

LA EDUCACIÓN POPULAR Y SU APORTE A UNA PROPUESTA DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA CRÍTICA EN EL CONTEXTO CHILENO ACTUAL

*Daniel Fauré*¹

Colectivo Caracol – El apañe de los piños

1. De sujetos y contradicciones

Escribir es tender un puente entre la persona que lee y la que escribe. Mientras más conocemos de la segunda de estas personas, más fácil es entender la razón de ser de ese puente y lo que encontraremos al cruzarlo. Trato de ayudar en eso a la lectora o lector sincerando la doble posición desde la que escribo: por un lado, educador popular y militante del Colectivo Caracol² y, por otro lado, académico precarizado de varias universidades chilenas³. Una doble condición que, en el contexto chileno, tiende a verse en muy pocas ocasiones y que, por lo mismo, quiero utilizar como tribuna hoy para reflexionar en torno a la potencialidad de ingresar la propuesta político-pedagógica de la Educación Popular a los espacios universitarios y, en particular, a los proyectos de extensión universitaria que buscan posicionarse desde una perspectiva crítica.

2. Del carácter de la crisis actual

La crisis del sistema educativo chileno, diagnosticada con fuerza por el movimiento estudiantil desde el “Mochilazo” del 2001 hasta nuestros días, ya no es la crisis de ‘crecimiento’ que marcó parte importante de su devenir en el siglo XX. El avance arrollador del Mercado en dimensiones de la vida social que antes estaban fuera de su alcance por ser considerados derechos -donde la educación es el mejor ejemplo- ha hecho ampliar el sistema educativo a límites nunca antes vistos. Con la varita mágica del crédito, la ganancia empresarial aumenta progresivamente mientras importantes franjas de jóvenes de la clase popular ingresan en masa a la educación terciaria persiguiendo un esquivo sueño de ascenso social. Luego de ello, viene la decepción al ver que su formación no es más que una amplia capacitación técnica, sin espíritu crítico ni sentido social. Traspaso de cuotas mínimas para una precaria acumulación individual de capital cultural. La figura del profesional integral, que piensa y trabaja por el desarrollo del país es cambiado por un cuadro técnico mejor formado listo para competir en el Mercado. El movimiento estudiantil lo gritó el 2011: la crisis de hoy es una crisis de ‘sentidos’.

1 Educador popular e Historiador Social. Chileno. Contacto: daniel.faure@usach.cl

2 El Colectivo de Sistematización Militante Caracol – El apañe de los piños es una organización formada el año 2013 que tiene como objetivo apoyar procesos de sistematización de experiencias llevadas a cabo por organizaciones populares, gestionar escuelas y talleres de formación en Educación Popular y producir materiales educativos que fortalezcan las prácticas autoeducativas de las organizaciones populares. Para más información, ver: www.colectivocaracol.org

3 Doctor en Historia, realizo cursos en la Universidad de Chile, Universidad de Santiago y Universidad Tecnológica Metropolitana. Por lo complejo del escenario educativo chileno, en todos esos espacios laborales mi condición (como la del 60% de las y los académicos de pregrado en las universidades chilenas), es la del contrato a honorarios, figura extendida de precarización laboral asociada al modelo económico neoliberal.

