

Alfabetización y dinámicas comunitarias en Córdoba. Argentina (1973-1975)

Mariana Tosolini

Resumen

En este artículo analizamos el desarrollo de prácticas sociales significativas en la conformación de los Centros de Cultura Popular (CECUPO) en Córdoba, Argentina. Estos centros constituyeron la base de despliegue territorial de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR) elaborada por el peronismo de izquierda en 1973.

La singularidad educativa de la CREAR se expresó en la inserción comunitaria del proyecto educativo. Particularmente, en la construcción de espacios educativos a partir de las organizaciones sociales existentes en los territorios. Es por ello, que en estos centros, convergieron prácticas de militancia social alimentados por distintas organizaciones.

A través de los documentos oficiales de la campaña y de las voces de los participantes en esa experiencia, reconstruimos la organización y las dinámicas de funcionamiento que se configuraron en la provincia de Córdoba, Argentina.

Palabras claves: cultura popular, alfabetización, prácticas sociales, educación popular.

Autora

Mariana Tosolini

Institución: Cátedra Historia Social de la Educación. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

Trayectoria formativa: Doctora en Estudios Sociales de América Latina. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora en la Cátedra Historia Social de La Educación y en el Seminario de Educación Latinoamericana. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

Correo electrónico: marianatosolini@gmail.com

Abstract

In this article we analyze the development of significant social practices in the formation of Popular Culture Centers (CECUPO) in Córdoba, Argentina. These centers formed the territorial deployment base of the Adult Education Reactivation Campaign for Reconstruction (CREAR) developed by left-wing Peronism in 1973.

The educational singularity of CREAR was expressed in the community insertion of the educational project. Particularly, in the construction of educational spaces from the social organizations existing in the territories. It is for this reason that in these centers, practices of social militancy converged fed by different organizations.

Through the official documents of the campaign and the voices of the participants in that experience, we reconstructed the organization and the dynamics of operation that were configured in the province of Cordoba, Argentina.

Keywords: popular culture, literacy, social practices, popular education.

INTRODUCCIÓN

Partimos del posicionamiento que el estudio de las campañas de alfabetización facilita la comprensión de políticas más amplias destinadas a sectores que han padecido múltiples exclusiones. Esto es así, ya que el analfabetismo es parte de accesos negados no solo a la cultura escrita, sino también a otros bienes sociales. Es decir, la cultura escrita al igual que otros bienes sociales está desigualmente distribuida¹, por ello el analfabetismo se convierte en un analizador del orden social.

A su vez, las políticas de alfabetización son políticas educativas por fuera del sistema educativo, aunque íntimamente vinculadas a sus formas de proponer la alfabetización. Por ello, abordar la complejidad de las políticas de alfabetización permite visibilizar cómo es concebido políticamente el analfabetismo en tanto problema social, cómo se piensa al adulto como sujeto social del aprendizaje y qué tipo de regulaciones se construyen para abordarlo.

Particularmente en el caso de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR), permite considerar cómo las políticas de educación construyen propuestas de socialización atendiendo al analfabeto y su comunidad. Este fue un núcleo duro de la campaña que nos proponemos analizar en este artículo y que le otorga especificidad a su propuesta educativa.

La intencionalidad de este artículo es analizar los Centros de Cultura Popular. Estos centros constituyeron la base de despliegue territorial de la campaña. Desde nuestro análisis la configuración de estos espacios y sus dinámicas de funcionamiento expresan prácticas significativas de socialización para los sectores subalternos.

Las fuentes analizadas son los documentos oficiales de la campaña, los testimonios de los alfabetizadores, referentes nacionales y provinciales de la campaña.

1. LA CREAR: CONDICIONES DE PRODUCCIÓN Y FORMAS DE SOCIALIZACIÓN

Esta campaña de alfabetización constituyó un modo de intervención del estado en la educación de adultos, similar a otras producidas por esos años en América Latina. Como experiencias educativas las campañas de alfabetización se materializaron en diversas conformaciones institucionales y dinámicas histórico- sociales. Estas propuestas fueron sostenidas desde concepciones políticas e ideológicas diferentes, pero unidas por la intencionalidad de alfabetizar a grandes capas de la población en periodos acotados.

¹ María del Carmen Lorenzatti, "Conocimiento, prácticas sociales y usos escolares de cultura escrita de adultos de baja escolaridad" (Tesis de Doctorado, FFyH UNC. Córdoba, 2009).

La hipótesis de que la campaña configuró una propuesta de socialización, implica analizar las condiciones de producción de la política. Por condiciones de producción comprendemos la formulación teórica o prescriptiva por parte de los organismos del estado, a la vez que abarca la compleja dinámica de esas prescripciones cuando se entran en las prácticas sociales de los sujetos y las instituciones.

Desde esta perspectiva, la comprensión de los contextos supone considerar, en primer lugar, que las propuestas sobre la cultura escrita en sus distintas expresiones están enmarcadas en proyectos políticos donde subyacen concepciones de sujeto y del orden social.

Es decir, la cultura escrita como práctica social está inserta en otras prácticas sociales como expresión de una totalidad social². Entendida la sociedad como un complejo dinámico, hay una articulación de los procesos de acceso al código escrito y sus condiciones de producción histórico sociales. Al mismo tiempo, esa articulación se vincula con las relaciones sociales de producción, las luchas económicas, políticas, sociales y culturales³.

La CREAR constituyó un proyecto político pedagógico en un proceso hegemónico y, por lo tanto, la campaña formó parte de un proyecto de legitimación. En tal sentido, Rockwell y Ezpeleta⁴ señalan, que el estado y las clases dominantes intentan dar continuidad histórica a su proyecto. Precisamente, la alfabetización es uno de los espacios donde se encuentran las propuestas del estado y las clases subalternas. Específicamente, las propuestas de las campañas de alfabetización intentan llegar a la población que no tuvo las condiciones necesarias para ingresar a la escuela o, que, ingresando, no tuvo las condiciones para permanecer. Para analizar ese encuentro siempre cargado de contradicciones, entendemos que un concepto que emerge para comprender esta articulación es el de hegemonía de Williams.

la verdadera condición de la hegemonía es la efectiva *autoidentificación* con las formas hegemónicas; una ‘socialización’ específica e internalizada de la que se espera que resulte positiva, pero que, si ello no es posible, se apoyase en un (resignado) reconocimiento de lo inevitable y lo necesario⁵.

² Adriana Puiggrós y Marcela Gómez (Coord.), *Alternativas Pedagógicas. Sujetos y prospectiva de la Educación Latinoamericana* (Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2005).

³ Waldo Ansaldi y Verónica Giordano, *América Latina: La construcción del orden. Tomo I.* (Buenos Aires: Editorial Ariel, 2012).

⁴ Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta, “La relación estado-clase subalternas en la escuela”, *Cuadernos Políticos* N° 37 (1983): pp. 70-80.

⁵ Raymond William, *Marxismo y literatura* (Buenos Aires: Editorial Las Cuarenta, 2009), pp. 158.

De acuerdo a lo propuesto por Williams, las formas de socialización son procesos que permiten autoidentificarse con un proyecto entendido como expresión total de la organización social. Desde esa perspectiva, las formas de socialización se producen por los contenidos y por las prácticas sociales que promueven las formas educativas e institucionales, pero fundamentalmente por la participación en prácticas sociales que articulan sentidos y crean identidades.

Por ello, la hegemonía es una relación educativa⁶, ya que su realización y sostenimiento se basa en la construcción de legitimidad sobre su proyecto de orden social.

Esta afirmación nos permite sostener el análisis de las formas de socialización/educación como función del estado y, de esa manera podemos entender a la alfabetización como herramienta para la construcción de sujetos.

La expresión de estos procesos educativos del estado y de sus formas de socialización/ educación es posible de ser analizado en las campañas de alfabetización, no solo mirando el método de acceso al código escrito propuesto, sino comprendiendo las prácticas que provocan en las comunidades. Por ello sostenemos que uno de los analizadores de las campañas es su estructura y sus formas de institucionalización. A través de su reconocimiento, podemos visibilizar las intencionalidades político - pedagógicas del proyecto.

Es posible advertir desde estos posicionamientos, cómo la CREAR fue expresión de una dinámica histórico social de disputa hegemónica de las décadas de 1960 y 1970, contexto en que se debatían la construcción de órdenes sociales diferentes.

En ese contexto, signado por las políticas desarrollistas, surge en Argentina la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA) en el año 1968, en el marco del impulso de los organismos internacionales por expandir la alfabetización e incluir a la población adulta.

