

DESAFÍOS DE LOS EMPRENDIMIENTOS EDUCATIVOS EN LAS FÁBRICAS RECUPERADAS

CHALLENGES OF EDUCATIONAL ENTERPRISES IN RECOVERED FACTORIES

Fernández, Ana María¹; Calloway, Cecilia²; Cabrera, Candela³

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación UBACyT P019 "Autogestión, Estado y producción de subjetividad: experiencias de fábricas y empresas recuperadas en Argentina". Se trata de una investigación exploratoria descriptiva, con una metodología cualitativa para el relevamiento y análisis de la información. El marco teórico posee un criterio multireferencial que articula ideas de las Ciencias Sociales, la Psicología Social, las Teorías de las producciones discursivas y la Psicología Comunitaria.

Se presentan algunas características de los emprendimientos educativos que funcionan al interior de tres de las fábricas recuperadas de la Ciudad de Buenos Aires. Se trata de colectivos autogestivos integrados por docentes, estudiantes y trabajadores, que conforman bachilleratos para jóvenes y adultos basados en la educación popular. Impera en ellos una lógica autogestiva, horizontal que contrasta con las características de las instituciones educativas tradicionales. Su funcionamiento se rige por un dispositivo asambleario horizontal.

Palabras clave:

Emprendimientos educativos, Fábricas recuperadas, Autogestión, Estado, Asamblea horizontal

ABSTRACT

This paper belongs to the UBACyT investigation P019 "Autogestión, Estado y producción de subjetividad: experiencias de fábricas y empresas recuperadas en Argentina". It is an investigation of a descriptive-exploratory nature following a qualitative methodology to obtain and analyze information. The theoretical frame has a multi-referential criterion that articulates ideas from Social Sciences, Social Psychology, Theories of discursive productions and Community Psychology. Some characteristics of educational enterprises that work inside of three of the recovered factories of the city of Buenos Aires are presented. It is about self-managed collectives composed by teaching staff, students and workers, that form high schools for young and adults based in popular education. In them prevails a self-managing, horizontal logic, in contrast with the characteristics of traditional education institutions. Their functioning goes by assembly.

Key words:

Educational enterprises, Recovered factories, Self-management, State, Horizontal assembly

¹ Fernández, Ana María; Profesora Titular. Cátedra I de Teoría y Técnica de Grupos, Facultad de Psicología, UBA. Directora del Proyecto de Investigación UBACyT P019 (2008-2010): "Autogestión, Estado y producción de subjetividad: Fábricas y empresas recuperadas en la Argentina". E-mail: anafer@psi.uba.ar

² Calloway, Cecilia; Ayudante de Primera Regular. Cátedra I de Teoría y Técnica de Grupos, Facultad de Psicología, UBA. Integrante del Equipo de Investigación, Proyecto UBACyT P019. Becaria de Maestría UBACyT.

³ Cabrera, Candela; Ayudante de Primera Regular. Cátedra I de Teoría y Técnica de Grupos, Facultad de Psicología, UBA. Integrante del Equipo de Investigación, Proyecto UBACyT P019.

I. INTRODUCCIÓN

Este escrito presenta algunos hallazgos del Proyecto de Investigación UBACyT P052¹ (Directora, Dra. Ana Fernández) que indagó las estrategias colectivas frente a la vulnerabilización social en fábricas y empresas recuperadas. Se trató de un proyecto de carácter exploratorio descriptivo, en el cual se utilizó metodología cualitativa para la recolección y para el análisis de la información. Actualmente, se continúa indagando en esta temática a través del Proyecto UBACyT P019 “Autogestión, Estado y producción de subjetividad: experiencias de fábricas y empresas recuperadas en Argentina”.

En el marco de estos proyectos, este escrito despliega consideraciones acerca de los objetivos y la organización de los emprendimientos educativos en el espacio de fábricas y empresas recuperadas. Ambas experiencias asumen una modalidad de configuración colectiva que busca sostener la autogestión generando condiciones de horizontalidad y democracia directa. De esta manera, se señalan en este artículo algunos de los desafíos que implican estas experiencias educativas y los puntos de contacto con las formas organizativas que se producen en las fábricas sin patrón.

En este sentido, se hará referencia a las modalidades que operan en ambas experiencias al momento de establecer relaciones con el Estado, de pensar la implicación de los actores involucrados en los emprendimientos y establecer nuevas prácticas y procedimientos de autoregulación colectiva.

