

Militancia y educación de adultos

Los alcances y los límites de la experiencia de la DINEA (1969-1976)

Autor:

Nardulli, Juan Pablo

Tutor:

2014

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título de Magister de la Universidad de Buenos Aires en Educación, Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas

Posgrado

**Militancia y educación de adultos. Los
alcances y los límites de la experiencia de la
DINEA (1969-1976)**

Juan Pablo Nardulli

Índice

Introducción -----	3
I. La Argentina de los setenta. -----	13
I- a. La Argentina postperonista.-----	15
I- b. El Gobierno Popular y los cambios en el sistema educativo -----	20
I- c. La Militancia y los educadores-militantes -----	31
II. La Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) -----	48
III. La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR) -----	56
III- a. Los materiales de la campaña -----	60
III- a. 1. Las imágenes de la Campaña -----	60
III- a. 2. La imagen de la Historia. -----	71
III- a. 3. La formación de los compañeros -----	74
III- b. El papel de los coordinadores de base -----	79
IV. Los alcances y los límites de la experiencia -----	89
Conclusiones -----	105
Bibliografía -----	111
Anexos -----	115

Introducción

El sentido de este trabajo es aportar a la reflexión sobre experiencias que intentaron articular militancia y educación. En Argentina y América Latina organizaciones y agrupamientos que expresan la militancia social, política y sindical ha venido desarrollando desde hace décadas en barrios, fábricas y asentamientos urbanos o rurales tareas de formación de dimensión y complejidad variada. La multiplicidad de estas experiencias y la falta de investigaciones sobre muchas de ellas abonan la imagen borrosa que encuentra Adriana Puiggrós, quien ha señalado las dificultades de articular coherentemente los elementos dispersos de este universo¹. Nuestra intención es sumar a la construcción de la línea histórica de la articulación entre militancia y educación de adultos, colaborar en la identificación de continuidades y rupturas. Aportar, en suma, elementos que permitan colocar en una perspectiva histórica las experiencias actuales. De especial interés resulta para nosotros una adecuada ponderación de la potencia de la conjunción del impulso militante como dinamizador de experiencias educativas.

El objetivo de nuestro recorrido es explorar los alcances y los límites de la experiencia de la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) del '73, pensada como un momento particular de la articulación entre militancia y educación, encarnada en la actividad de lo que llamaremos *educadores-militantes*, que logró su expresión en términos de política pública con el lanzamiento de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR). El recorte que aquí proponemos está enmarcado temporalmente por dos momentos de ruptura en nuestra historia. El parteaguas que significó en términos políticos el *Cordobazo*, indicador de la agudización del conflicto social en nuestro país tanto como de la resistencia al proyecto autoritario de la autodenominada *Revolución Argentina*, abre una etapa de desarrollo de nuevos espacios de participación popular de inspiración y características diversas. Expresión de lo que para muchos contemporáneos era la inminencia de una etapa de profundas transformaciones políticas y sociales

¹ Puiggrós, Adriana. *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*. Bogotá. Convenio Andrés Bello. 2005. Pág. 49.

fue la intensa campaña electoral que en marzo de 1973 volvió a colocar al peronismo en el gobierno.

Desarrollaremos en este trabajo el marco histórico de ese *peronismo del retorno*. Sectores importantes de aquella militancia activa y comprometida esperaban que se abriera el camino hacia un *socialismo de características nacionales*. Caracterizaremos a las diferentes líneas de la militancia de los setenta para concentrarnos en una en particular, conformada por los diferentes espacios de la izquierda del movimiento peronista. En los segmentos del Estado responsables de la política educativa se instaló en 1973 un sector del movimiento peronista que se propuso reformular el sentido de los discursos educativos más tradicionales y que encontró su mejor expresión en la DINEA, marco de la CREAR.

Pensaremos aquí a quienes participaron en la CREAR como *educadores-militantes*, sin que nos resulte posible separar estos términos. Esto es, individuos que traducen su compromiso con el proceso de transformación de las estructuras políticas, económicas y sociales, en clave de nacionalismo popular expresado por los sectores heterodoxos del movimiento peronista, desde la particularidad de una experiencia educativa de explícito significado político. Este *educador-militante* – cuyas características intentaremos mostrar en este trabajo – es el sujeto de lo que siguiendo a Adolfo Sánchez Vázquez consideramos una praxis político- pedagógica reflexiva² que apunta a contribuir desde la especificidad de la experiencia educativa al proceso de organización popular. Hablamos aquí de educación para referirnos al desarrollo de esa praxis, necesariamente situada en tanto histórica y social. Incluimos en esta categoría de educación los dos momentos que, siguiendo la clásica distinción freireana, podemos llamar de los *trabajos educativos* – desarrollados desde el campo de los oprimidos como parte del proceso de organización popular – y *educación sistemática*.³