Estos sentidos sobre la educación de adultos y de la alfabetización en particular, fueron problematizados en Argentina a partir de 1973. La campaña que estudiamos se desarrolla entre los años 1973 y 1975, en un contexto en el que se debaten proyectos políticos ideológicos que devienen de décadas anteriores. La situación nacional y provincial no era ajena a estos procesos, sino que se imbricaron en la complejidad de la configuración del movimiento peronista que, tras 18 años de proscripción, es electo en marzo de 1973. Más precisamente, la CREAR se gesta durante el gobierno de Cámpora⁷ (25-5-1973 a 13-7-

⁶ Antonio Gramsci, Notas sobre Maquiavelo, sobre política y el estado moderno (Buenos Aires: Nueva Visión, 2011).

⁷ “El FREJULI era una alianza de varios partidos, integrados entre otros por el Partido Justicialista (o también llamado Partido Peronista), el Movimiento de Integración y Desarrollo (MID), la Democracia Cristiana, el Partido Conservador

1973), pero se implementa durante el interregno de Lastiri⁸, y el tercer gobierno de Perón (octubre de 1973- junio de 1974).

La vuelta a la democracia en 1973, con la fórmula del Frente Justicialista de Liberación (FREJULI)⁹, se da en un proceso de fuertes contradicciones internas del movimiento peronista. En este mismo tiempo se producen, en el contexto latinoamericano, las luchas por la definición de un modelo de acumulación. Estas luchas implican además los cambios institucionales acordes a la construcción de formas hegemónicas de los modelos en disputa.

La política para la educación de adultos en Argentina entre los años 1973 y 1975 expresa la convergencia de debates y prácticas que no responden sólo al peronismo y que encuentran, en esa coyuntura, el escenario propicio para expresarse.

Es posible apreciar en ese contexto que la CREAR recuperó aspectos sustanciales de la campaña de alfabetización de la Revolución Cubana¹⁰) y de los desarrollos pedagógicos de Paulo Freire. Esas experiencias y posicionamientos teóricos provocan rupturas en los procesos de alfabetización que se manifestaron en la propuesta de la CREAR¹¹. Creemos que estas rupturas se expresaron fundamentalmente en la planificación de la campaña y en su dimensión comunitaria.

En tal sentido, la campaña combinó una extensión territorial nacional, a la vez que profundizó una intensificación local y un despliegue comunitario, cuya expresión institucional fueron los Centros de Cultura Popular.

2. LAS DEFINICIONES POLÍTICAS SOBRE LOS CECUPO

La estructura de la CREAR planteaba una organización territorial, que contemplaba una conducción nacional, un nivel regional, un nivel provincial y el nivel local. Esta organización tenía por objetivos romper con la estructura centralista con la que se

Popular y el Movimiento de Acción Popular.” En Alicia Servetto, (2004) “Córdoba en los prolegómenos de la dictadura. La política del miedo en el gobierno de Lacabanne”. Publicado en Revista Estudios N°15, CEA. UNC. Córdoba. Argentina. Pag.3.

⁸ Lastiri era el presidente de la Cámara de Diputados y asume de manera provisoria la presidencia tras la renuncia de Cámpora y convoca a nuevas elecciones.

⁹ Tras 18 años de prescripción del peronismo gana las elecciones Héctor Cámpora. Asume la presidencia el 25 mayo del 73 y renuncia en julio de 1973 cuando Perón expresa su voluntad de ser presidente. La cercanía de Cámpora con la izquierda del peronismo lo enfrentó con la derecha sindical. Esta propuesta educativa fue producto de este gobierno, aunque es implementado fundamentalmente a partir del 8 de septiembre de 1973, estando ya Perón en la presidencia. Se desarrolla durante el ejercicio en el Ministerio de Cultura y Educación del Dr. Jorge Taiana.

¹⁰ Patricia Chávez, “Tres campañas alfabetizadoras latinoamericanas: Cuba, Ecuador y Argentina. Ensayo de comparación transversal”, *MILLCAYAC – Revista Digital de Ciencias Sociales* Vol 2: N° 2 (2015).

¹¹ Mariana Tosolini, “La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Una propuesta de educación popular 73/74”, *Revista interamericana de educación de adultos* N° 2 (Año 33, julio-diciembre).

configuró el sistema educativo argentino, producto de la organización económica y política del estado.

En el plano nacional, la campaña era parte de la Dirección Nacional de Educación del Adulto (dependiente del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación), que constituía el órgano máximo y responsable de la campaña y que estuvieron a cargo de un coordinador nacional y un subcoordinador.

Un segundo plano organizativo lo constituyeron las regiones¹². De esta manera, se proponía privilegiar áreas de acción intensiva para contemplar regiones y zonas del país en las que fuera necesario “potenciar un equilibrio de fuerzas a partir de una información y preparación para nuevas formas de producción y un crecimiento acelerado de franjas industriales”. A su vez, la geopolítica externa, fue pensada desde esta política con el objetivo de privilegiar “zonas que contribuyan a la integración con nuestros países vecinos”¹³. Estas definiciones políticas posicionaban la política educativa anudada al desarrollo regional e implicaron la creación de los Centros Regionales, que tenían por objetivo la constitución de organismos que “planifiquen y diseñen las políticas y estrategias en el área metodológica, de investigación y formación docente”¹⁴.

A su vez, las provincias que eran parte del agrupamiento regional, tenían su propia organización territorial. Para ello había dos coordinaciones en cada provincia a cargo del despliegue de la campaña: un coordinador organizativo y un coordinador pedagógico o de capacitación docente. Estos coordinadores estaban a cargo de la organización del desarrollo de las distintas acciones de la campaña y eran acompañadas por un equipo de apoyo, muchos de los cuales eran profesionales de las universidades.

En las provincias se delimitan zonas que estaban a cargo de un coordinador de área cuyas funciones eran, entre otras, identificar y seleccionar los lugares; capacitar a los coordinadores de base para el armado y desarrollo de los CECUPO; relevar junto con los coordinadores los lugares para establecer los centros; sistematizar las tareas de investigación y sistematización del universo vocabular¹⁵ y todas las acciones de la campaña que se realizan

¹² Región I - NEA y Litoral: Entre Ríos, Corrientes, Chaco, Formosa, Misiones, Santa Fe. Región II - Centro y Cuyo: Mendoza, Córdoba, San Juan, San Luis. Región III NOA: Salta, Catamarca, Jujuy, La Rioja, Santiago del Estero, Tucumán. Región IV - Patagonia y Comahue: Río Negro, Chubut, Neuquén, Santa Cruz y Tierra del Fuego. - Región V - Pampeana: Capital Federal, Buenos Aires, La Pampa.

¹³ Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pág.:14.

¹⁴ Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pág.: 22.

¹⁵ El universo vocabular era parte del método de alfabetización de la CREAR, basado en la propuesta pedagógica de Paulo Freire.

en su zona¹⁶.

En el documento Bases de la CREAM se define al coordinador de base como “el ejecutor directo de las operaciones de la CREAM” con un equipo de apoyo¹⁷. Su acción fundamental estaba vinculada al proyecto que se generaba con las comunidades, formar los Centros de Cultura Popular y desarrollar la tarea de alfabetización, rescate y la coordinación de los Centros de Cultura Popular, más conocidos como CECUPO.

La estructura presentada, evidencia un despliegue territorial que se concretaba en distintas instancias, destinadas a generar, tal como se sostenía en la política, una reactivación educativa.

Los CECUPO eran el pilar de la campaña ya que su conformación constituía la base del despliegue territorial de la propuesta y era un organizador de las prácticas comunitarias.

Estos centros tuvieron desde nuestro análisis dos características fundamentales: trascendieron la concepción tradicional de centro de alfabetización e integraron las prácticas de alfabetización a prácticas de organización comunitarias. Estas características eran parte de las intencionalidades más amplias de la formulación política del proyecto de la campaña y de DINEA, que intentaba despegar la educación de adultos del sentido compensatorio y de su modelo escolarizado.

Tal como se concibe en el Documento Operación Centro, a través de estas nuevas formas institucionales se proponían superar las “rigideces de la educación escolar en el marco de una sociedad espontáneamente educadora”¹⁸. De este modo, en estos centros se debían realizar prácticas alternativas como:

La participación en distintos tipos de asambleas (populares, educativas, vecinales, de consumidores, etc.); el análisis de la problemática comunal, regional, nacional y aún internacional; la participación en la toma de decisiones y otras tantas actividades propias de las organizaciones de base (...) ¹⁹.