II. LOS EMPRENDIMIENTOS EDUCATIVOS EN LAS FÁBRICAS Y EMPRESAS RECUPERADAS

Las experiencias autogestivas de las fábricas sin patrón han inaugurado procesos que han producido transformaciones en las prácticas laborales y en las subjetividades individuales y colectivas. Se ha señalado en escritos previos (Fernández & Cols., 2006) que la instalación de dispositivos assemblearios autogestivos en sus colectivos tensiona cotidianamente con los sentidos instituidos de la lógica capitalista y su modo de producción fabril. Del aislamiento y la fragmentación que produce la disciplina fabril han pasado a habitar la fábrica de otro modo, donde la capacidad colectiva de invención de nuevas prácticas, relaciones sociales y significaciones ha transformado los espacios-tiempos de la fábrica tradicional.

Este des-ordenar la fábrica ha ido de la mano con la implementación de dos tipos de estrategias que dan cuenta de la construcción política que realizan. Una de ellas, dirigida a organizarse internamente estableciendo mecanismos de toma de decisiones que en general remiten a una modalidad assemblearia que genera las condiciones para una construcción política horizontal y autogestiva. La otra destinada al exterior, a producir

acuerdos con las organizaciones políticas y sociales, con otras fábricas y empresas recuperadas, a establecer relaciones con el Estado; los acuerdos así establecidos son flexibles y cambiantes. Frecuentemente evitan una posición de adhesión con dichas instituciones, organismos o movimientos sociales.

También se ha señalado la *capacidad productiva de las tensiones* entre lógica colectiva de delegación y lógica colectiva autogestiva (Fernández, 2007) que configuran y motorizan los espacios-tiempos de fábricas y empresas recuperadas. La tensión entre ambas lógicas se hace presente en cada decisión a tomar, en cada acuerdo a establecer, en cada procedimiento a implementar donde sostener la tensión y no optar por uno de los polos ha posibilitado que estas experiencias hayan alojado la diversidad, la multiplicidad de prácticas y significaciones, *desbordando* la organización delegativa-representativa de las modalidades disciplinarias fabriles (Fernández & López & Borakievich & Ojam, 2008).

Las fábricas y empresas que se recuperaron han devenido *otras fábricas*, no sólo por el hecho de trabajar *sin patrón*, de modo autogestivo sino porque además han *reinventado los espacios* (Fernández & Cols., 2006). Así, han instalado en algunas fábricas centros culturales que han abierto salas de teatro, dado recitales y ofrecido talleres y diversas actividades artísticas (Bokser, 2008). Estas invenciones de nuevos espacios a las que se suman en el año 2004 los emprendimientos educativos, son modos de establecer lazos con el barrio, con los vecinos y vecinas y de producir entre todos nuevas modalidades comunitarias.

Estos emprendimientos resultan *“estrategias innovadoras porque desdibujaron los límites entre el barrio y la fábrica, entre el trabajo y la producción cultural”* (Fernández & Cols., 2006).

Haremos referencia en este artículo a los emprendimientos educativos que se llevan a cabo en algunas fábricas recuperadas producto del acuerdo con un grupo de docentes que conforman la Cooperativa de Trabajo de Investigadores y Educadores Populares (CEIP). Se trata de bachilleratos para jóvenes y adultos impulsados por docentes universitarios interesados en una modalidad educativa diferente a la tradicional. La CEIP implementa estos bachilleratos en diferentes organizaciones sociales y ámbitos comunitarios. Al referirse al interés de trabajar en el espacio de las fábricas sin patrón expresan *“nos parecía interesante trabajar con un movimiento cooperativo que piensa en la autogestión y se rige por principios solidarios. Además, el proyecto sirve para establecer relaciones fuertes con el barrio y facilita las formas autogestivas de organización”*².

Estos proyectos educativos involucran políticas colectivas que ponen de manifiesto, cuestionan y en muchos casos revierten insistentes problemáticas sociales-comunitarias tales como la dificultad que presentan para el

¹“Política y subjetividad: estrategias colectivas frente a la vulnerabilización social”

² Tomado de la agencia de noticias La Vaca. (<http://www.lavaca.org>)

sistema educativo aquellos jóvenes que no se adaptan a las reglas disciplinarias; también las escasas posibilidades de reinserción educativa de personas adultas. Proponen configuraciones colectivas que interrogan las relaciones asimétricas docente-alumno y promueven espacios de participación donde se den relaciones sociales de horizontalidad y solidaridad entre los diversos actores que conforman estos colectivos. Estas prácticas educativas implican una puesta en valor de lo educativo y de lo cultural como formas de resistencia a las estrategias de expulsión social.