² Seguimos aquí a Adolfo Sánchez Vázquez para quién la praxis es: “...la actividad práctica material, adecuada a fines que transforma el mundo natural y humano.” Desarrolla el autor distinciones referidas a las diversas formas y niveles de la praxis. Sobre las formas distingue aquellas que apuntan a la transformación de lo humano (lo social, lo económico y lo político) de las que apuntan a la transformación de lo natural. Distingue a su vez la *praxis espontánea* de la *praxis reflexiva*: “Para calificar de espontánea o reflexiva la praxis tenemos en cuenta el grado de conciencia que se tiene de la actividad práctica que se está desplegando”. Sánchez Vázquez, Adolfo. *Filosofía de la Praxis*. México. Siglo XXI. 2003. Pág. 353.

³ En aquel texto fundacional de Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, aparecía ya un abordaje contundente de la cuestión: “...si la práctica de esta educación implica el poder político y los oprimidos

Intentaremos enfocar esa experiencia como un muy conciente intento de articulación entre educación y militancia, ponderar la potencia y también las limitaciones de dicha articulación y aportar a la discusión sobre la pertinencia del intento de retomar esa articulación desde las actuales organizaciones populares. Intentaremos comprender las tensiones de la experiencia estableciendo la distancia entre lo que fuera proyectado y el desarrollo real de la experiencia. El recorte temporal se cierra con el golpe de estado de 1976 y el comienzo, anticipado ya por la actuación violenta de grupos de la extrema derecha peronista, del *Terrorismo de Estado*. Si la descalificación de la experiencia de DINEA comienza ya con la gestión de Ivanissevich, la dictadura significó su destrucción.⁴

Estado de la cuestión

Desde los noventa diversos trabajos dentro y fuera del ámbito académico han intentado distintas aproximaciones a la militancia de los setenta. Reconocemos este interés en los trabajos sobre la *Nueva Izquierda*⁵, las organizaciones político-militares⁶ y las experiencias en el ámbito sindical⁷. Se suman a estos importantes iniciativas que apuntan a la publicación de documentos producidos en aquellos años por y para la militancia⁸. La amplia difusión de trabajos más allá del ámbito académico como los de Miguel Bonasso⁹, Martín Caparrós y Eduardo Anguita¹⁰ parece indicar un interés por la militancia de los setenta que excede al estrecho marco de los especialistas.

Diversos analistas de los llamados *Nuevos Movimientos Sociales* han buscado en los setenta, con eficacia dispar, antecedentes para las formas que

no lo tienen, ¿cómo realizar, entonces, la pedagogía del oprimido antes de la revolución? (...) podemos afirmar que un primer aspecto de esta indagación radica en la distinción que debe hacerse entre la educación sistemática, que solo puede transformarse con el poder, y los trabajos educativos que deben ser realizados con los oprimidos, en el proceso de su organización." Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Siglo XXI. 2008. Pág. 50.

⁴ Ver Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *Educación de Adultos en la última década*. http://www.crefal.edi.mx/biblioteca_digital_crefal. Introducción. Última entrada Noviembre 2009.

⁵ Tortti, María Cristina, "Protesta social y 'Nueva Izquierda' en la Argentina del 'Gran Acuerdo Nacional'", en Camarero, Pozzi, Schneider (comp.), *De la Revolución Libertadora al menemismo*. Buenos Aires. Imago Mundi. 2000.

⁶ Mattini, Luis. *Hombres y mujeres del PRT-ERP*. Buenos Aires. Contrapunto. 1990.

⁷ James, Daniel. *Resistencia e integración: el peronismo y la clase trabajadora argentina. 1946-1976*, Buenos Aires, Sudamericana, 1990.

⁸ Nos referimos a las importantes compilaciones documentales de Baschetti y De Sanctis. Baschetti, Roberto (comp.): *Documentos (1970-1973). De la guerrilla peronista al gobierno popular*. Buenos Aires; De la campana, 1995.

⁹ Bonasso, Miguel. *El presidente que no fue*. Buenos Aires. Planeta. 1997.