Estas propuestas que resignifican los sentidos de la escolarización, participaban del

¹⁶ No es el objetivo de este artículo analizar el método de alfabetización. Para más desarrollo sobre el tema Mariana Tosolini “Educación popular y liberación nacional. La política del peronismo para la alfabetización de adultos. 1973-1974”, *Serie de Volúmenes Digitales CÁTEDRA UNESCO Lectura y escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones* Vol. 9 (2015), “Políticas estatales, regionales y/o institucionales para la lectura y la escritura” PP.: 39-49.

¹⁷ *Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pág.24-*

¹⁸ *Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pág.:1.*

¹⁹ *Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pág.:1.*

espíritu de los '60, ya que como parte de las discusiones sobre el cambio social se realizaba una lectura crítica a los sistemas educativos y su función de selección social. Al mismo tiempo, se revalorizaba en el discurso de los organismos internacionales, la educación como formación de “capital humano” por el importante sentido que le atribuyeron las políticas desarrollistas. En ese marco, se discutieron las formas institucionales de la educación (no solo de adultos) a través de la ruptura con los modelos tradicionales y su inserción en las comunidades.

Como parte de esos debates de visibilización de las comunidades, se puede apreciar que, en el Manual de Alfabetización “El pueblo educa al pueblo”, los CECUPO eran concebidos como dispositivos que articulaban las acciones de las comunidades con los procesos educativos.

En ese mismo documento, se sostienen posicionamientos políticos sobre la comunidad y la definición de su propio proyecto educativo que se basaron en los principios de la educación popular, provocando rupturas con el modelo de Desarrollo en la Comunidad propiciado por UNESCO.

Desde estos posicionamientos, se concibieron los CECUPO como formas de organización de las comunidades y su dinamización en el proceso de reconstrucción y liberación nacional. En relación con esto, en el documento Bases de la CREAM, se proponía la participación de las comunidades a través de sus organizaciones de base para garantizar la democratización de la educación de manera “que el pueblo genere y consolide las estructuras que permitan su autodesarrollo y autoeducación”²⁰.

Estos centros debían organizarse en base a las necesidades del lugar donde se asentaba y era la propia comunidad la que debía construir su reglamento de funcionamiento²¹.

Propiciar la participación directa y eficaz del adulto en la vida de su comunidad, principalmente a través del desarrollo y consolidación de las organizaciones políticas, económicas y culturales, a fin de lograr la movilización necesaria para el proceso de transformación estructural del país (...)²².

²⁰ Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pág.:15.

²¹ Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973.

²² Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pág.:8.

Esta perspectiva se reafirmaba cuando se delimitaban las áreas de acción intensiva. Estas áreas eran los lugares donde se debía profundizar la acción de la campaña, sosteniendo como criterio: “que exista un proyecto de desarrollo o acciones de desarrollo coordinadas en las cuales pueda integrarse la CREAM”²³.

Es posible advertir la intencionalidad de vincular proyectos de desarrollo social con las propuestas educativas. El desarrollo no era concebido como externo, ni con base en los modelos de los países desarrollados, sino que era una construcción nacional y de los distintos grupos tenían que construir en base a su “realidad” y sus problemáticas.

En este sentido, la organización de las comunidades se debía basar en la planificación producida por las mismas comunidades, a partir del análisis de sus problemas y la búsqueda colectiva de soluciones para esas problemáticas. Desde esa perspectiva, el documento plantea que la planificación no era “un fin en sí mismo”, sino que debía ofrecer las metodologías para alcanzar los objetivos que se proponían las comunidades. En tal sentido, la concepción de planificación no respondía a la tarea de expertos o la comunidad como un espacio de mera consulta, sino que se proponía que en la planificación “participen de ellas quienes pondrán las medidas en práctica”²⁴.

3. LA CONFORMACIÓN DE LOS CECUPO EN CÓRDOBA

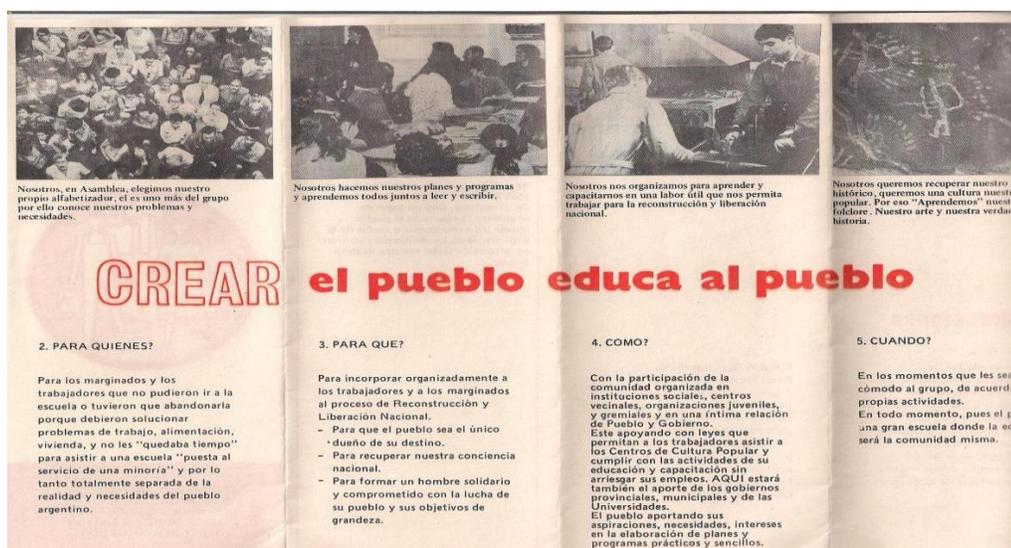
Las definiciones políticas expuestas sobre la creación de esas nuevas formas institucionales se constituyeron en los principios básicos de la organización de los CECUPO en Córdoba. Los resultados de nuestra investigación permiten sostener que estos centros tuvieron en común su origen vinculado a otras prácticas sociales tales como la construcción de centros vecinales para la solución de problemáticas como la falta de luz y agua, problemáticas derivadas de inundaciones, entre otros, y que en esos procesos las comunidades y sus organizaciones fueron acompañados por sectores religiosos (fundamentalmente tercermundistas) y de las universidades. (Registro de entrevistas: coordinador provincial, coordinador de base B° Villa Bustos).

Tríptico de difusión de la campaña elaborado en Córdoba²⁵

²³ Fuente de archivo. Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pp. 15

²⁴ Fuente de archivo. Bases para una política educativa del adulto. DINEA equipo central. 1973

²⁵ En la provincia de Córdoba se elaboraron materiales propios. Hemos podido recuperar como parte del trabajo de reconstrucción de esta experiencia el tríptico de difusión de la campaña y un borrador de un manual de alfabetización.



Tal como se puede observar en las fotos del tríptico de difusión de la campaña realizado en la provincia de Córdoba, se visualizan grupos realizando distintas tareas como parte de su organización: participando de una asamblea, estudiando, trabajando.

En el mismo documento, las acciones de la campaña aparecen dirigidas a los adultos que son denominados como “trabajadores o marginados”. En este sentido, el lema de la campaña “El pueblo educa al pueblo” era similar al propuesto en la campaña de alfabetización de Cuba en 1961. De esta manera se sitúa al pueblo como educador²⁶.

En Córdoba encontramos dos formas principales de conformación de estos centros. Una forma de organización se construyó más vinculada al trabajo en territorio de las universidades. La otra forma de organización encontrada estuvo más relacionada con la inserción en organizaciones propias de esas comunidades, creadas con anterioridad a la CREAR con el objetivo de resolver situaciones o problemáticas de esos grupos. Si bien en las prácticas estas formas aparecen interrelacionadas, se observa la presencia de una u otra forma ligada al surgimiento del centro.

3.1. FORMACIÓN LIGADA A UNIVERSIDADES

La intervención de las universidades en el proyecto de la CREAR se producía fundamentalmente en los Centros Regionales. Estos centros tenían por función la capacitación de docentes y la elaboración de materiales.

Los Centros Regionales estaban a cargo de uno los coordinadores de capacitación

²⁶ Pablo Pineau, “¿Qué es lo popular de la educación popular? Una aproximación histórica”, en *Movimientos sociales y educación. Teoría e historia de la Educación Popular en Argentina y América Latina*, eds. Roberto Elisalde y Mariana Ampudia (Buenos Aires: Buenos Libros, 2008).

docente de la región. Sus funciones abarcaban tareas de investigación, planeamiento y capacitación docente²⁷.

Desde la política nacional, durante la presidencia de Cámpora y de Jorge Taiana como Ministro de Educación, se da una redefinición de la política universitaria. Esto implicó la integración de sus funciones con el modelo de desarrollo adoptado por el gobierno nacional que llevó a configurar nuevos vínculos con el “pueblo”. Tal como lo expone Taiana en su discurso “La Universidad no es una isla en el proceso nacional”²⁸.