De esta manera plantean modalidades educativas alternativas a lo que comúnmente se denomina "educación formal"; dichos emprendimientos -al mismo tiempo que desarrollan los planes de estudio de un bachillerato regular - implican una apuesta educativa donde se busca producir sujetos críticos en relación a la realidad social e histórica (Zibechi, 2003; 2008). Las experiencias educativas así programadas son consideradas por docentes y trabajadores como espacios de *transmisión de la historia de lucha del movimiento*; por ejemplo, uno de los módulos que se dicta en los bachilleratos de la CEIP es la historia de recuperación de las fábricas y empresas. Así como también de *transmisión de cierto saber-hacer*, en tanto uno de los objetivos de la propuesta es que los estudiantes además de cursar el bachillerato aprendan un oficio. Uno de los trabajadores refiere que el sentido de la transmisión de un oficio es *"comenzar a reparar uno de los daños más importantes que sufrió la industria nacional en los '90, cuando con la desaparición de fuentes laborales, el país perdió especialistas y cortó la cadena de transmisión de saberes en numerosos trabajos fabriles"*.

Tanto las propuestas educativas como los centros culturales que se vienen desarrollando en las llamadas fábricas *sin patrón*, dan cuenta de la envergadura de las innovaciones en las modalidades de la producción fabril así como también de las transformaciones subjetivas y colectivas acontecidas en sus operarios. En escritos anteriores (Fernández & Cols., 2006; Fernández & López & Borakievich & Ojám, 2008) se ha señalado que trabajadores y trabajadoras con sus prácticas -en acto- han puesto de manifiesto que la disciplina fabril no está al servicio de una mejor producción sino que implica una estrategia de dominio y sujeción. Asimismo un proyecto político colectivo que instala emprendimientos educativos, culturales y artísticos autogestivos produce una puesta en valor del capital simbólico de sus actores y no reproduce las formas de disciplinamiento de la sociedad instituida.

Fábrica y escuela -instituciones pilares de la sociedad moderna- se recuperan para construir un espacio-tiempo a contramano de la disciplina fabril y escolar. Colectivamente imaginan y practican otros modos de producción, de relaciones sociales, de alianzas posibles que trazan recorridos colectivos innovadores y complejos.

Se ponen en marcha procesos colectivos que dan cuenta de una capacidad colectiva de invención que va produciendo *diferencias* en arraigadas formas de hacer, de pensar y de habitar la fábrica y la escuela.

Estos proyectos pedagógicos establecen así otra relación con el conocimiento incentivando y/o reinstalando anhelos de aprender que reformulan la autovaloración personal y colectiva. Inauguran espacios-tiempos que operan dignificando y transformando un destino de expulsión.

III. AUTOGESTIONAR LA FÁBRICA, AUTOGESTIONAR LA ESCUELA

Al pensar la escuela como una organización social estos emprendimientos buscan revertir una modalidad educativa que se desentiende de las problemáticas sociales-comunitarias en las que necesariamente está inserta. En este sentido apelan a una revalorización de los vínculos con la comunidad, apostando a una escuela donde se prioricen las necesidades colectivas y se reivindicuen, según la palabra de los propios actores *"los elementos instituyentes, no los instituidos. Elementos que apelen a una memoria pedagógica, es decir al análisis crítico de la propia historia escolar; se trata de una escuela donde se recupere la importancia de las acciones vividas, donde se rompa la barrera entre el adentro y el afuera de la institución escolar."*³

Aquí importa señalar la relevancia que asume en estas experiencias la construcción colectiva, en tanto busca tomar distancia y revertir una lógica habitual en la institución escolar tradicional que opera en clave individual. De aquí que estas sean escuelas autogestionadas que se desarrollan en diversas organizaciones sociales -entre ellas las fábricas sin patrón- en tanto espacios donde hay una *reivindicación de las necesidades colectivas*. No se plantean como espacios dados sino en permanente construcción que irán asumiendo las particularidades que presenten los colectivos donde se realiza el emprendimiento educativo, en este caso el espacio de las fábricas sin patrón. En este sentido, los bachilleratos que allí se implementan tienen una orientación en cooperativismo y microemprendimientos. En el caso particular de la gráfica Chilavert a lo largo del 2008 ensayaron un taller sobre artes gráficas para en un futuro ofrecer en el bachillerato la posibilidad de aprender dicho oficio.

Al igual que en las fábricas recuperadas los emprendimientos educativos no establecen lugares jerárquicos por lo tanto no tienen directores, ni secretarios, ni personal administrativo, tampoco preceptores. La vinculación que establecen con los estudiantes asume otros matices, desarmar la relación asimétrica docente-alumno y llevan adelante una *propuesta pedagógica* -como ellos

³ "La escuela como organización social" entrevista realizada a Roberto Elizalde integrante de la CEIP por la Revista Contrapunto. Prensa Alternativa, Buenos Aires, 2008.

mismos la llaman- que evita sostenerse en los tradicionales lugares de alguien que sabe y otro que tiene que aprender. En su lugar proponen una relación donde se incluyen los avatares de la vida cotidiana de cada quien, propiciando que la escuela sea una presencia que se extienda más allá de los límites y problemáticas que se producen en el aula.