3. De la llegada del Mercado Docente

Diagnosticar una crisis de sentido implica recapitular y analizar el cómo se perdió el sentido anterior y pensar uno futuro (que no necesariamente será coincidente con el anterior). Sobre lo primero, es bueno recordar que la instalación del Mercado Docente en Chile, que comenzó a fines de la década del '70, aseguró su hegemonía actual al desbancar la idea básica de que las universidades producen y socializan saberes en función de las necesidades e intereses nacionales, instalando la idea de la formación como acumulación de capital cultural individual. Vuelta la democracia, las universidades públicas se encerraron en una triste e infértil lógica académico-desarrollista (investigación al servicio de los problemas internos de la misma academia) y mostraron poco interés en reconstruir las redes de diálogo y trabajo conjunto con organizaciones sociales que la Dictadura Cívico-Militar les cercenó, lo que las encontró sin redes que le permitieran repensar/recordar su rol social o que salieran en su defensa frente a los avances de las políticas neoliberales en educación. Todo ello dejó el camino abierto para el crecimiento descontrolado del Mercado Docente fraguando la crisis actual del sistema en su conjunto. Como resultado, aunque parezca absurdo, hoy debemos defender la existencia de las universidades públicas frente a un Mercado Docente que las acusa de 'privilegios por parte del Estado', reduciendo la acción universitaria a la acumulación de capital (vía voucher) y no entendiéndola como instituciones que velan por un derecho, que generan un bien público, y donde la producción de saber tiene sentido social y se retribuye a la misma sociedad a través del trabajo de profesionales integrales y comprometidos con el desarrollo colectivo. Las preguntas que surgen acá son: para revertir este proceso, ¿estamos ofreciendo ese tipo de formación integral a las actuales generaciones de estudiantes universitarios? ¿Podemos hacerlo?

4. De la necesidad de una extensión crítica

El avance del Mercado Docente redefinió las tres dimensiones de las universidades llevándolas a una pendiente catastrófica, transformando la docencia en una extendida y despersonalizada capacitación técnica, la investigación en una compra y venta de la capacidad instalada de las universidades para producir saberes según criterios mercantiles, y la extensión pasó a cumplir el rol de la responsabilidad social empresarial, pero en el campo académico. Es en ese escenario que la propuesta de la recuperación de la extensión -con sentido crítico- vuelve a ganar sentido, por ser la dimensión desde la cual se puede redefinir la agenda política de una nueva universidad pública. Las razones, creemos, son simples y poderosas: 1. La extensión es la dimensión donde la universidad puede volver a retomar el diálogo con la sociedad civil, en general, y con la clase popular, en particular. Sin ese diálogo, es muy poco probable que la universidad sepa leer las necesidades sociales para darles respuesta. 2. Este diálogo permitirá que las y los estudiantes, que han sido los últimos 20 años los actores más dinámicos en la defensa de la educación pública, sean partícipes de procesos integrales de formación (que incluyan docencia, investigación y extensión), permitiéndoles entender, en el diálogo, la relación entre producción y socialización del saber vinculados con necesidades concretas y, de paso, fortalecer sus propuestas políticas. 3. Este diálogo permitirá hacer visible la 'historicidad' de la academia, extraviada en un eterno presente neoliberal que nos dicen es irreversible. Dialogando con los sujetos reales, entenderemos que somos -tal como ellos- tributarios de este momento histórico y que los desafíos de la sociedad deben ser los mismos de la universidad.

5. ¿Y la educación popular? ¿Cómo entra acá?

En el contexto chileno, la educación popular ha estado ausente de este anterior debate. Su presencia, extendida en organizaciones populares de base y en una franja crítica de organizaciones no gubernamentales, no ha impactado aún en el aparato estatal y solo ha establecido algunos precarios puentes (más de carácter individual que institucional) con propuestas de pedagogía crítica al interior del sistema universitario. Sin embargo, en su acumulado histórico, creemos que posee ciertos elementos en su propuesta político-pedagógica que se espejean con la propuesta de la extensión crítica y, qué mejor hora que ésta para que se conecten y potencien. En particular nos referiremos a cuatro ideas-fuerza de la Educación Popular que pueden ser de utilidad para repensar la Extensión Crítica en tiempos de un neoliberalismo maduro: la concepción de sujeto, su condición de sujeto 'histórico', su forma de entender la lucha y el poder. Cuatro hebras de una misma trenza, pero presentadas por separado.