Estas formas de vincularse con el pueblo se desarrollan en distintos espacios y suponían otros criterios de organizar estas instituciones. Como se muestra en distintas investigaciones los estudiantes llevaron adelante en los 70 distintas inserciones territoriales producto de la concepción de estrechar vínculos con el pueblo²⁹.

En el desarrollo de la CREAM identificamos la formación de CECUPO vinculada a l trabajo en territorio de las universidades. Uno de los casos donde se identifica un vínculo entre el desarrollo de la CREAM con la universidad, es en la ciudad de Río Cuarto, provincia de Córdoba. Esta universidad, que había sido recientemente creada, contaba con un núcleo intelectual en su planta docente que propiciaba las discusiones sobre las necesidades de la campaña en el territorio y eso generó la posibilidad de editar los materiales de la campaña, elaborados en Córdoba.

En tal sentido, la coordinadora de esa área señala que la conducción de la institución tenía afinidad con Montoneros³⁰ y que muchos docentes pertenecían al Partido Comunista.

²⁷ Fuente de archivo Documento. “Propuesta para la reorganización de los centros regionales”, 1974

²⁸ Taiana, Discurso pronunciado con motivo de la intervención de las universidades (25 de junio de 1973).

²⁹ (Chávez, 2014; Rodríguez, 2003; Lamfri, 2007) Chávez, Patricia y otros Comp. “Conflictos e identidades en la educación en Mendoza (1969-1976). Colección Mendoza en la Historia Social Argentina. Centro de Investigaciones FCPS. 2014. Lamfri, Nora. “Urdimimbres. El Taller Total: Un estudio de caso.” Dissertação de mestrado - Centro de Estudios Avanzados. U.N.C. Córdoba (Argentina). 2007. Rodríguez, Lidia M. “Pedagogía de la Liberación y educación de adultos”. En Puiggrós, A. (dirección) Historia de la educación argentina. Tomo VIII: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)”. Editorial Galerna. 2003.

³⁰ “...Montoneros fue la fusión de un sinfín de grupos preexistentes. Grupos que habían militado la juventud peronista de fines de la década del '60. Había un denominador común en muchos de esos grupos de nuestra generación... Había organizaciones que nacieron como peronistas, otras que nacieron como marxistas leninistas, un partido comunista armado, otras con posiciones maoístas y otras con posiciones troskistas. Y surgió una con una posición intermedia de naturaleza guevaristas que eran las FAR, las Fuerzas Armadas Revolucionarias... Las FAR convergieron más tardíamente al peronismo y, en ese sentido fue la última organización que se fusiona dentro de la organización Montoneros... Nuestra fuerza en su ideología tenía como un elemento significativo, importante del tema del "hombre nuevo". No era sólo una sociedad nueva, un cambio de estructura, un cambio de marco jurídico o un mero cambio de propiedad de los medios de producción. Una sociedad nueva también culturalmente, espiritualmente, si se quiere. Una sociedad que construya un hombre nuevo y ese hombre nuevo era el futuro de la sociedad”. Entrevista a Mario Firmenich realizada por Felipe Pigna, 2002. Citado en Beatriz Garrido y Alejandra G. Schwartz, “Las mujeres en las organizaciones armadas de los 70” X° Jornadas Interescuelas. Departamentos de Historia. URN. Rosario, (2005) pp. 3.

Ese marco de “apertura ideológica” que se produjo en la institución, posibilitó según la coordinadora, un ambiente propicio para la producción de los materiales de la campaña.

En la dinámica del clima de época, la entrevistada recuerda las fuertes disputas ideológicas como parte de la lucha por establecer una nueva hegemonía, que se expresa en este caso en provocar rupturas con las pedagogías dominantes. Un ejemplo de esto es la denominación de estos espacios

De los CECUPO en Río Cuarto... toda una discusión con el nombre porque no se quería poner centro de alfabetización... era para un proyecto más amplio de organización popular, por eso fue muy irritativo, incluso entraba en conflicto con DINEA, mucho recelo, esos alfabetizadores tenían otro paradigma³¹.

La coordinadora señala que desde ese espacio universitario se apoyaba la formación de estos centros y se sostuvo el criterio de que los centros se crearan más vinculados con las organizaciones políticas

el centro tenía que estar muy vinculado a la comunidad, según las necesidades de la comunidad, que fuera parte de la comunidad, no eran cosas puestas desde afuera, tenía que participar la comunidad, había que hacer mucho trabajo en territorio: diagnósticos, investigación... ese trabajo lo hacía la coordinadora provincial con el coordinador de área... Surgían a partir de todo un trabajo previo (...) ³².

En esta institución se produjo la edición de los materiales educativos que se utilizaron en la provincia de Córdoba, los cuales incluyeron fotografías que constituyen un modo de presentar los contenidos a través de la codificación de situaciones existenciales. Estas fotos eran complementarias de las láminas utilizadas siguiendo la propuesta de Paulo Freire.

³¹ Entrevista Coordinadora de Área Zona Río IV, entrevistada por Mariana Tosolini. Realizada el 25 de octubre de 2011 en su casa, Córdoba Capital.

³² Entrevista Coordinadora de Área Zona Río IV, entrevistada por Mariana Tosolini. Realizada el 25 de octubre de 2011 en su casa, Córdoba Capital.

La producción y discusión de los materiales educativos de la campaña resulta interesante, ya que las fotos utilizadas en algunos casos fueron tomadas en los mismos barrios donde se insertaban los centros. Esto se evidencia en su relato, donde ella indica cómo era el proceso de identificar los lugares propicios para formar los centros. En esa misma actividad de búsqueda de los espacios se toman las fotos que después se constituyen en contenidos de los procesos de alfabetización:

También entramos a una villa y hablamos con el puntero³³ para armar un centro y sacamos una foto de una familia: había una mujer amamantando al bebé... me parece que también fue una de las láminas...otra foto cuatro o cinco chicos, estaba la pareja (...)³⁴.

Las fotografías complementaban las láminas de la campaña. Las mismas intentaban captar las situaciones existenciales o que fueran cercanas a la vida cotidiana de los sujetos que participan en los centros.

La participación de docentes de la Universidad Nacional de Río Cuarto en la capacitación de los coordinadores y el trabajo de la imprenta en la elaboración de los materiales para la provincia, podría estar expresando la concreción de uno de los objetivos de la campaña en la formación de centros regionales articulados con las universidades.

En el marco de la formación ligada a las universidades, la otra conformación que analizamos es la que se produjo por la participación de la Universidad Nacional de Córdoba en la construcción de CECUPO a través de prácticas de formación profesional en terreno.

Fue el caso de la Escuela de Trabajo Social, que desarrollaba acciones a partir de un proceso de intervención comunitaria en una villa con estudiantes de esa carrera. En ese proceso, los estudiantes relevaban las características y problemáticas del barrio, desde la perspectiva de un trabajo de intervención comunitario, ligado a sus futuras prácticas profesionales.

Las características de ese CECUPO se configuran entonces a partir de los sujetos sociales a los que estaba dirigido, sus problemáticas y por esa dinámica de trabajo. Como señala la Coordinadora de base:

³³ Habitualmente se usa esta categoría para referirse a referentes de los partidos políticos en los barrios que funcionan como dirigentes comunitarios.

³⁴ Entrevista Coordinadora de Área Zona Río IV, entrevistada por Mariana Tosolini. Realizada el 25 de octubre de 2011 en su casa, Córdoba Capital.

Acordate que estamos hablando de una composición social muy variada y entonces teníamos todo lo que eran operarios de fábrica... Teníamos cerca un matadero y relevábamos los problemas. Era muy chiquito el barrio y el problema era que se inundaba y tenían que hacer los desagües.... Ya habíamos hecho actividades juntos, pintada de árboles, desmalezar el patio de la escuela, la tapia, hacer trámites, todo lo que sea. Había un problema crucial que era lo del agua y problemas de diarrea infantil. ...veníamos trabajando sobre todo lo que era trabajo comunitario³⁵.

En ese marco, la particularidad de este barrio, fue que la campaña se insertó en un proceso de organización comunitaria promovido por los estudiantes. Como se expresa en el relato, existe un trabajo en territorio previo, donde ya tenían como práctica la realización de asambleas de vecino. En ese proceso de organización, la incorporación de las prácticas de alfabetización son solicitadas por la comunidad: “como estudiantes a nosotros nos reciben en las asambleas... la CREAR a nosotros nos la pide el barrio (...)”³⁶.