De aquí la importancia que asume para estos colectivos el dispositivo asambleario autogestivo en el que participan docentes, estudiantes y trabajadores. En asamblea -que tiene una frecuencia mensual- son tomadas todas las decisiones que hacen al emprendimiento buscando arribar a consensos y promoviendo la participación de todos los actores. Si bien la asamblea autogestiva como órgano máximo de decisión se asemeja a la de las fábricas sin patrón, en estos emprendimientos asume la particularidad de ser un lugar donde se habilita un espacio de ejercicio cotidiano donde se *aprende* a defender las propias ideas, los propios criterios.

La asamblea permite en los estudiantes cierta promoción de autonomía y de autoafirmación al participar del proceso de enseñanza aprendizaje, que generalmente queda fuera de la esfera de sus decisiones. Por otro lado en los docentes genera, entre otras cosas, otro modo de ejercer el oficio superando el aislamiento característico del docente de la escuela clásica.

Se puede decir entonces que la asamblea como dispositivo permite la construcción de nuevas subjetividades. Sujetos que el ejercicio asambleario les fue otorgando grados de autonomía y la libertad de recuperar la capacidad de autoafirmación e invención. Invención que se pone en juego en cada decisión que toman en el marco de una lógica autogestiva, en donde aparece como condición la necesidad de compartir responsabilidades ante la ausencia de un patrón o de un director que concentre el poder. Parece ser este un ejercicio cotidiano costoso pero que se tramita con otros; con otros con los cuales se conforma un colectivo y se rompe con la soledad propia de nuestros tiempos (Fernández, 2007). Se podría pensar que es más que la constitución de nuevos vínculos; se crean condiciones de posibilidad para la conformación de un común que amalgama interrogando individualidades disciplinadas y construye un nuevo imaginario institucional.

IV. RELACIONES CON EL ESTADO

¿Qué relación establecer con el Estado? es una pregunta que lejos de encontrar respuesta permanece abierta y encuentra, según cada organización o situación, estrategias diversas de vinculación. En el caso de los colectivos autogestivos que nos ocupan en éste artículo, ambas experiencias han comenzado a funcionar de hecho y no de derecho. En cuanto a las fábricas sin patrón interponer diversas estrategias legales ha logrado una inscripción como Cooperativas de Trabajo y la aprobación de una ley de expropiación que les otorga la

fábrica a los trabajadores. La inscripción como Cooperativas de Trabajo implica la conformación de una estructura formal que es el Consejo de Administración -compuesto por un presidente, un vicepresidente, un secretario y un tesorero- que es el "responsable" ante los organismos oficiales. Este Consejo de Administración se renueva cada tres años y cualquiera tiene la posibilidad de postularse.

Aunque las fábricas y empresas recuperadas -en su mayoría- tuvieron que ampararse en la figura legal de Cooperativas de Trabajo no abandonan por ello el *dispositivo asambleario autogestivo* que desde los inicios instalan como modalidad de organización colectiva. Es decir, al momento de conformar la cooperativa ambas formas de organización coexisten en las *fábricas sin patrón*. Un Consejo de Administración con una estructura que implica una organización jerárquica y asume las formas de la representación y un dispositivo asambleario autogestivo que dispone condiciones de horizontalidad donde las decisiones son tomadas entre todos.

Los bachilleratos han tenido también la necesidad de encontrar estrategias que les permitan tener una inscripción legal para poder otorgar un título legalizado a los estudiantes. Dos son los desafíos que tienen por delante, ser reconocidos por el Estado en la especificidad que tienen y que se les otorguen recursos económicos que hagan más sustentable el proyecto. Uno de los docentes expresa al respecto *"nosotros no somos una escuela privada ni tampoco somos una escuela estatal. Sí defendemos la educación pública y gratuita y necesitamos poder entregar un título que tenga valor para los estudiantes y conseguir que nuestros docentes cobren un sueldo"*.

Si bien comienzan a funcionar sin estar acreditados, cada año presentan los papeles para ser reconocidos por el Estado. Esta lucha que la CEIP lleva adelante desde sus inicios ha implicado marchas, tomas de ministerio, diferentes formas de reclamo y una estratégica lectura de la nueva Ley Federal de Educación. Dicha ley en su artículo 13 plantea la creación de una 3ª instancia de acreditación que es la *gestión social* que se suma a la gestión privada y la gestión pública. Esta instancia reconoce diversas experiencias educativas desarrolladas en el país que, con diferentes características entre sí, gestionan la educación en fundaciones, organizaciones sociales, etc.