¹⁰ Anguita, Eduardo, Caparrós, Martín. *La Voluntad*. Buenos Aires. Norma. 1997.

la militancia adopta en las organizaciones populares nacidas al calor de la lucha contra las políticas neoliberales de los noventa.¹¹ Si hay en la producción de estos analistas referencias al cruce entre militancia y educación que ponderan la experiencia de formación que intentan desarrollar las organizaciones sociales actuales, no se valora - o se lo hace negativamente desde perspectivas como las de Raúl Zibechi¹² - la posibilidad de diseñar política pública desde la articulación que constituye el centro de nuestro interés.

Un segundo registro bibliográfico corresponde a los trabajos que contribuyendo a la historia de la educación en nuestro país, tocan algún punto de nuestro recorte temático¹³. En diferentes trabajos Adriana Puiggrós ha valorado la coyuntura del '73, que conoció de primera mano, como un quiebre en el discurso educativo. En un trabajo clásico donde propone una cronología de la educación popular latinoamericana, coloca las reformas educativas del gobierno peronista como parte de los *discursos popular-democráticos*, presentes también entonces en Perú y Chile.¹⁴ En textos más recientes, analizando las variantes del espiritualismo pedagógico presentes en los discursos educativos de la Argentina posterior al '55, Puiggrós ha dedicado unas líneas a la DINEA para señalarla como el ámbito de "*preeminencia de sectores católicos*" aunque, aclarar la autora que por entonces el *mandato pedagógico* que convocara a los sectores juveniles católicos ya había recibido el impacto de: "...*otros sonidos (que) cruzaron el espacio ideológico de la militancia católica...*"¹⁵. Una contundente aunque breve referencia al lugar de la

¹¹ Zibechi, Raúl. *Genealogía de la revuelta. Argentina: la sociedad en movimiento*. La Plata. Nordan-Letra Libre. 2003.

¹² Desde su perspectiva, que toma parte de los planteos de John Holloway, el Estado como forma del *poder-sobre* se opone a la comunidad como expresión del *poder-hacer*. Desde esta perspectiva la escuela, en tanto presencia estatal, atenta contra lo comunitario de la comunidad y no ofrece nada que valga la pena esperar. No será desde espacios educativos *institucionalizados* que la reconstrucción de los saberes populares avasallados por el neoliberalismo sería viable. Para el autor, en su valoración de experiencias educativas actuales, es justamente la institucionalización de la educación popular - entendida en este caso como la adopción de sus métodos como parte de planes educativos estatales - la que atenta contra su esencia liberadora. Ver "Por el Camino que Inició Paulo Freire" entrevista a Raúl Zibechi de Alicia Simeoni. <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/18-14902-2008-08-24.html>. Última entrada noviembre 2009.

¹³ Nos interesa destacar que ni las experiencias educativas anarquista y socialista de principios del siglo XX en Argentina pueden pensarse dentro del registro de nuestro enfoque. Las razones por las que elegimos excluir estas perspectivas de nuestro enfoque pueden encontrarse en los análisis de la propia Adriana Puiggrós: la primera planteaba alternativizar el sistema educativo oficial y en la segunda se apuntó a complementarlo.

¹⁴ Puiggrós, Adriana. *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*. Bs. As. Miño y Dávila Eds. 1998. Pág. 25.

¹⁵ Puiggrós, Adriana. "Espiritualismo, Normalismo y Educación" en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación*

educación en el proyecto del peronismo del '73 aparece en el trabajo que Rosa Nacimiento dedica a recorrer la historia del sistema educativo argentino¹⁶. Aunque no hay referencia a la DINEA sí señala la CREAR (impulsada por esta) como parte del cambio cualitativo que implicó la implementación de: “... *programas y subprogramas de democratización para la inserción, reinserción y permanencia.*”¹⁷

Afinando nuestra mirada sobre la bibliografía encontramos dos trabajos que toman como objeto de interés la DINEA y el programa CREAR. Por un lado Isabel Hernández y Ana María Facciolo, en un texto de 1984, enfocan el trabajo de la DINEA y especialmente la implementación del programa CREAR en una minuciosa descripción de su estructura organizativa y fundamentos. Las autoras, en su recorrido por la educación de adultos en Argentina y enfrentadas al retroceso que en materia educativa significó la última dictadura militar, buscan en los setenta: “...*un programa digno de ser analizado y del cuál extraer conclusiones para el futuro.*”¹⁸ En la ponderación de la CREAR se refieren a la iniciativa como: “...*una experiencia de educación de adultos de carácter masivo, y con una propuesta de participación popular más que netamente educativa...*”¹⁹. Hay aquí una valoración de diversos elementos de la campaña, entre los cuales señalan la introducción: “...*del método psicossocial de Palabra Generadora de Paulo Freire...*”²⁰ No dejan de señalar también sus aspectos críticos entre los que destacan los derivados de su carácter “*partidario*”. De todos modos Hernández y Facciolo son cautas a la hora de las conclusiones, concientes del escaso desarrollo que tuvo una experiencia que recibió rápidamente el impacto del cambio de coyuntura política.