El surgimiento de este CECUPO vinculado a las prácticas profesionales en terreno se articuló a otras acciones de intervención social

O sea, relevamos lo de educación, pero también relevamos lo de diarrea infantil, porque se daba la conversación, la necesidad de un dispensario. A través de la CREAR se agiliza un poquito más, entonces se crea el centro vecinal, el dispensario, se sale con la capacitación al cruce. Había gente que tenía taller, ofrece alguno que otro turno entonces se capacitaba a los chicos o gente adulta porque chicos teníamos de 18 para arriba. Había gente que estaba estudiando, completando el secundario, eso fueron más que todo los que captamos como agentes multiplicadores³⁷.

³⁵ Entrevista Coordinadora de Base Villa Bustos, entrevistada por Mariana Tosolini en Córdoba Capital, 23 de octubre de 2010.

³⁶ Entrevista Coordinadora de Base Villa Bustos, entrevistada por Mariana Tosolini en Córdoba Capital, 23 de octubre de 2010.

³⁷ Entrevista Coordinadora de Base Villa Bustos, entrevistada por Mariana Tosolini en Córdoba Capital, 23 de octubre de 2010.

El relato de la coordinadora, expresa la concreción de algunos de los objetivos de los CECUPO vinculado a la integración con la capacitación que se produjeron en ese barrio.

La creación de los CECUPO –según lo analizado- adquiere matices propios de acuerdo a los espacios sociales y la convergencia institucional en la que se gestan. En este caso, por su vinculación con la escuela de Trabajo Social se articuló la propuesta de la CREAR con la capacitación laboral y al relevamiento de problemas sanitarios que derivaron en la formación de los sujetos de la comunidad para realizar los reclamos ante las autoridades.

De esta manera, la revisión del vínculo de las universidades con el “pueblo” no se tradujo sólo a una modificación de las formas institucionales, sino que, se constituyó en la expresión de la redefinición de su sentido social. Esta redefinición y replanteo de sus funciones sociales en el marco de un proyecto nacional fue la expresión de un debate más amplio acerca de la vinculación de los intelectuales con el pueblo.

3.2. FORMACIÓN LIGADA A LAS ORGANIZACIONES BARRIALES

Los desarrollos de los CECUPO en la ciudad de Córdoba no fueron homogéneos. Esta diversificación fue producto de las diversas situaciones que vivían esas comunidades en cuanto a sus formas de organización y con las instituciones con las que se vinculan. Estas características hicieron que estos centros tuvieran procesos diferenciados en la gestación del proyecto educativo. Esta diversidad que debía ser leída por los coordinadores para la organización de los centros, permitió que estas construcciones fueran diferentes en cada espacio. De esta manera, se formaron centros que no estaban vinculados directamente a las universidades o a las prácticas de estudiantes universitarios.

Un caso fue el desarrollo de los CECUPO que se produjeron en la zona norte de la ciudad de Córdoba, denominada “la 14”. En esa zona se hace evidente que los criterios que estuvieron en la base de su conformación son el trabajo político previo y las trayectorias de los coordinadores. El trabajo político previo tuvo su origen a partir de la organización del barrio para resolver la problemática de las inundaciones que se producían regularmente en el lugar.

El coordinador de área de esa zona recuerda:

me tocó la 14, ya había organizaciones dentro de la villa... por el problema de las inundaciones... Con la inundación la gente estaba como más organizada, había una incipiente cooperativa. Ellos se reunían con las monjas, había una guardería. ... Yo terminé formando

14 centros...En el caso de las monjas que sabían o de una profesora que venía de la facultad. Entonces yo tenía un grupo muy... de gente muy inteligente, muy despierta. Los que venían de la iglesia que eran dos monjas, venían de la línea del Tercer Mundo (...)³⁸.

El coordinador de área de esa zona no provenía de la universidad, sino que había realizado experiencias en trabajos comunitarios desarrollados en distintos espacios institucionales. Estas experiencias previas y su conocimiento de la comunidad y sus problemáticas orientaron sus prácticas en ese espacio.

El coordinador rescata como un aspecto positivo para la construcción de los CECUPO, la intervención de los coordinadores provinciales de la campaña en materia de capacitación

Pero a nosotros nos dijeron ustedes tienen que ver y planificar sus centros de alfabetización. Había una línea general, y dentro de eso se hacía hincapié en la reflexión, sobre todo en los primeros tiempos, antes de entrar con la lecto escritura... A nosotros nos daban las láminas de Bs As siguiendo a Freire. Eran claras en el sentido de la reflexión³⁹.

Uno de los centros de la zona norte (la "14"), tenía como coordinador de base a un sacerdote de la línea tercermundista. Este coordinador no se integró formalmente a la campaña, sino que se apropió de este proyecto como parte de su militancia barrial en esa zona.

Era alfabetizador. Yo estaba como "todo", yo era el cura todo dependía de mí. Yo me adueñé del proyecto... yo no sé si desde el proyecto me consideraban alfabetizador. Con el coordinador de área habíamos tenido reuniones por lo de las cascadas de los cortaderos, con él y su señora⁴⁰.

³⁸ Entrevista Coordinador de Área, entrevistado Mariana Tosolini, en Córdoba Capital, 24 de marzo de 2010.

³⁹ Entrevista Coordinador de Área, entrevistado Mariana Tosolini, en Córdoba Capital, 24 de marzo de 2010

⁴⁰ Entrevista Coordinador de Área Seccional 14. Zona norte de la ciudad de Córdoba, entrevistado Mariana Tosolini. Realizada el 15 de septiembre de 2010 en su casa, Córdoba capital

En la conformación de este CECUPO ingresó la alfabetización integrada a la formación en oficios. Su relato muestra que el desarrollo de su intervención se vinculó al trabajo en equipo con otros profesionales. En ese marco, la relación con la capacitación en oficio se presentó como una alternativa para los jóvenes

En el 72 yo estaba trabajando en el barrio donde está ahora el Chateau y el Parque General San Martín...eran dos villas y del otro lado del río también...trabajamos con un médico, un asistente social y dos chicos jóvenes... cuando apareció la posibilidad hicimos una capacitación para armadores de cemento”...entonces cuando salió esto de la CREAR... había un trabajo comunitario que hicieron en la villa con la gente con el tema de la luz y el agua potable... viviendas construidas por los mismos que la poseen, armamos seis casas (...)”⁴¹.

En ese proceso de organización, como parte de su militancia, para solucionar los problemas del barrio, se favoreció la integración de la alfabetización. En este marco, el sacerdote organizó una reunión con los vecinos de la villa para proponerles el proyecto. El Coordinador de Base relata que al principio había poca gente porque pensaban que era como la “educación de adultos de la escuela”, pero cuando empezaron a observar que el trabajo era diferente y divertido se sumó más gente. Estos testimonios resultan significativos, porque muestran las tensiones con las formas educativas que se proponían desde la campaña con las formas escolarizadas.

En otro barrio de la ciudad de Córdoba, en **Barrio Comercial**, también se identificó un trabajo interinstitucional con la parroquia y el dispensario. Al igual que en la zona norte, se observa la participación, en el desarrollo de la campaña, de personas que no estaban formalmente integradas a la estructura de la misma. En este caso, la coordinadora de base señala la presencia y el apoyo de un sacerdote que integraba el movimiento de sacerdotes del tercer mundo y que organizaba la búsqueda de recursos con la comunidad para la realización de las tareas de alfabetización.

La coordinadora de base recuerda: “a ese grupo lo armamos nosotros... hicimos la convocatoria a través de la parroquia... trabajábamos muy apoyados por el movimiento tercermundista... trabajábamos con el centro vecinal y con el dispensario (...)”⁴².

⁴¹ Entrevista Coordinador de Área Seccional 14. Zona norte de la ciudad de Córdoba, entrevistado Mariana Tosolini. Realizada el 15 de septiembre de 2010 en su casa, Córdoba Capital

⁴² Entrevista Coordinadora de Base B° Comercial Córdoba Capital. Realizada el 12 de noviembre de 2010 en su casa, Córdoba Capital.

La entrevistada señala incluso cómo en el desarrollo del proceso de alfabetización eran convocados sujetos referentes de las instituciones del barrio con las que trabajaban tales como el médico del dispensario. En este sentido, ella relata que, ante la emergencia de problemas de la comunidad en el CECUPO, se buscaba coordinar esfuerzos y por ello se convocó a un especialista para atender a las mismas y orientar el grupo para la búsqueda de soluciones conjuntas a los problemas que los afectaban en su comunidad.