En el año 2007 el Consejo Federal de Educación emite una resolución donde se plantea tanto al Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires como al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires que reconozca a los bachilleratos populares. En el año 2007 logran ese reconocimiento en la provincia de Buenos Aires, en el 2008 el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires da curso a la acreditación de los bachilleratos que funcionan en tres fábricas recuperadas -IMP, Maderera Córdoba e imprenta Chilavert- y remite a la oficina de planea-

miento la regularización de dichos bachilleratos. Si bien en la actualidad han logrado poder otorgar el título a los estudiantes, hasta fines del 2008 no habían recibido aun presupuesto para sueldos, infraestructura y materiales.

Otros logros en el marco de estas negociaciones con el Estado son la obtención de becas a algunos estudiantes y el pase de un alumno de una escuela pública al bachillerato que funciona en la gráfica Chilavert.

La brújula de estos emprendimientos es que el Estado asuma una deuda pendiente que es su responsabilidad frente al *derecho social a la educación*. En esta lucha la CEIP se origina como una organización social que busca revertir las condiciones de riesgo educativo en las que se encuentran desde hace décadas más de la mitad de la población joven y adulta económicamente activa. La relación que buscan entablar con el sistema educativo es de articulación en tanto comparten los valores de la escuela pública y gratuita. Ahora bien, esta articulación no implica quedar bajo la égida del poder estatal; estas son experiencias que en la configuración de sus colectivos, en los modos de organización que llevan adelante, en las pedagogías y didácticas que implementan y en los conocimientos que imparten resguardan su autonomía.

Si bien no se adaptan totalmente a los pedidos del Estado su lucha va más allá de acomodar las cuestiones a los intereses del sistema educativo formal. El interés político que está en juego en estas experiencias es que se multipliquen y tomen un grado tal de visibilidad que permita transformar una educación que -según sostiene- ha quedado reducida a la opción de unos pocos.

V. “DISTINTOS GRADOS DE COMPROMISO”

Así como veíamos que en los trabajadores de las fábricas y empresas recuperadas existían diferentes grados de implicación (Fernández & Cols., 2006) -al decir de los trabajadores “*distintos grados de compromiso*”- en los emprendimientos educativos se puede observar algo similar entre los estudiantes que conforman el colectivo. De este modo, cuestiones conflictivas que generalmente se observan en el espacio escolar, tales como faltar a clases sin motivo, dispersar el clima de trabajo en el aula, intentar “zafar” de alguna actividad obligatoria, etc. dicen de distintos grados de implicación subjetiva en relación a la situación de aprendizaje. En estos emprendimientos frente a la reiteración de dichas situaciones proponen a los estudiantes dialogarlas entre todos en el dispositivo asambleario horizontal. Los docentes que conforman el emprendimiento educativo consideran de importancia trabajar con los estudiantes para que estos puedan advertir que no habitan “*una escuela común*” y ayudarles a valorar la propuesta pedagógica de la cual forman parte.

De este modo, toma relevancia el espacio asambleario y se pone en juego la construcción de un vínculo dife-

rente entre los actores involucrados que tensiona con una idea muy arraigada en la educación tradicional que es suponer que las dificultades en los procesos de aprendizaje son problemáticas individuales y es en ese sentido que deben ser abordadas. Aquí se busca trabajar colectivamente la implicación y el compromiso con una experiencia educativa que, como venimos diciendo, tiene como objetivo la formación de sujetos críticos que puedan actuar transformando las condiciones sociales-comunitarias en las que están insertos.

En este sentido, hay que señalar la especificidad que presenta la población que concurre a estos bachilleratos. En su mayoría jóvenes y adultos en situación de vulnerabilización social (Fernández & López, 2003), muchos de ellos desempleados, otros con empleos precarios e irregulares, mujeres embarazadas o con varios hijos; es decir una población que ha sido sistemáticamente expulsada del sistema educativo.

Ante los indicadores de vulnerabilización social antes mencionados las instituciones educativas, en líneas generales, no tienen respuestas y los alumnos terminan siendo expulsados del sistema escolar. Esto se traduce en una drástica reducción a futuro de las herramientas necesarias para la obtención de empleos mejor calificados y por consecuencia mejor remunerados; se puede decir que dicho circuito profundiza la vulnerabilización social inicial. Como contrapartida a este mecanismo los estudiantes expulsados encuentran, a través de estos emprendimientos, una nueva forma de ingreso a la escolarización. Insiste en estos jóvenes y adultos el interés de aprender, de retomar sus estudios, poniendo en evidencia que es posible resistir a las estrategias de expulsión del sistema educativo formal. Es pertinente preguntarse entonces qué los impulsa a volver, aun con el esfuerzo que implica dado sus condiciones de marginalidad y pobreza; se podría pensar en este sentido que son jóvenes y adultos en los que aún dichas condiciones no han logrado socavar el anhelo de aprender y progresar parecieran encontrar allí una posibilidad para salir de la vulnerabilización social. Una pauta que nos permite pensar esto es que en los emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas la inscripción de estudiantes por curso alcanza al máximo, teniendo en algunos casos que implementar una lista de espera con personas interesadas en ingresar a los bachilleratos.

