteguigoitia, M, *Enseñanzas Desbordadas*, UNAM, México 2009

Benjamin, Walter, *Para una crítica de la violencia*, La nave de los locos, México 1982

Bentley E., *La vida del drama*, Paidos studio, México 1985

Berger P. y Luckmann T., *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires 2006

Berinstain H., *Diccionario de retórica y poética*, Porrúa, México 1985

Bleger, José, *Temas de Psicología (entrevista y grupos)*, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires 1985

Bolaño, Roberto, *Entre paréntesis*, Anagrama, Barcelona 2004

de la Borbolla, Oscar, *Manual de creación literaria*, Nueva Imagen, México 2002

Borges, Jorge Luis, *Obra poética*, Emecé, Buenos Aires 1996

———. *El aprendizaje del escritor*, Sudamericana, Buenos Aires 2014

Bosh Juan, *Cuentos*, Casa de las Américas, La Habana 1986

Bourdeau, Pierre y Passeron Jean, *La reproducción: elementos para una teoría de enseñanza*, Laia, Barcelona 1981

———.., *Apuntes sobre el arte de escribir*, INBA, México 1989

Bourdieu P., *Razones prácticas*, Anagrama, Barcelona, 2002

Bourneouf R., *La Novela*, Ariel, Barcelona 1989

Bruner, Jerome, *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Gedisa, Barcelona 1994

———.., *La fábrica de historias: derecho, literatura y vida*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires 2003

Buenfil Burgos, Rosa Nidia y Zaira Navarrete Cazales (coords.), *Discursos educativos, identidades y formación profesional. Producciones desde el análisis político de discurso*, Plaza y Valdés Editores, México 2011

Calvino Italo, *Palomar*, Siruela, Barcelona 2001

———.., *Mundo escrito y mundo no escrito*, Siruela, Madrid 2006

Campbell, Joseph, *El héroe de las mil caras: psicoanálisis del mito*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires 2014

de Certeau, Michel, *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*, Universidad Iberoamericana, México 2000

Campos, Antonio, *El poeta en un poema*, UNAM, México 1998

Carnoy, Martín, *La educación como imperialismo cultural*, Siglo XXI, México 1977

———.., *Enfoques marxistas de la educación*, Centro de Estudios Educativos, México 1981

Cortázar Julio, *Rayuela*, Alfaguara, México 2006

———.., *Los reyes*, Sudamericana, Buenos Aires 1995

———.., *Clases de literatura en Berkeley 1980*, Alfaguara, Buenos Aires 2013

———.., *Obra crítica I, II y III*, Alfaguara, Montevideo 2011

Castañeda, Salvador, *La negación del número (La guerrilla en México, 1965-1996: una aproximación crítica)*, CONACULTA, México 2006

———.., *Diario Bastardo*, Instituto Coahuilense de Cultura, México 2004

Casullo, Nicolás, *Peronismo: Militancia y Crítica (1973-2008)*, Colihue, Buenos Aires 2008

Cooke, John William, *Apuntes para la militancia*, Tolema, Buenos Aires 2011

Deltoro, Antonio, *Poesía Reunida*, UNAM, México 1999

———.., *Favores recibidos*, Fondo de Cultura Económica, México 2012

Dewie, Jhon, *Democracia y escuela, Popular*, Morata, Barcelona 2009

———, *La ciencia de la educación*, Losada, Buenos Aires 1964

Díez de Urdanivia F., *Cómo hablan los que escriben*, EDAMEX S.A de C.V, México 1996

Duhalde, Eduardo Luis, *El Estado terrorista argentino*, Colihue, Buenos Aires 2013

Einsten, Albert, en:

<http://www.amaliorey.com/2010/05/18/confesiones-de-investigadores-post-165/>

Finkelkraut, Alain, *La derrota del pensamiento*, Anagrama, Barcelona 1990

Forster E. M., *Aspectos de la novela*, Debate, Madrid 1990

Foucault Michael, *Vigilar y castigar*, Siglo XXI, México 2008

———.., *Microfísica del poder*, Ediciones de la piqueta, Madrid 1992

- .., *Las palabras y las cosas*, Siglo XXI, México 1988
- .., *La arqueología del saber*, Siglo XXI, México 2005
- .., *El nacimiento de la clínica*, Siglo XXI, México 2009
- Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México 1986
- .., *la educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México 2002
- .., *Pedagogía de la esperanza*, Siglo XXI, México 2009
- .., *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México 2006
- Freud, Sigmund, *El malestar en la cultura*, Alianza editorial, México 1989
- .., *Psicología de las masas*, Alianza editorial, México 1997
- .., *Obras completas tomo XXI: El porvenir de una ilusión y otras obras*, Amorrotu, Madrid 2007
- .., *Obras completas tomo XII: Trabajos sobre técnica psicoanalítica y otras obras (1911-1913)*, Amorrotu, Madrid 2007
- Galasso, Norberto, *De Perón a Kirchner: Apuntes sobre la historia del peronismo*, Punto de encuentro, Buenos Aires 2011
- Galeano, Eduardo, *Patas pa'arriba. La escuela del mundo al revés*, Siglo XXI, México 2004
- García Ramírez, Sergio, *Manual de Prisiones: la pena y la prisión*, Ediciones Botas, México 1970
- Geertz, Clifford, *La interpretación de las culturas*, Gedisa, Madrid 2003
- .., *El antropólogo como autor*, Paidós Ibérica, Barcelona 1989

Graves Robert, *Los mitos griegos*, Alianza editorial, Madrid 2011

Gramsci, Antonio, *La alternativa pedagógica*, Fontamara, México 1987

———., *La formación de los intelectuales*, Grijalbo, México 1967

González Valerio, María Antonia (ET. AL), *Verdad ficcional no es un oxímoron*, Itaca, México 2010

Hegel, G. W. F., *Fenomenología del espíritu*, Fondo de Cultura Económica, Argentina 2012

———., *Filosofía del derecho*, Claridad, Buenos Aires 1968

Hendler, Pacheco y Rey, *Darío Santillán: el militante que puso el cuerpo*, Planeta, Buenos Aires 2012

Hernández, Anabel, *Los señores del narco*, Random House Mondadori, México 2010

Hernández Ruíz, Santiago, *Teoría general de la enseñanza*, Porrúa, México 1980

Horkheimer, Max y Adorno Theodor, *Dialéctica de la ilustración: fragmentos filosóficos*, Trotta, Barcelona 2005

Jelin Elizabeth y Lorenz Federico (coomp), *Educación y memoria, la escuela elabora el pasado*, Siglo XXI, Madrid 2004

Juarroz, Roberto, *Poesía y realidad*, Pre-textos, Valencia 2000

Kafka, Franz, *Carta al padre y la metamorfosis*, Grupo Editorial Tomo, México 2008

———., *El proceso*, Alianza editorial, Madrid 203

Kojev, Alexander, *La dialéctica del amo y del esclavo en Hegel*, Leviatán, Buenos Aires 2012

Kundera Milan, *El arte de la novela*, Tusquets, México 2009.

Lacan, Jacques, *Escritos 1 y 2*, Siglo XXI, México 1998

Lenkersdorf, Carlos, *Los hombres verdaderos: voces y testimonios tojolabales*, Siglo XXI y UNAM, México 1996

—————, *Aprender a escuchar: enseñanzas maya-tojolabales*, Plaza y Valdés, México 2008

Lipovetsky, Gilles, *La era del vacío, ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, Anagrama, Barcelona 1998

Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, SEP, México 1985

—————, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, COLMEX, México 1999

Lugones, L., *La estatua de sal*, Siruela, Madrid 1986

Marengo Roberto y Puiggrós Adriana, *Pedagogías: reflexiones y debate*, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires 2013