La organización de los centros de alfabetización de la campaña se estableció a través de las estructuras barriales, vecinales o de los pueblos y con las instituciones de la comunidad: escuela, parroquia, municipalidad, sindicatos, comisiones vecinales y toda otra organización que fuera representativa de la comunidad.

En estos criterios de construcción de los CECUPO se manifestaron los objetivos de fortalecer las bases que propugnaba la izquierda del peronismo, para legitimar su proyecto de construcción del movimiento. En esa perspectiva, se propusieron las formas de organización comunitaria para la resolución de las problemáticas de los barrios, basadas en un trabajo interinstitucional.

4. CECUPO: DINÁMICAS DE FUNCIONAMIENTO

La conformación de estos espacios estuvo íntimamente vinculada a las dinámicas de funcionamiento que se proponían para su despliegue de acciones. Las formas de intervención educativa en los CECUPO se produjeron en el marco de los grupos operativos de aprendizaje, que constituían la metodología de trabajo y la concepción del conocimiento.

Según la especialista del equipo de lingüistas de DINEA entrevistada, estos grupos se originan en los aportes de la Escuela Argentina de Psicología Social. En tal sentido, Riviere plantea que “operacional es el grupo el que permite la indagación del interjuego entre lo psicosocial (grupo interno) y lo socio dinámico (grupo externo), a través de la observación de los mecanismos de adjudicación y asunción de roles”⁴³.

Desde estos conceptos los grupos se constituyen como tales a partir de la realización de una tarea que es lo que le da sentido a su existencia como grupo. La concepción del conocimiento que propone este enfoque sostiene que el mismo se origina sobre una práctica sobre la realidad y que hay que partir de situaciones concretas ya que son las generadoras de problemas, porque surgen de la interacción del sujeto con un contexto histórico-social determinado⁴⁴.

⁴³ Vicente Zito, *Conversaciones con E. Pichón Riviere. Sobre el arte y la locura* (Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1985) pp. 4.

⁴⁴ Ana Quiroga, *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento* (Buenos Aires: Ediciones

Desde estas perspectivas teóricas, la organización de los CECUPO era concebida como una tarea educativa para las comunidades, ya que partían del reconocimiento de la comunidad como grupo social y de la objetivación de su lugar histórico social y de sus problemáticas.

En este sentido, Pichón Riviere⁴⁵ propone que el conocimiento surge entre una interacción del sujeto con el objeto en una praxis, o sea en una relación transformadora. Por ello, la actividad de los grupos debía establecerse sobre aspectos de su vida cotidiana⁴⁶, que se constituían en objetos de análisis y de crítica. Entonces, esa crítica se configura como objeto de conocimiento y - producto de su crítica - como objeto de transformación. Es decir, los grupos aprendían en el proceso de análisis de las formas de las distintas organizaciones sociales y en la satisfacción de sus necesidades en el interjuego que participan, en sus relaciones sociales y en la crítica y objetivación de las experiencias cotidianas⁴⁷.

En los documentos de la CREAR se observa la recuperación de la categoría de vida cotidiana como base de los contenidos a trabajar. Se puede apreciar esta elección en los análisis que se hacen en los materiales de la campaña de los modos de vida cotidiana de los sujetos participantes de la campaña y eso se configuraba como objeto de conocimiento.

En los documentos nacionales “El Pueblo Educa al pueblo”, “Unidad Operativa de Aprendizaje” y en el Manual elaborado en Córdoba se presentan los lineamientos generales del trabajo en grupo y se identifican las orientaciones metodológicas del funcionamiento de los grupos operativos.

En el primer documento nacional mencionado se muestran las características de los métodos de alfabetización y se propone, además, la utilización de métodos participativos como parte de la reformulación de las “estructuras tradicionales”. Se expresa también la importancia de que el método a utilizar en la campaña presente un carácter integral, donde se tuviera en cuenta:

La orgánica participación de los educandos; la conducción y el aporte eficaz del educador; la información y reflexión acabada sobre los problemas fundamentales del grupo de aprendizaje, de la comunidad en la que se encuentran y del conjunto del pueblo; el aprendizaje de la lecto-escritura íntimamente ligado a las tareas de la comunidad; una

Cinco, 1994).

⁴⁵ Vicente Zito, *Conversaciones con E. Pichón Riviere*

⁴⁶ Ana Quiroga, *Matrices de aprendizaje*.

⁴⁷ Ana Quiroga, *Crítica de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 2003.

evaluación que contemple la incorporación de nuevos conocimientos y el avance en el grado de organización de los grupos y sus comunidades⁴⁸.

Otro documento que aborda el desarrollo de los grupos operativos es el Manual para los alfabetizadores elaborado en Córdoba. En este documento se avanza en el explicitación de las pautas y los elementos de un grupo operativo de trabajo que permitiera a los coordinadores de base orientar la dinámica de funcionamiento de los CECUPO.

En ese documento se define al grupo operativo como “conjunto de personas que se reúne para hacer una tarea (tema, ocupación, labor). Es operativo porque su finalidad es operar, aprender, producir el cambio y la modificación de la realidad”⁴⁹.

En la dinamización de los CECUPO y los grupos el coordinador de base estaría expresando una concepción diferente de la relación pedagógica porque se debía constituir como un facilitador de la tarea de aprendizaje de los adultos concebidos como un colectivo. De esta manera la tarea educativa estaría asociada a la tarea comunitaria.

La tarea del coordinador de base era orientar y acompañar en la organización de la comunidad, en la búsqueda de los recursos y de los espacios para el desarrollo de los procesos de alfabetización. Además, las formas de intervención de los coordinadores de grupo a partir de un conocimiento de los distintos roles que se expresan en las dinámicas de los grupos. En ese marco, el coordinador tenía la tarea de acompañar al grupo, cuidar su dinámica a partir de “interpretar al grupo y devolver sus contradicciones para que las resuelva”⁵⁰.

De manera tal, que esta inserción comunitaria le permitiría conocer las problemáticas y necesidades de la zona para la organización del CECUPO y guiar el proceso de los grupos como miembro de ese colectivo. En el documento Cartilla Guía para coordinar el proceso de Reflexión se fundamenta esta decisión

Una discusión sobre problemas como la falta de agua en el barrio o la necesidad de un dispensario médico en la zona, no debe ser coordinada por alguien que no tiene ninguna vinculación con el asunto...la intervención de un extraño en esta tarea, produce aceleración o freno del ritmo habitual del grupo y se pueden enfatizar

⁴⁸ Fuente de archivo. “El pueblo educa al Pueblo”. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA. 1973. pp.12.

⁴⁹ Fuente de archivo: Manual de la campaña. Córdoba. DINEA. 1974. Pp. 15

⁵⁰ Fuente de archivo: “Unidad Operativa de Aprendizaje”. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA. 1973. pp. 2.

aspectos ajenos a su proceso⁵¹

El principio de ser miembro de la comunidad estaba asociado al sistema de voluntariado. De esta manera, los coordinadores de base no recibían ninguna remuneración por sus tareas. Se sostenía, en ese principio, la idea de generar un vínculo de compromiso con el proceso de esa comunidad más cercano a un proceso de militancia⁵².

Entonces, el grupo de alfabetizandos, los grupos de apoyo y demás sujetos del barrio que acompañaban el desarrollo del CECUPO orientados por el coordinador de base, se debían constituir como grupos operativos en función de las tareas.

4. 1. BÚSQUEDA DE RECURSOS Y ESPACIOS

Las tareas de los grupos eran la búsqueda de recursos, espacios, la realización de asambleas comunitarias y la alfabetización.⁵³

El desarrollo de la campaña implicó una movilización de recursos para su realización que estaba pautado presupuestariamente (Bases de la CREAR). Sin embargo, un principio importante de la organización e implementación de la campaña fue el sistema de voluntariado.

En el documento Bases de la CREAR se planteaba el voluntariado como “el recurso humano básico de la campaña”⁵⁴. Este principio implicaba además “funciones voluntarias de apoyo” a ser realizadas por los sujetos del barrio, entre ellas, la búsqueda de recursos.

Por ello en los documentos se sostienen que son los habitantes del barrio quienes

más activamente generen las formas de participación de la comunidad en el hecho educativo... no obstante esta idea vertebral, cuando situaciones especiales o tareas extraordinarias lo aconsejen también se reclutarán voluntarios que constituyan una estructura de apoyo, ya sea en el orden material y financiero o bien de carácter técnico andragógico, provenientes de otras zonas o localidades... sin embargo, los mayores recursos humanos –docentes y no docentes- deben surgir

⁵¹ Fuente de archivo: Cartilla Guía para coordinar el proceso de Reflexión. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA. 1974. Pp.1.