En este contexto la insistencia de estas experiencias en una modalidad autogestiva y horizontal que opera potenciando lo colectivo, armando solidaridades y confluencias entre todos/as interviene -según señalan los propios protagonistas del emprendimiento educativo- disminuyendo los índices de deserción.

VI. LA AUTOREGULACIÓN EN LOS EMPRENDIMIENTOS EDUCATIVOS

La disciplina propia de la escuela aquí deja paso a la

autoregulación de estos colectivos. Podemos entender por autoregulación un conjunto de prácticas colectivas que reemplazan en una organización autogestiva a la disciplina fabril propia de la organizacional vertical. La autoregulación se pone en marcha en lo cotidiano y presupone la invención de una respuesta ante los problemas diarios que obstaculizan la producción, por ejemplo: las llegadas tarde, las ausencias sin aviso, los retrasos en la producción, los faltantes de dinero, el tiempo del almuerzo, etc. (Calloway, 2008).

Se puede decir entonces que las pautas propias de la escuela como el examen, el recreo, las sanciones en estos emprendimientos educativos son reemplazadas por otros dispositivos más acordes a un colectivo autogestivo, a una escuela sin director. También el espacio físico y la distribución de los cuerpos en el aula es diferente a aquellas escuelas en las cuales los salones están conformados por el tradicional estrado y los pupitres individuales sujetos al piso. Esta nueva disposición grupal permite la constitución de nuevos cuerpos.

En la gráfica Chilavert donde el espacio físico es pequeño, las clases se desarrollan en dos salones, en uno de ellos anteriormente funcionaba el comedor de los trabajadores. En IMPA han destinado todo un piso al emprendimiento educativo y las actividades del centro cultural y en Maderera Córdoba los trabajadores han reciclado un espacio al que no le daban demasiada utilidad para que funcione allí la escuela. En todos los casos hay en cada aula mesas y sillas ubicadas alrededor proponiendo un espacio de trabajo grupal en círculo.

Son dos los docentes al frente de cada clase y la mayoría de las actividades observadas y relatadas por los docentes son actividades de tipo taller para realizar en grupo. Las materias se trabajan en módulos temáticos que comienzan y finalizan en cada clase. Esta modalidad tiene como objetivo evitar la cronología o sucesión en los temas que abordan; de este modo aquellos estudiantes que se ausentaron de determinada clase a la siguiente pueden retomar el tema de ese día sin necesidad de haber cursado el anterior. A esto se suma la posibilidad de trabajar aquellos módulos que no se cursaron en el espacio que habilitan los días viernes. Ese es un espacio abierto al que cualquiera puede concurrir, en el cual dos docentes trabajan con estudiantes de diferentes años, ya sea los módulos que tienen que recuperar o dificultades con alguna de las materias.

En la modalidad que llevan adelante en el aula está contemplado en general, no dar tareas para que los estudiantes realicen en sus casas; esta práctica tan habitual en la escuela tradicional en estas experiencias es evitada. Aquí está en juego el ponderar por parte del equipo docente las posibilidades de la población que concurre a estos espacios, donde muchos de ellos carecen de tiempo, de recursos materiales o de lugares apropiados para realizar la tarea escolar. Vemos aquí -en acto- como se hace práctica algo que es enunciado

por estos colectivos en más de una oportunidad, que las prácticas pedagógicas no estén aislada de las condiciones sociales en las que son llevadas adelante. Este contemplar la realidad en la se trabaja es coherente con la propuesta de no reproducir al interior de los emprendimientos situaciones de marginalización social, los propios docentes sostienen al respecto *"la etiqueta de la marginación social pesa más de lo que creemos. Están los bolivianos, los lentos, los que no pueden, los sucios, los violentos. Estas estigmatizaciones acompañan toda la escolaridad; son discriminaciones que vienen desde muy lejos y funcionan por debajo, en lo cotidiano, aunque no aparezcan en las estadísticas"*⁴.

El recreo tiene lugar en la vereda de la fábrica y algunas veces se desplaza a la calle, ya que los estudiantes suelen jugar el fútbol. Así se apropian de un espacio público que en la actualidad es sinónimo de violencia e inseguridad reinventando una vez más la significación del mismo.