Martha Diana, *Mujeres guerrilleras: sus testimonios en la militancia de los setenta*, Planeta, Buenos Aires 2006

Martínez Delgado, Manuel (coordinador), *Sujetos e instituciones: más allá de la escuela*, UAZ, México 2009

Marx, Karl, *Critica de la filosofía del Estado de Hegel*, Biblioteca Nueva, Madrid 2010

Massiello F. *Plazas y Aulas en: Belausteguigoitia, M, Enseñanzas Desbordadas*, UNAM, México 2009

Matías Alonso, Marcos (et.al), *La rebelión ciudadana y la justicia comunitaria en Guerrero*, Instituto de Estudios Parlamentarios "Eduardo Neri", México 2014

Melossi, Dario y Pavarini Massimo, *Cárcel y fábrica: los orígenes del sistema penitenciario (siglos XVI-XIX)*, Siglo XXI, México 2008

Murmis, Miguel y Portantiero, Juan Carlos, *Estudios sobre los orígenes del peronismo*, Siglo XXI, Buenos Aires 2011

Parra, Nicanor, *Poemas para combatir la calvicie*, Fondo de Cultura Económica, Santiago 2013

Paz, Octavio, *El arco y la lira*, Fondo de Cultura Económica, México 2008

Petriella, Angel, *Cooperativismo ayer hoy y siempre: valores, procesos y enfoques*, Idecoop, Buenos Aires 2012

Pichon-Riviére, Enrique, *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología grupal*, Nueva Visión, Buenos Aires 1985

Porchia, Antonio, *Voces reunidas*, Fayard, Buenos Aires, 2006

Prada Oropeza, Renato, *El discurso testimonio y otros ensayos*, UNAM, México 2001

Puiggrós, Adriana, *Educación entre el acuerdo y la libertad: propuesta para la educación del siglo XXI*, Ariel, Buenos Aires 1999

Quiroga H., *Anaconda el salvaje pasado amor*, Sur, Buenos Aires 1960

Ranciere, Jacques, *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre emancipación intelectual*, Libros del Zorzal, Buenos Aires 2007

———., *La palabra Muda: Ensayo sobre las contradicciones de la literatura*, Eterna Cadencia, Buenos Aires 2009

———., *El espectador emancipado*, El Manantial, Buenos Aires 2010

Revueltas, José, *El apando*, Era, México 2000

Ricoeur P., *Tiempo y narración I, II y III*, Siglo XXI, México 2009

———., *Historia y narrativa*, Paidós, Barcelona 1992

———., *La memoria, la historia, el olvido*, Trotta, Madrid 2003

Romero Sarduy, María Isabel (compiladora), *¿Qué es educación popular?*, Ed. Caminos, La Habana 2008

Rousseau, J. J., *Emilio, o de la educación*, Alianza Editorial, Madrid, 2005

Sarmiento, Domingo F., *Facundo. Civilización y Barbarie. Vida de Juan Facundo Quiroga*, Porrúa, México 1997

Sábato, Ernesto, *El escritor y sus fantasmas*, Emecé Editores, Buenos Aires 1976

Sánchez Vázquez Adolfo, *Filosofía de la praxis*, Siglo XXI, México 2003

De Saussure F., *Curso de lingüística general*, Planeta Agostini, Barcelona 1994

Schvarstein, L., *Psicología social de las organizaciones*, Paidós, Buenos Aires, 1995

Seattele, Hans, *Palabra y silencio en psicoanálisis*, UAM-X, México 2008

Sorel, Georges, *Reflexiones sobre la violencia*, Alianza editorial, Madrid 1976

Todorov T., *Introducción a la literatura fantástica*, Premia Editora, México 1981

———., *La conquista de América: el problema del otro*, Siglo XXI, México 2007

Todorov T. (compilador), *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, Siglo XXI, México 2007