⁵² Fuente de archivo. Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973

⁵³ No abordamos en este artículo los procesos de alfabetización. No centramos en las prácticas sociales en las que se insertaba, como parte de los procesos de socialización.

⁵⁴Fuente de archivo. Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pp. 16.

del medio; el esfuerzo debe venir de abajo hacia arriba, base del proceso que iniciamos sustentado en la cogestión educativa⁵⁵.

En el principio de la autogestión de los grupos se proponía la tarea de los grupos para generar recursos y los espacios que permitieran realizar las reuniones. Es decir, los mismos alfabetizandos participaban para generar las condiciones del proceso de alfabetización. En estas prácticas, se expresaba la importancia dada a que los recursos provengan de la organización de los vecinos y el principio de cogestión educativa.

Se aprecia la heterogeneidad de formas con las que se organizaban para esta tarea, en vinculación con otros espacios comunitarios como los dispensarios, las parroquias, los sindicatos, entre otros. En algunos casos, se producían vínculos con grupos de estudiantes universitarios que desarrollaban prácticas de formación profesional y trabajo de campo en los barrios – como ya señalamos.

En las entrevistas relevamos algunas de las singularidades de las formas de organización que se daban los sujetos para conseguir los recursos y que dan cuenta de la dinámica del contexto, de la participación de los sindicatos y de las diferentes facciones del peronismo.

Hubo diversidad en las formas que asumieron estas tareas por las dificultades para obtener los espacios

En la capital era más difícil ya que el ambiente estaba muy enrarecido...en Río Cuarto me parece que estaba más vinculada con unidades básicas, en casa de familias que prestaban para los centros. El problema era conseguir local...y allí había mucha intervención política, se buscaba las unidades básicas y estos lugares donde ya había un mínimo de organización política, para que ellos brindaran digamos los datos, nuclearan a la gente y se pudiera llevar adelante toda esta propuesta. Además de eso se vinculaba con las instituciones del lugar: el intendente si era en un pueblo, el cura del pueblo, la directora de escuela no? Y en los barrios lo mismo, los centros vecinales, la parroquia...Después, por ejemplo en el interior colaboraban los clubes, los sindicatos, te facilitaban los lugares. En Córdoba no, había que recurrir a la casa de los alumnos, de los

⁵⁵ Fuente de archivo. Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pp. 17.

coordinadores de base⁵⁶

En el testimonio se evidencia la diversidad de formas de obtención de los recursos en los espacios comunitarios. Además se observan la obtención de recursos relacionados a los oficios de los vecinos, a sus saberes (costureras, operarios de fábrica) y a las distintas actividades para recaudar fondos como los bailes. Tal como señala una coordinadora de base, la búsqueda de recursos se relacionaba también con otras necesidades del barrio:

Cuando hubo los grandes movimientos estos de que ya la gente empezó a tomar conciencia del derecho a la vivienda, el derecho a la salud y todo lo demás se hizo una coordinadora villera, nosotros participábamos, entonces se hizo la reunión grande en una escuela ... Teníamos un desagüe una cosa espantosa que pensamos que con bailes populares podíamos recaudar para hacer un desagüe...Cuando fuimos a mirar el terreno para ver cómo se evacuaba el agua, cómo podíamos hacer para que vinieran máquinas municipales, hacer excavaciones y que salga al campo el agua y no se estanque, porque era una cuestión de putrefacción e infección....vinieron estudiantes de ciencias de la información ... salimos en la televisión, distribuimos volantes, hicimos reunioncitas ... hasta que la gente convocó a una asamblea y se trajeron las máquinas (...)⁵⁷.

Según la entrevistada las acciones desarrolladas abonaban la idea de promover rupturas con las formas de intervención asistencialista. Este sentido formaba parte de la toma de conciencia y de poder construir la liberación que proponía el proyecto político de la izquierda del peronismo.

Se complementaba el sentido social de este principio con otros objetivos como la promoción de la autoeducación facilitando las técnicas de aprender a aprender, re-aprender y desaprender y la participación en la planificación de las acciones educativas de acuerdo a las necesidades de la comunidad⁵⁸.

⁵⁶ Entrevista Coordinadora de Capacitación Docente, entrevistada por Mariana Tosolini, en Morteros, 15 de diciembre de 2010.

⁵⁷ Entrevista Coordinadora de Base Villa Bustos, entrevistada por Mariana Tosolini en Córdoba Capital, 23 de octubre de 2010.

⁵⁸ Fuente de archivo. Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973

4.2. ASAMBLEAS COMUNITARIAS

Otra de las tareas que organizaba la existencia de los grupos en los CECUPO era la participación que se concretaba en las asambleas, cuyo objetivo principal era constituirse como un espacio de consulta y de toma de decisiones de la comunidad. Es decir, a partir de la identificación de problemáticas, los grupos debían buscar soluciones conjuntas.

Las asambleas aparecen reguladas en tres documentos. En las Bases de la CREAM y en dos documentos específicos para esa actividad elaborados por DINEA: Asamblea Educativa, informaciones y recomendaciones 1973 y Asamblea Educativa 1974.

La organización de las asambleas en el documento Bases de la CREAM se plantea como una de las actividades del coordinador de base “convocar a las asambleas –en caso de que no haya un grupo local de apoyo- donde se discutirán las necesidades y prioridades educativas de cada comunidad y se iniciará el proceso de planificación”⁵⁹.

De esta manera, la participación de la comunidad y la toma de decisiones eran consideradas como una forma de educación.

Los entrevistados refieren a esta práctica, donde se reunía la comunidad como un espacio de consulta, de toma de decisiones y de realización de actividades comunitarias. Una entrevistada la recuerda como un espacio “de consulta ampliada a los vecinos para reconstruir la historia del barrio, las anécdotas del lugar, las actividades productivas de la zona”⁶⁰.

La función de la asamblea de vecinos era fundamental en los testimonios de los alfabetizadores, no sólo como espacio de reconstrucción de historias del barrio y de saberes de sus habitantes, sino también como espacios de tratamiento de problemas y conflictos. Tal como lo señalan los entrevistados se le daba mucha importancia a poder hablar sobre los problemas, argumentar y mediar los conflictos con el objetivo de cambiar los vínculos entre los vecinos y organizarse para gestionar ante las autoridades sobre necesidades puntuales.

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

En los testimonios se manifiestan los usos de la lectura y escritura que se producían

⁵⁹ Fuente de archivo. Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA equipo central. 1973. Pp.24.

⁶⁰ Entrevista Coordinadora de Base Villa Bustos, entrevistada por Mariana Tosolini en Córdoba Capital, 23 de octubre de 2010.

en las asambleas. Por ejemplo, un coordinador recuerda “(...) nos reuníamos con los coordinadores de base todas las semanas y llegamos a hacer una asamblea educativa... La gente tenía que cortar palabras y armar frases y salían muchas cosas. La explosión fue cuando se leyeron todas las palabras que habían escrito ellos”⁶¹

La lectura y escritura se presentaban asociadas a actividades tales como la elaboración de una nota para reclamar por problemáticas del agua de una comunidad. En este sentido, estas formas de escritura funcionaban como principios didácticos en los términos propuestos por Gramsci⁶². Los aportes Gramsci permiten analizar estas prácticas como parte de la formación en actividades concretas que requiere la participación en sociedades complejas. Estas formas de abordar la cultura escrita partían de las necesidades de los sujetos y situaban a los analfabetos como sujetos políticos en la dinámica de formas de organización e institucionalización política.

Estas prácticas estarían expresando que en los espacios de alfabetización no sólo se apuntaba a la apropiación del código escrito, sino fundamentalmente a la participación en distintos espacios sociales y las prácticas de escritura asociados a ellos: participar en la asamblea, elaboración de notas y petitorios para resolver problemáticas comunitarias, dialogar con sus vecinos, entre otros.

REFLEXIONES FINALES

Las campañas de alfabetización en América Latina surgieron como proyectos educativos acotados a un proceso de alfabetización masiva. En ese marco, intentamos mostrar en este artículo que respondían también a proyectos políticos más amplios de construcción de sujetos.

Para abordar un aspecto poco abordado de las campañas, nos propusimos analizar la dimensión institucional de la CREAR en la conformación de los CECUPO. Particularmente, cómo las formas de organización y funcionamiento de esos espacios constituyeron una tarea educativa. Desde la perspectiva de Williams, entendemos que estas formas educativas constituyen procesos de socialización y por tanto, construyeron identidad con un proyecto educativo y político. En tal sentido, consideramos los CEUPO como una configuración institucional que articulaba prácticas, saberes y relaciones sociales.