El dispositivo de examen es requerido por el Ministerio de Educación para poder existir como bachillerato. Los actores que conforman estos emprendimientos educativos no acuerdan con la aplicación de este dispositivo disciplinar y el proceso de calificación que ellos sostienen es diferente; habilitan un espacio colectivo donde cada estudiante se califica a sí mismo teniendo en cuenta la particularidad de su proceso de aprendizaje y su desempeño a lo largo del año escolar. A diferencia del corte sincrónico que propone el examen como un dispositivo disciplinar clave en la constitución del individuo. Cobra importancia aquí la elaboración por parte de los docentes de los boletines, donde intentan escapar a la calificación numérica para proponer en su lugar una devolución que incluya el proceso que cada estudiante pudo realizar. Los propios docentes señalan que el tránsito de un boletín con características similares a la de la escuela tradicional y el boletín que en estos últimos años han implementado no ha sido sencillo, muchas veces son los propios estudiantes quienes reclaman las calificaciones numéricas.

Actualmente, los boletines escapan al diseño habitual de grillas y números; se confeccionan en papel madera y llevan un logo que es un dibujo realizado por un estudiante; allí cada pareja docente escribe su observación en relación al proceso realizado por cada estudiante y emite una opinión sobre el mismo señalando aquellas cuestiones en las que presentaron mayor dificultad con el objetivo de continuar trabajando en ellas.

En cuanto a las sanciones, también desandan el tradicional camino disciplinar de las amonestaciones. Frente a alguna situación conflictiva la primera instancia es tratar de resolverla en el aula, con los docentes a cargo. Aquí se presenta una situación similar a la de los boleti-

⁴ "Alentar la formación de sujetos críticos" entrevista realizada a docentes del Bachillerato para Jóvenes y Adultos de Chilavert por la Revista Mundo Docente, Buenos Aires, 2005.

nes, en tanto son los propios compañeros que como primera reacción proponen que saquen del aula y/o amonesten hasta echar a aquel o aquellos que están generando alguna situación de dispersión; la más habitual suele ser jugar y sacar fotos con los teléfonos celulares o hablar entre ellos. Como contrapartida la propuesta es el diálogo en el aula. En aquellos casos en los cuales esto no ha sido posible o se reiteran las mismas situaciones se apela a aquel docente que rotativamente está fuera de las aulas para realizar tareas administrativas; fuera del aula se podrá conversar con el estudiante lo que está ocurriendo. Si la situación no es superada es llevada a la instancia asamblearia donde el objetivo es no individualizar el problema y tratar de reencauzar la tarea en el aula en un marco de respeto hacia los compañeros y hacia el espacio del cual se es parte.

En casos extremos se ha llevado la situación al espacio de coordinación de la CEIP y en otros se ha implementado la estrategia de incluir en el aula un tercer docente. En uno de los bachilleratos han tenido una situación de adicción con dos estudiantes y la estrategia fue hablar el tema en el espacio escolar, con familiares y amigos; frente a esta situación algunas veces los propios docentes dicen tener un límite que es no poder resolver cuestiones tan complejas donde la salida que encontraron fue realizar una derivación para atención profesional. Cabe destacar que aun en los casos más graves no contemplan la posibilidad de expulsión; siempre se apela al diálogo y a resaltar la importancia de la participación y el compromiso de cada uno, a valorizar las distintas instancias del trabajo de aprender. En este sentido es muy interesante lo que expresa un docente *“los pibes van buscando el límite y lo que tratamos es que no se imponga sino que se construya; el aula es un espacio de confianza. El límite ¿cuál es? Es tú compañero de banco”*.

Es posible implementar estas pautas neodisciplinarias porque la autogestión ha posibilitado la creación de un nuevo imaginario institucional que se gesta básicamente al interior de la asamblea como consecuencia de la construcción de un *común* que en su horizontalidad, va generando otras modalidades de implicación y responsabilidad.

VII. CONCLUSIONES

El acuerdo que establecen algunas fábricas recuperadas con la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares en la implementación de bachilleratos para jóvenes y adultos da cuenta de puntos de contacto como de diferencias entre ambas experiencias autogestivas. Una primera cuestión que hay que señalar es que las fábricas sin patrón partieron de *estrategias de supervivencia* que estuvieron atravesadas en los inicios por el imperativo de no perder el puesto de trabajo. De aquí en más no ha dejado de impactar la voluntad política de sostener en medio de diferentes asedios (Fernández & López & Bora-

kievich & Ojam, 2008) una construcción colectiva que apuesta a la autogestión y la horizontalidad.