José Luis Lens y Jorge Yagüe proponen, en su exposición de diversos momentos de la educación de adultos en nuestro país²¹, una mirada sobre el recorrido que lleva desde las perspectivas tecnocráticas de impronta desarrollista a aquellas inscriptas en el “proyecto nacional y popular”, para

argentina (1955-1983). Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 83.

¹⁶ Nacimiento, Rosa. “El Sistema Educativo Argentino: Breve Historia desde 1930” en AA.VV. *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Buenos Aires. Ed. Cartago. 1985.

¹⁷ Nacimiento, Rosa. *op cit.* Pág. 170.

¹⁸ Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *Educación de Adultos en la última década*. http://www.crefal.edi.mx/biblioteca_digital. Pág. 175. Última entrada octubre 2010.

¹⁹ Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *op cit.* Pág. 175.

²⁰ Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *op cit.* Pág. 175.

²¹ Lens, José Luis, Yagüe, Jorge *La crisis de la educación de adultos ¿Tecnocracia o participación?* Buenos Aires. Ed. Búsqueda. 1985.

cerrar con el retorno “al normalismo positivista tradicional”. Enfocan críticamente la vinculación entre los proyectos políticos emanados de los centros de poder mundial y los discursos pedagógicos que los expresan en el campo específico de la educación de adultos. Para estos autores es justamente la CREAR la expresión de una educación de adultos pensada en los marcos de “*un proyecto político de liberación nacional*” cuyo debilitamiento no pudo sino afectar sus alcances.²²

Silvia Vázquez y Di Pietro, en su enfoque sobre la universidad y sus novedades en los setenta, señala el carácter disruptivo de la experiencia de la DINEA: “*Tal vez el espacio educativo formal conmovido con más fuerza por estas prácticas y discursos haya sido la DINEA, emblemática experiencia de construcción de un pedagogía dialógica, que partía de los ‘educandos’, concebidos como verdaderos sujetos sociales portadores de saberes, conocimientos, culturas.*”²³ Las prácticas educativas en clave de educación popular habrían transpuesto aquí los límites del “suburbio pedagógico” para irrumpir en los circuitos de la educación formal.

Con un enfoque en el ámbito específico de la provincia de Mendoza, el trabajo de Patricia Chávez periodiza la tarea de DINEA expresada en el desarrollo de los CENS en ese distrito desde los años de nuestro interés para este trabajo hasta el presente. Señala la autora las tensiones que los atravesaron, como segmento particular del sistema educativo, en los cambios producidos en las diversas coyunturas y aporta elementos valiosos en información y análisis.²⁴

Lidia Rodríguez presenta, en un trabajo que integra el recorrido por la historia de la educación en el recorte 1955-1983²⁵, el tránsito de la DINEA desde las perspectivas desarrollistas encorsetadas por el intento disciplinador de la *Revolución Argentina* hasta aquellas asociadas a una idea de *Pedagogía de la Liberación* que no deja de encontrar problemática. Para Rodríguez la

²² Lens, José Luis, Yagüe, Jorge *op cit.* Pág. 74.

²³ Vázquez, S.A. y Di Pietro, S. “La educación popular en la escuela pública. Un desafío estratégico; ponencia”; mimeo; 2004

²⁴ Chávez, Patricia. “Apuntes para una Breve Historia de los CENS en Mendoza (1974-2011)” en Portal Educativo de la Dirección General de Escuelas. <http://www.de-jovenesyadultos.mendoza.edu.ar/apoyo%20curricular.html>. Última entrada enero 2013.

²⁵ Rodríguez, Lidia “Pedagogía de la Liberación y Educación de adultos” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003.

experiencia: “*constituye una alteración profunda en los vínculos educativos (...)* Además, lo hacía al interior del sistema escolar estatal, es decir, en el espacio social legitimado para establecer las ‘reglas del juego’ educativo.”²⁶ La autora, basándose en documentos oficiales, analiza la CREAR como parte de un intento de transformar el subsistema de adultos, superando: “...una perspectiva limitada de erradicación del analfabetismo...”²⁷ por una propuesta educativa de más largo aliento. La inspiración freireana de la propuesta, que no es una apropiación despojada de críticas, encuentra el límite de las evidentes urgencias políticas de la coyuntura: esto aparecería expresado, siguiendo el texto, en la notable sintonía entre las *palabras generadoras* seleccionadas y las consignas partidarias²⁸.