El modo de planificación y las formas organizativas persiguieron la producción de prácticas sociales de organización de las comunidades. En esa dinámica, la conformación de los CECUPO se constituyó como una forma de articulación de las acciones que se

⁶¹ Entrevista Coordinador de Área Seccional 14. Zona norte de la ciudad de Córdoba, entrevistado Mariana Tosolini. Realizada el 15 de septiembre de 2010 en su casa, Córdoba Capital

⁶² Antonio Gramsci. “Los intelectuales y la organización de la cultura”. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 2006.

venían desarrollando en las comunidades, con las prácticas de alfabetización.

A partir de los testimonios de los sujetos entrevistados que trabajaron en distintos Centros de Cultura Popular, se observa que las prácticas de alfabetización surgían en la dinámica de formas de organización comunitaria previas, donde se insertaba la CREAM. El objetivo era integrar los procesos de alfabetización a las actividades de la comunidad. En todos los casos analizados la construcción de los CECUPO estuvo vinculada al trabajo con otras instituciones y al desarrollo de prácticas de intervención en la comunidad. Sostenemos que esas articulaciones estarían expresando la misma perspectiva que la propuesta en los documentos elaborados a nivel nacional, pero también la unidad con procesos de organización que se estaban desarrollando en esos lugares, integrando la tarea de alfabetización con otras prácticas sociales.

De esta manera, estos espacios configuraron una estrategia de organización popular para posibilitar prácticas de organización en las bases. Desde estas concepciones, se establece a las comunidades como sujetos políticos y las formas educativas como prácticas de socialización que tenían por objetivo generar nuevas prácticas sociales y modos vinculares que promovieran la participación en distintos planos.

Estos espacios, además, se configuraron sobre procesos colectivos en la definición de la propuesta educativa y por lo tanto estas prácticas debían ser enseñadas. Es interesante en este sentido, que tanto en el documento Nacional “El pueblo educa el pueblo” como en el Manual elaborado en Córdoba, se insiste y se orienta acerca de comprender la dinámica en torno a la conformación del grupo y la facilitación de las formas de participación. Esto también lo recuperan los testimonios de los entrevistados como parte de su formación intelectual en las lecturas de Freire y de Pichón Riviere en torno al aprendizaje grupal.

En la formación en estas prácticas tienen un lugar relevante como contenido, las formas de organizarse como grupo para obtener los recursos como instancia de aprendizaje del grupo operativo. En ese marco, el voluntariado podría pensarse como la formación de líderes en las comunidades con un sentido político.

La singularidad de la planificación y apertura de los centros, estuvo íntimamente vinculada a las dinámicas de funcionamiento en las que se configuraron. Es decir, lo significativo de estos CECUPO lo constituyeron no sólo su inserción territorial, sino también las prácticas sociales promovidas desde los discursos políticos para orientar los procesos de participación de las comunidades. Por ello sostenemos, que las tanto las formas de constitución, como las dinámicas de funcionamiento tenían un sentido educativo.

Referencias

Bibliografía

- Ansaldi, Waldo y Giordano, Verónica. *América Latina: La construcción del orden. Tomo I*. Buenos Aires: Editorial Ariel, 2012.
- Chávez, Patricia “Tres campañas alfabetizadoras latinoamericanas: Cuba, Ecuador y Argentina. Ensayo de comparación transversal.” *MILLCAYAC - Revista Digital de Ciencias Sociales*, Vol. II, N° 2, 2015. ISSN: 2362-616x.
- Chávez, Patricia y otros Comp. “Conflictos e identidades en la educación en Mendoza (1969-1976). Colección Mendoza en la Historia Social Argentina. Centro de Investigaciones FCPS. 2014.
- Garrido, Beatriz y Schwartz, Alejandra, G. “Las mujeres en las organizaciones armadas de los ´70”. Este trabajo fue presentado en las Xº Jornadas Interescuelas. Departamentos de Historia. UNR. Rosario, Septiembre de 2005.
- Gramsci, Antonio. *Los intelectuales y la organización de la cultura* Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 2006.
- Gramsci, Antonio. *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y el estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2011.
- Lamfri, Nora. “Urdimimbres. El Taller Total: Un estudio de caso.” *Dissertação de mestrado - Centro de Estudios Avanzados. U.N.C. Córdoba (Argentina)*. 2007
- Lorenzatti, María del Carmen. “Conocimiento, prácticas sociales y usos escolares de cultura escrita de adultos de baja escolaridad”. (Tesis de Doctorado. FFyH. UNC. Córdoba. Argentina, 2009).
- Pineau, Pablo. “¿Qué es lo popular de la educación popular? Una aproximación histórica”. En *Movimientos sociales y educación. Teoría e historia de la Educación Popular en Argentina y América Latina*, editado por Roberto Elisalde y Mariana Ampudia . Buenos Aires: Buenos Libros, 2008.
- Puiggrós, Adriana y Gómez, Marcela. *Alternativas Pedagógicas. Sujetos y prospectiva de la Educación Latinoamericana*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2005.
- Quiroga, Ana. *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires: Editorial Cinco. Colección Apuntes, 1994.
- Quiroga, Ana. *Crítica de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Editorial Cinco, 2003.⁶³

⁶³ Este volumen reúne clases dictadas en la Primera Escuela Privada de Psicología Social fundada por el Dr. Enrique Pichón Riviére por su directora, Ana Quiroga, durante 1981 v 1982, y por Josefina Ruedo durante 1981,1985;1986.

- Rockwell, Elsie y Ezpeleta, Justa. “La relación estado-clases subalternas en la escuela”. *Cuadernos Políticos*, N° 37, julio –septiembre de 1983, pp. 70-80.
- Rodríguez, Lidia M. “Pedagogía de la Liberación y educación de adultos”. En Puiggrós, A. (dirección) *Historia de la educación argentina. Tomo VIII: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*”. Editorial Galerna. 2003.
- Servetto, Alicia. “Córdoba en los prolegómenos de la dictadura. La política del miedo en el gobierno de Lacabanne”. Publicado en *Revista Estudios* N°15. 2004. CEA. UNC.
- Tosolini, Mariana. “La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Una propuesta de educación popular 73/74”. *Revista interamericana de educación de adultos*. Año 33, N° 2, julio-diciembre 2011.
- Tosolini, Mariana. “Educación popular y liberación nacional. La política del peronismo para la alfabetización de adultos. 1973-1974”. *Serie de Volúmenes Digitales CÁTEDRA UNESCO Lectura y escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones Vol 9, “Políticas estatales, regionales y/o institucionales para la lectura y la escritura”*. 2015. Pp: 39-49. ISBN 978-987-707-042-2.
- Williams, Raymond. *Marxismo y literatura*. Buenos Aires: Editorial Las Cuarenta, 1977.
- Zito, Vicente. *Conversaciones con E. Pichón Riviere. Sobre el arte y la locura*. Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1985.

Documentos

- Bases para una política educativa del adulto. Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Educación del Adulto. DINEA equipo central. 1973
- Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Educación del Adulto. DINEA equipo central. 1973
- Cartilla Guía para coordinar el proceso de Reflexión. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA equipo central. 1974
- Operación Centro. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA equipo central. 1973
- El pueblo educa al pueblo. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA equipo central. 1973
- Tríptico Córdoba. Folleto de la campaña. Ministerio de Cultura y Educación DINEA Cba. 1973
- Propuesta para la reorganización de los centros regionales. Ministerio de Cultura y Educación. 1974.

- Unidad Operativa de Aprendizaje. Ministerio de Cultura y Educación DINEA equipo central. 1973

Entrevistas

- Miembro del equipo de lingüistas. Equipo central de DINEA nacional. Realizada el 11 de noviembre 2010 en el Instituto Nacional de Formación Docente. Buenos Aires.
- Coordinador Provincial de Capacitación Docente de Córdoba. Realizada el 15 de diciembre de 2010 en su casa en Morteros, provincia de Córdoba
- Coordinador de área. Seccional 14. Zona Norte de Córdoba Capital. Realizada el 24 de marzo de 2010 en su casa, Córdoba Capital.
- Coordinador de área. zona Río IV. Realizada el 25 de octubre de 2011 en su casa, Córdoba Capital.
- Coordinador de base⁶⁴. B° Comercial Córdoba Capital. Realizada el 12 de noviembre de 2010 en su casa, Córdoba Capital.
- Coordinador de base. Villa bustos. Córdoba Capital. Realizada el 23 de octubre de 2010 en su casa, Córdoba capital.
- Coordinador de base. Seccional 14. Zona norte de la ciudad de Córdoba. Realizada el 15 de septiembre de 2010 en su casa, Córdoba capital.

⁶⁴ Es la denominación que recibían los alfabetizadores.