6. No hay extensión crítica sino vemos al otro/a como sujeto/a

Propiciar instancias de diálogo para que nuestras/os estudiantes se vinculen con la clase popular requiere saber generar las condiciones para que se produzca, precisamente, un diálogo y no un monólogo. Y la primera condición es reconocerse en igualdad. Solo existe diálogo si hay sujetos. Dicho de otra forma, si no concibo al otro como sujeto o sujeta, solo pueden haber beneficiarios, receptores, asistidos. Es decir: objetos. ¿Cómo le enseñamos eso a nuestras/os estudiantes si se han formado en un modelo antidialógico? La propuesta de la educación popular tiene un enorme acumulado teórico, metodológico y técnico que permite construir diálogo entre sujetos, donde se propicia el reconocimiento del otro y en el otro. Debemos construir los puentes para que ese acumulado inunde nuestras universidades. Eso permitirá formar desde una postura donde nuestras/os estudiantes se sepan y se asuman incompletas/os, predisuestas/os a la escucha activa, a ser modificadas/os por otras/os, como condición básica para el aprendizaje colectivo (y no sólo una "transferencia tecnológica" de saberes). Solo desde ahí verán al otro y la otra como sujetos pedagógicos.

7.No hay extensión crítica sin poder

No existirá una propuesta de extensión crítica si no redefinimos lo que entendemos por participación. El punto de partida es asumir que en el contexto del avance del Mercado y el retroceso del Estado, con modelos de democracia representativa y restringida, la proliferación de políticas públicas que se declaran 'participativas' tienden más a confundir que a aclarar el concepto. Esto porque desde esas trincheras la participación es entendida como consulta u opinión no vinculante de la sociedad civil en los proyectos, sin participación en la gestación y gestión de los mismos. Es decir, una concepción bancaria, iluminista, transferencista o consultiva de la participación. Desde la vereda de la educación popular, la propuesta tiende a ser opuesta ya que la participación se vincula estrechamente con el poder. No el poder entendido como coerción del otro (el poder como 'potestas') sino como capacidad de acción (el poder como 'potencia'). Eso quiere decir que la participación implica decidir, influir en el curso de las acciones. Sin capacidad de decisión, no hay participación ya que, simplemente, no se desarrolla el poder como capacidad de hacer, generando dependencia, no aprendizaje significativo. Ello implica pensar proyectos de extensión donde progresivamente las decisiones de qué hacer, cómo hacer, para qué y para quién hacer dejen de ser tomadas por la academia (aunque sea desde las y los estudiantes) y sean decididos por la asamblea. Un proceso donde puede ser que avancemos más lento (ya

que todo debe ser construido en conjunto, y no sirve una universidad con recetas prehechas) pero donde se puede dar un diálogo de saberes y experiencias verdadero y fecundo, un aprender-haciendo colectivo.

8. No hay extensión crítica sin entender al otro como sujeto/a histórico/a (cambiante)

Entender a la otra y al otro como sujeto no implica solo relacionarse con él como sujeto-capaz-de-decidir sino, también, capaz de cambiar. La propuesta político-pedagógica de la educación popular, sobre todo la de cuño freireano, parte de la base de asumirnos como sujetas y sujetos incompletos y que, conscientes de esa condición, luchamos por humanizarnos permanentemente. Esto, llevado al plano de la extensión implica asumir que las ‘comunidades’, como sujetos activos de aprendizaje, son también sujetos incompletos que se van modificando a medida que avanza el proceso. Eso implica pensar un modelo de extensión donde importen los resultados pero, sobre todo, el proceso de aprendizaje que es la instancia donde nos transformamos. Así, podemos dejar de ver a las ‘comunidades’ como objetos estáticos y desconflictuados y entenderlas en su condición histórica: cambiante y consciente de ese cambio. Ello implica realizar el ejercicio de redefinir y renegociar los objetivos, tiempos y resultados de los proyectos constantemente y, además, que nuestras/os estudiantes deben ser capaces de escuchar y de aprender de la comunidad, pero también deben ser capaces de preguntarle y de interpelarla cuando sea necesario. Esta no es un ente estático que se quiebra por la crítica, sino sujetos que se cuestionan su presente, que cambian de ser y de parecer y, en todo ese proceso, la crítica fraterna siempre es bienvenida como provocación y motor del cambio.