Torres, Jurjo, *El curriculum oculto*, Morata, Madrid 2005

Varela Blanca, en:

http://paginadepoesia.com.ar/cont_varela.html

Vasconcelos, J., *Ulises criollo*, Fondo de Cultura Económica, México 1969

Vázquez, Josefina Z. (compiladora), *La educación en la historia de México*, COLMEX, México 1992

Villoro, Luis, *Los retos de la sociedad por venir*, Fondo de Cultura Económica, México 2013

———., *El concepto de ideología*, Fondo de Cultura Económica, México 2007

———. *Creer, saber, conocer*, Siglo XXI, México 1984

Walsh, Rodolfo, *El violento oficio de escribir*, Ediciones de la flor, Buenos Aires 2012

Wittgenstein, Ludwin, *Tractatus lógico-philosophicus*, Alianza editorial, Madrid 2012

———. *Diario filosófico (1914-1916)*, Planeta, México 1986

Zambrano, María, *Filosofía y poesía*, Fondo de Cultura Económica, México 2013

Žižek Slavoj, *El acoso de las fantasías*, Siglo XXI, México 2011.

———. *El sublime objeto de la ideología*, Siglo XXI, Buenos Aires 2003

———. sobre el amor:

<https://www.youtube.com/watch?v=zxjU23vbBcI>

REVISTAS

Abritta, Ariadna, *Alternativas pedagógicas en los Nuevos Movimientos Sociales: el proceso de construcción de la demanda por una educación pública y popular desarrollados por los Bachilleratos Populares en la Argentina*, disponible en: [http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/6-Eje%20movimientos%20sociales 0.pdf](http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/6-Eje%20movimientos%20sociales%200.pdf)

Bercovich, Susana, *Nuevas formas de subjetivación*, en: <http://www.cartapsi.org/spip.php?article197>

———. *La dicha en la esclavitud. El carácter masoquista del goce y el poder excitante de la autoridad*, Revista *Me cayó el veinte* N° 12, *El no todo*, 2004, México.

Corenstein Zaslav, Martha, *Un repaso de la etnografía educativa en México hoy*, (en línea) Educación física y ciencia, 5. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.92/pr.92.pdf

MST (2004) Cuaderno de Formación N°24. *Método de trabajo popular*. Disponible en:

<http://movimientos.org/imagen/Mst/esp/Cartilla/Trabajo/Base/MST.pdf>

Portanteiro, Juan Carlos. *Gramsci y la educación*. En: Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas. Coord. Guillermo González y Carlos Alberto T. Centro de Estudios Educativos A.C. México, D.F. 1988

Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 17, núm. 53, abril-junio, 2012

Páginas web:

COORDINADORA REGIONAL DE AUTORIDADES COMUNITARIAS, COMITÉ EJECUTIVO DE LA POLICÍA COMUNUTARIA, PUEBLOS FUNDADORES DEL SISTEMA COMUNITARIO DE SEGURIDAD Y JUSTICIA DE LA COSTA-MOTAÑA DE GUERRERO

<http://territoriocomunitario.weebly.com/>

LA JORNADA

<http://www.jornada.unam.mx/2011/11/06/sociedad/033n1soc>

<http://www.jornada.unam.mx/2013/01/15/opinion/016a1pol>

<http://www.jornada.unam.mx/2013/03/19/opinion/024a2pol>

EL LABERINTO Y LA MITOLOGÍA
LA ARQUITECTURA EN LA DEFINICIÓN DEL PAISAJE

<http://arquitecturadefpaisaje.blogspot.mx/2008/08/el-laberinto-y-la-mitologa.html>

Varela Blanca, en:

http://paginadepoesia.com.ar/cont_varela.html

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

<http://revistas.um.es/rie>

REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

<http://redie.uabc.mx/redie>

REVISTA MEXICANA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php>

CIUDAD SEVA

<http://www.ciudadseva.com/enlaces/index.htm>

LA GACETA LITERARIA

<http://www.lagaceta.com.ar/nota/615164/la-gaceta-literaria/literatura-policiaca-novela-social-fines-siglo-xx.html>