Sobre las fuentes utilizadas y las dificultades metodológicas.

Como dijimos, Adriana Puiggrós ha colocado en su clásico trabajo sobre la educación popular latinoamericana²⁹ a las reformas en el campo educativo que impulsó el peronismo del '73, como parte de los discursos popular-democráticos de la época. Conocedora como pocos de la historia de la educación en nuestro país y la región, ha señalado en trabajos posteriores las dificultades de articular: “...un cuadro coherente que vertiera aquellas experiencias en un esquema armónico y signado por la continuidad de las luchas populares”³⁰. Si compartimos el señalamiento, dudamos de las razones que propone la autora para sentirnos desalentados en nuestra búsqueda, entre las cuales destaca la evidente dificultad del acceso a las fuentes. Es claro que si nuestra tarea dependiera exclusivamente de las posibilidades de acceder a fuentes de las consideradas tradicionales en la tarea del historiador nos enfrentaríamos al problema de la desaparición de muchos documentos que constituyen la memoria administrativa del desarrollo de la Campaña. Desde 1975 y definitivamente en 1976 una enorme cantidad de materiales relacionados con la CREAR fueron descartados de los organismos oficiales en

²⁶ Rodríguez, Lidia, *op. cit.* Pág. 314.

²⁷ Rodríguez, Lidia, *op. cit.* Pág. 306.

²⁸ Rodríguez, Lidia, *op. cit.* Pág. 309.

²⁹ Puiggrós, Adriana. *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas.* Bs. As. Miño y Dávila Eds. 1998. Pág. 25.

³⁰ Puiggrós, Adriana. *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana.* Bogotá. Convenio Andrés Bello. 2005. Pág. 49.

los que se encontraban (ver capítulo IV). Fue la resistencia silenciosa de muchos de los participantes a desprenderse de cuadernos, documentos y comunicados oficiales, ilustraciones, materiales de trabajo, etc. la que hizo posible un trabajo de recopilación que fue publicado en 2009 por el Ministerio de Educación nacional como *Homenaje a la CREAM* en el marco del lanzamiento del plan de alfabetización *Encuentro*. Más adelante nos permitiremos comentar la pertinencia de este homenaje, sin duda merecido. En nuestro trabajo hemos recurrido a esta publicación tanto como a materiales dispersos a los que hemos tenido acceso gracias a la generosidad de quienes los conservaron en tiempos difíciles. Es el caso de algunos *cuadernos del alfabetizador*, registros invaluable del trabajo cotidiano de los coordinadores de base, a los que pudimos tener acceso. En la medida en la que esto nos fue posible confrontamos los testimonios de nuestros entrevistados con los materiales documentales a los que tuvimos acceso. Así lo hicimos, por ejemplo, para la reconstrucción del clima de hostilidad que marcó la tarea de los coordinadores que desarrollaron su actividad en barrios disputados por sectores del peronismo ortodoxo. El clima de creciente violencia aparece registrado tanto en anotaciones personales, en el testimonio de los entrevistados como en publicaciones de la izquierda peronista de la época.

En otros segmentos de nuestro recorrido no contamos con fuentes tradicionales. Se impone en este punto una referencia al modo en el que trabajamos con testimonios orales. Sin menoscabo de las fuentes tradicionales, pensamos que no siempre nos permiten un enfoque lo suficientemente afinado de ciertos aspectos de los procesos históricos. Incluso contando con un archivo semejante hay todo un registro que quedaría por fuera de nuestra mirada si no recurriéramos al testimonio de quienes protagonizaron la experiencia que nos ocupa. Sin pretender tomar parte de los debates de lo que para algunos especialistas constituye una disciplina en sí misma adelantamos aquí que en nuestro trabajo recurrimos a fuentes orales entendiendo estas como el producto del trabajo que sigue las técnicas de la llamada historia oral. Tomando distancia de perspectivas que pretenden cumplida la tarea del historiador con la presentación de *la voz de los protagonistas* consideramos aquí a la historia oral como un conjunto de técnicas para la construcción de fuentes que, como cualquier tipo de fuente, requiere de nuestro análisis. Nos diferenciamos en

este punto de la perspectiva de la *historia de vida* sin menoscabo de los interesantes resultados de trabajos que se han desarrollado en esa línea. Las entrevistas fueron pensadas con criterio temático.³¹

Es claro que el testimonio de un entrevistado es una trama de voces y silencios igualmente significativos. En ella coexisten “lo que sucedió” con lo que hubiese querido el entrevistado que sucediera. Los comentarios de los entrevistados sobre aquello que relatan son indisociables de sus biografías posteriores y, claramente, del proceso histórico general. Los discursos más o menos articulados dejan oír matices e incluso silencios tan importantes como las palabras. Esto es particularmente notable en los pasajes en que se refiere las tensiones entre los diferentes sectores del movimiento peronista o, como era de esperar, en la rememoración del Terrorismo de Estado y su impacto sobre la Campaña o sus protagonistas.