9.No hay extensión crítica sin reconocer que la educación es parte de la lucha

Las concepciones de extensión -incluidas muchas que se definen desde el pensamiento crítico- tienden a asumir que una tarea fundamental para desarrollar proyectos exitosos pasa por diagnosticar los problemas de la comunidad para, desde ahí, definir los saberes a producir y/o compartir. Sin embargo, ello encubre el peligro de infantilizar a las comunidades asumiendo que, por sí mismas, éstas no tienen capacidad de hacer esos diagnósticos y producir esos saberes. La literatura actual sobre los nuevos movimientos sociales latinoamericanos ha demostrado, ampliamente, la capacidad de los movimientos -desde abajo y desde la izquierda- de formar a sus propios intelectuales, producir sus propios saberes y socializarlos, todo esto de la mano de la educación popular. Es por ello que lo educativo es una dimensión más de su lucha⁴. Entender este punto es clave para asumir dos cosas: la primera, es que lo que puede aportar la universidad es una instancia dialógica de compartir saberes (¡no vamos a salvar a nadie!). Ni la única ni necesariamente la mejor, y donde lo más probable es que la universidad puede aprender más de lo que es capaz de enseñar. Y la segunda, es que nos obliga a asumir una posición ético política: si las comunidades necesitan producir y compartir saberes en función de sus procesos de lucha, es necesario que las universidades se posicionen en esas luchas, que compartan esas luchas, y que acepten correr la suerte de esas luchas. Es necesario derribar el mito liberal de la neutralidad académica, develando y asumiendo el carácter ideológico y político del Mercado Docente, de nuestras propias universidades y de las organizaciones populares; y la extensión crítica -siguiendo el ejemplo de la educación popular- puede ayudarnos a mapear el terreno y asumir nuestro necesario posicionamiento en éste, dotando a la producción y

4 La literatura sobre este punto es abundante. En particular, recomendamos revisar las investigaciones de Raúl Zibechi, Alfonso Torres, Marina Ampudia, Roberto Elizalde, Norma Michi y Hernán Ouviaña.

socialización de saberes una proyección política⁵. Así, se podría facilitar el camino de establecer alianzas y tejer redes entre movimientos sociales comunitarios, ONG's de carácter crítico, instituciones abiertas al cambio y universidades con sentido público y social, para definir una agenda común que apunte a la superación de las situaciones de explotación y opresión que caracterizan nuestro presente.

Santiago de Chile, marzo de 2018.

5 En este plano, la educación popular siempre ha sido directa en torno a cómo la producción de saber es funcional a la dominación de clases. Como señala ECO, en 1983 -pero vigente hasta hoy-: “El saber, si bien es materia de una adquisición individual, constituye un bien social. Es decir, existe una acumulación, un patrimonio de saber relativamente sistematizados, tales como la ciencia, la técnica, etc. Estos saberes representan un fruto colectivo, un conjunto de experiencias a lo largo de la historia de la humanidad, que vienen a enriquecer lo que podría ser la exclusiva experiencia personal [...] aquí entramos al problema que denominamos 'la apropiación social del saber'. De la misma manera como se produce la apropiación desigual del producto social, se puede sostener que se produce la distribución del saber acumulado por la sociedad. La educación, especialmente la educación formal, tiene por objeto materializar la distribución desigual del conocimiento, del saber. En esta distribución del saber socialmente generado y apropiado se producen fenómenos tales como el saber hacer para ciertos sectores sociales y el saber pensar para otros; el saber obedecer para unos y el saber mandar para otros; el saber crear para unos y el saber producir para otros; etc. En esta distribución hay una lógica que organiza lo que se entrega unos y lo que se entrega a otros, en el marco general de la lógica de la dominación y de la explotación”. ECO: *La educación popular hoy en Chile. Elementos para definirla*. Santiago: ECO, 1983, p. 6.