Los emprendimientos educativos que en estos espacios se desarrollan apuestan también, como organización social, a conformar colectivos autogestivos que promuevan la horizontalidad y el compromiso con una propuesta pedagógica que escapa a los lineamientos de la educación tradicional. Al mismo tiempo los bachilleratos son un intento de respuesta a la ausencia por parte del Estado de políticas destinadas a revertir la situación de expulsión del sistema educativo que afecta mayormente a una amplia población de jóvenes y adultos previamente vulnerabilizados.

La formación de sujetos críticos es uno de los pilares de estas experiencias educativas. Desde esta perspectiva habilitan una escuela donde los sujetos puedan encontrar las herramientas para pensar y actuar críticamente en relación a una sociedad que día a día agudiza sus estrategias de expulsión social. Tanto las fábricas sin patrón como los emprendimientos educativos que allí se implementan inauguran procesos de producción de subjetividad -individual y colectiva- que quiebran *un circuito que disciplina y controla vulnerabilizando* (Borakievich, 2009).

De este modo, recuperar la fábrica, recuperar la escuela pone en juego *la capacidad colectiva de invención* de prácticas y significaciones que descreen de las virtudes de las instituciones jerárquicas y sus disciplinas. En ambos colectivos la asamblea autogestiva es el dispositivo que posibilita las condiciones para que otros vínculos -más solidarios menos competitivos- sean posibles. Tanto en las fábricas sin patrón como en estos emprendimientos educativos se intenta en general llegar a las decisiones por consenso, tratando de escuchar todas las voces a pesar de las diferencias singulares y las dificultades propias del proceso. La asamblea horizontal se transforma así en palabras de uno de los trabajadores en *“permanente conciliábulo”* en un tránsito que no es sencillo pero que invita a *“hacer todo entre todos”*, promoviendo la autonomía en los diferentes actores involucrados.

Del mismo modo que trabajadores y trabajadoras se han apropiado de todo el proceso de producción desandando la alienación que producía la disciplina fabril; en estas experiencias educativas la propuesta es que el estudiante tenga conocimiento sobre el propio proceso educativo. De aquí la importancia de una modalidad pedagógica que desarma la clásica asimetría docente-alumno para proponer un espacio sin jerarquías, horizontal, de producción colectiva.

Estos parecen ser espacios-tiempos que en su devenir van recuperando la dignidad y la potencia que tiene el acto del conocimiento cuando se torna instrumento para desandar los caminos de las determinaciones histórico sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Borakievich, S. (2009). Fábricas y empresas recuperadas en Argentina. La confluencia en una apuesta política. *Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano*. Centro de Estudios del Pensamiento Latinoamericano. Facultad de Humanidades. Universidad de Playa Ancha. Nro. 16. Chile
- Bokser, J. (2008). Centros Culturales en Fábrica Recuperadas: Una invención estratégica. *El Campo Grupal*. Buenos Aires: Ediciones Presencia.
- Cabrera, C. (2007). Algunas distinciones y puntuaciones en la experiencia del
- Bauen. En Primer Encuentro Internacional "La economía de los trabajadores: Autogestión y distribución de la riqueza". Buenos Aires: Programa Facultad Abierta, Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Facultad de Filosofía y Letras, U.B.A. CD Rom
- Cabrera, C. (2008). Primeras reflexiones acerca de los emprendimientos educativos en fábricas y empresas recuperadas. En *Memorias XV Jornadas de Investigación*. Cuarto Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Calloway, C. (2008). La regulación colectiva en las fábricas y empresas recuperadas por los trabajadores. En *Memorias XV Jornadas de Investigación*. Cuarto Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA.
- Castoriadis, C. (2000). *La exigencia revolucionaria. Reflexiones sobre filosofía Política*. Madrid: Acquarela Libros.
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad*, Vol. 2. Barcelona: Tusquets.
- Fernández, A.M. (1999). *Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: Biblos.
- Fernández, A.M. (2007). *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Fernández, A.M. & López, M. (2003). *La vulnerabilización social: Tensiones entre la destitución subjetiva y la potencia colectiva*. XI Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA. Buenos Aires.
- Fernández, A.M. & Cols. (2006). *Política y subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas*. Buenos Aires: Tinta Limón. Primera reedición, Biblos (2008).
- Fernández, A.M. & Borakievich, S. (2007). La anomalía autogestiva. *El Campo Grupal*, n° 92, Agosto.
- Fernández, A.M. & López, M. & Borakievich, S. & Ojám, E. (2008). Política y Subjetividad: La tensión Autogestión - Delegación en empresas y fábricas recuperadas. XV Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires.
- Foucault, M. (1987). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- Zibechi, R. (2003). *La mirada horizontal*, Buenos Aires: Tierra del Sur.
- Zibechi, R. (2008) *Territorios en resistencia*, Buenos Aires: La Vaca.

Fecha de recepción: 25 de marzo de 2009
Fecha de aceptación: 6 de septiembre de 2009