Algunas voces autorizadas en el campo de la historia oral, como Alessandro Portelli, señalan las dificultades y los elementos que se pierden en la traducción de la entrevista grabada a un texto³². Por nuestra parte hemos sido – hasta donde nos fue posible – atentos a la oralidad de estos testimonios, transcribiendo escrupulosamente no solo lo dicho sino también la forma en la que fue dicho: los silencios, las pausas y el énfasis de ciertos pasajes han sido respetados. Hay momentos en los que estas pausas y silencios están particularmente cargados de sentido.

Está lejos de nosotros la pretensión de proponer alguna innovación metodológica. Más bien nos mueve la certeza de que procesos de formación de características diversas han acompañado en el pasado y están arraigadas con enorme fuerza en la actividad de numerosas organizaciones populares del presente. No está este trabajo animado por la intención de reivindicar acríticamente experiencias del pasado, sino aportar a las actuales necesidades de un número creciente de educadores que son también militantes para quienes no hay cambio social y político radical posible en cuya elaboración no participe la dimensión educativa.

³¹ Para la distinción entre la entrevista temática y la de historia de vida véase Graziella Altamirano. "Metodología y Práctica de la Entrevista" en Graciela de Garay (coord.) *La historia con micrófono*. México. Instituto Mora. 1999.

³² Portelli, Alessandro. “Lo que Hace Diferente a la Historia Oral” en Schwarzstein Dora (comp.) *La historia oral*. Buenos Aires. CEAL. 1991.

Agradecimientos

Para la elaboración de este trabajo hemos contado con aportes que no podemos dejar de considerar. Agradecemos en primer lugar a los compañeros que con generosidad accedieron a compartir su testimonio. A Mimí Lamotta, Margarita Pierini, Manuel Gómez, Luis Guichón, Julieta Imberti, Silvia Alberoqui, María Rosa Pividori, Luis Brollo, Omar Gasparini, Susana Ferrero, a todos ellos nuestro especial agradecimiento. Agradecemos también a quienes compartieron con nosotros el espacio de la *Maestría en Pedagogías críticas y problemáticas socioeducativas* de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires por el interesante intercambio que contribuyó a darle forma a nuestras preguntas. A los compañeros trabajadores de empresas recuperadas con quienes comenzamos a transitar en 2003 la experiencia de los bachilleratos populares y el desafío conjunto de construir organización popular. A mis compañeros profesores y estudiantes del Bachillerato Popular 1º de Mayo, nuestro espacio cotidiano de articulación de militancia y educación.

A todos ellos nuestro agradecimiento. Vale aclarar que somos los únicos responsables de lo que se dice en estas páginas.

I. La Argentina de los setenta

Los primeros gobiernos peronistas (1946-1955) significaron en más de un sentido una bisagra en la historia argentina del siglo XX. Si el proyecto de país del peronismo en los cuarenta y cincuenta pudiera sintetizarse en un simple enunciado a partir del discurso oficial podríamos hablar del intento de desarrollar una economía capitalista en la que el Estado interviniera para garantizar tanto las posibilidades de acumulación del capital, fundamentalmente de los sectores industriales vinculados al mercado interno, como una distribución del ingreso y una serie de políticas sociales que beneficiaran a la clase trabajadora y los sectores populares. En la particular coyuntura de la posguerra el Primer Plan Quinquenal fue la expresión en el

ámbito de la economía de un proyecto que puso a funcionar una serie de mecanismos estatales que transfirieron recursos del sector agroexportador, el principal beneficiario durante las décadas anteriores, hacia el industrial en forma de créditos, facilidades para la obtención de insumos y la ampliación del mercado interno a través de la expansión de la capacidad de consumo popular en forma directa – aumentos salariales – e indirecta – la asunción de políticas oficiales que garantizaban el acceso a los servicios públicos (transporte urbano, agua, gas y teléfonos).

El discurso público del peronismo inicial apuntaba a forjar una base social amplia de apoyo al proyecto político encarnado por Juan Perón, aunque no logró presentarse como un garante creíble para amplios sectores capitalistas. La oposición de los terratenientes se había manifestado con fuerza desde el establecimiento del Estatuto del Peón Rural en 1944 y la intervención del Instituto Argentino para la Promoción y el Intercambio (IAPI) en el circuito de exportación de granos fue percibida como un directo ataque a sus intereses. La oposición de los sectores sociales medios se fundamentó en el rechazo a la intervención del gobierno peronista en ámbitos que, como la universidad, eran pensados como propios. Al mismo tiempo que se estrechaba la relación entre los trabajadores y el peronismo se abría la brecha que durante por lo menos una década lo separaría de una clase media de sensibilidad demasiado liberal para tolerar lo que consideraba un proyecto autoritario y una política demagógica que pretendía atraer a los *atrasados* sectores populares³³. Otro tanto puede decirse de instituciones que apoyaron en principio a Perón como la Iglesia católica – que veía disputadas por el Estado atribuciones que tradicionalmente había tomado como propias – y las Fuerzas Armadas, donde la resistencia se agudizó en oposición a la peronización impulsada desde el intento golpista de 1951³⁴.

La oposición de la burguesía industrial puede explicarse por una parte desde la disminución de los márgenes de ganancia que implicaba una política de aumentos salariales. Es interesante, sin embargo, profundizar en este punto

³³ El ámbito académico abonó esta perspectiva con las interpretaciones de Gino Germani. Ver Germani, Gino. *Política y sociedad en una época de transición*, Bs. As., Paidós, 1966. La revisión crítica de esta perspectiva que reducía a los sectores populares a un papel de pasividad frente a la manipulación “desde Arriba” fue desarrollada por Murmis y Portantiero. Murmis, Miguel, Portantiero, Juan Carlos. *Estudios sobre los orígenes del peronismo*. Bs. As., Siglo XXI, 1971.

³⁴ Caimari, Lila. *Perón y la iglesia católica*. Buenos Aires. Emece. 2010.

a la hora de ponderar el sentido profundo de la irrupción del peronismo como fenómeno político y social. Es posible pensar la Argentina del primer peronismo, más allá de los enunciados oficiales de la época, como un escenario de agudización del conflicto de clases precisamente donde la disputa se expresa en toda su dimensión. Roberto Elisalde ha mostrado las perspectivas y preocupaciones de un sector tan significativo del empresariado local como es el metalúrgico entre las que se destaca, excediendo la cuestión de la disputa en torno a los salarios, lo que señalaban con claridad como la disputa desde el campo de los trabajadores por el control sobre el proceso de trabajo. La creciente preocupación empresarial en torno al poder de los trabajadores – expresado en la presencia, intolerable desde la perspectiva del capital – de las comisiones internas de las fábricas señala también las dificultades desde el propio gobierno para intervenir sin tensionar las mismas bases de la alianza de la cuál era expresión.³⁵ Cuando la crisis de acumulación se hizo evidente la salida que significó el replanteo del funcionamiento económico no satisfizo a los empresarios. En las organizaciones gremiales representantes de estos intereses encontró el peronismo en el gobierno una oposición cada vez más tenaz como expresión de la ruptura del acuerdo, estructuralmente frágil y siempre provisional, entre capital y trabajo. Si el peronismo se había presentado formalmente como la posibilidad de construir una Argentina donde el conflicto de clases podía ser desactivado por la intervención del Estado, los acontecimientos de 1955 muestran que la conflictividad social no solo seguía presente sino que incluso asumiría en ocasiones la forma de peronismo contra antiperonismo de un modo que marcará las décadas siguientes.

I - a. La Argentina postperonista

El frente antiperonista de 1955 se deshizo tan pronto como Juan Perón fue derrocado y tomó el camino del exilio. El general se había transformado en la personificación de todo lo que rechazaban radicales, socialistas, liberales,

³⁵ El importante trabajo del autor recoge la mirada del capital a través de las publicaciones y archivos empresariales. Elisalde, Roberto. *El Mundo del Trabajo en Argentina. Estrategias productivistas y Resistencia Obrera. El Caso de la Empresa Metalúrgica Siam Di Tella (1935- 1955)*. Tesis de doctorado. UNLP. 2009.

comunistas y militantes católicos pero su caída dejó abierto un interrogante fundamental: cómo sería la Argentina postperonista. ¿Qué hacer con las fuerzas sociales que el peronismo había movilizado? ¿Cómo construir un régimen político que excluyera al peronismo y que al mismo tiempo pudiera presentarse como fundado en los principios liberales que los *libertadores* levantaron como bandera? Estas son, como señala Marcelo Cavarozzi³⁶, las preguntas centrales que los ganadores de 1955 no lograrán responder.

Desplazado el general Eduardo Lonardi del gobierno³⁷, demasiado tolerante desde la perspectiva de los sectores más furiosamente antiperonistas, las figuras de Pedro Eugenio Aramburu e Isaac Rojas pasan a primer plano para constituir el intento más descarnado de desperonización de la sociedad expresado en el texto del decreto 4161: el peronismo, una suerte de aberración histórica, debía ser borrado de la memoria colectiva. Como señala Cavarozzi: *“Muchos antiperonistas compartieron la noción, un tanto ingenua, que los peronistas habían sido convertidos a ese credo político mediante una combinación de demagogia, engaño y coerción.”*³⁸ Se imponía entonces la “reeducación”. Los destinatarios de la misma serían esos sectores populares que habían encontrado en Perón y en el peronismo no solo inmediatos beneficios materiales sino también una identidad política que sostuvieron durante décadas. La escasa suerte del proyecto desperonizador de los libertadores del '55 pudo apreciarse en las elecciones para convencionales constituyentes de 1957 para legalizar la derogación de la constitución de 1949. Los votos en blanco peronistas conformaron el 24,3 frente a un 24,2 de la UCRP y un 21,2 de la UCRI³⁹.

El gobierno militar encaró al mismo tiempo la desarticulación del movimiento obrero cuyo fortalecimiento había sido impulsado por el gobierno peronista. El '55 representó tanto una revancha de los antiperonistas como una revancha del capital. El gobierno apoyó decididamente al empresariado, urgido por aumentar la productividad, en su intento de recuperar el control del proceso

³⁶ Cavarozzi, Marcelo. *Autoritarismo y democracia (1955-1983)*. Buenos Aires. CEAL. 1983. Pág. 15.

³⁷ El general Eduardo Lonardi ocupó el poder ejecutivo entre el 23 de setiembre y el 13 de noviembre de 1955.

³⁸ Cavarozzi, Marcelo. *op cit.* 1983. Pág. 15.

³⁹ Scirica, Elena. “Proscripción, Modernización Capitalista y Crisis. Argentina (1955-1966)” en AAVV. *Historia argentina contemporánea. Pasados presentes de la política, la economía y el conflicto social*. Bs As, Dialektik, 2008. Pág. 221.

productivo desafiado por las comisiones internas fabriles. Los trabajadores, mayoritariamente peronistas, debían ser disciplinados. La Resistencia Peronista – expresada especial aunque no únicamente en la actividad de los *comandos* – tuvo entonces el sentido de enfrentar esa doble revancha.⁴⁰ Eliminado el Partido Peronista, sus símbolos y rituales, fueron entonces los sindicatos, dificultosamente recuperados de manos de los interventores oficiales, el principal refugio de la identidad peronista. En los últimos años sesenta existe ya un fuerte movimiento obrero organizado, sindicatos con un poder de movilización forjado en la *resistencia* tanto como en la *integración*⁴¹.

La ya mencionada indefinición sobre lo que los diferentes sectores políticos del arco antiperonista esperaban de la Argentina por venir se expresa en las elecciones convocadas para 1958. La elección de Arturo Frondizi por la Unión Cívica Radical Intransigente (UCRI) como presidente es posible a partir de un acuerdo con Perón que garantiza al candidato los votos necesarios para derrotar a Ricardo Balbín. Las iniciativas económicas del gobierno de la Revolución Libertadora habían retomado la senda de un liberalismo que desarmó piezas fundamentales del intervencionismo peronista, en tanto Frondizi impulsa políticas desarrollistas que para algunos analistas parecen recoger parte de aquella herencia⁴². Sin embargo la pretensión de permitir que las inversiones extranjeras desarrollaran la industria de base – déficit que le fuera repetidamente señalada a la industrialización liviana promovida por el gobierno peronista – significó en los hechos la apertura a empresas multinacionales que instalaron sus plantas en países periféricos que contaran con un mercado interno suficiente para garantizar rentabilidad. Condicionado por los militares, repudiado por los peronistas que se sintieron traicionados por no haber levantado la proscripción y haber establecido el plan CONINTES⁴³, Frondizi es desplazado por las fuerzas armadas y reemplazado formalmente por José María Guido. En 1963, con el peronismo aún proscrito, la Unión Cívica Radical del Pueblo (UCRP) logra colocar en la presidencia a Arturo Illia. Los

⁴⁰ De lectura indispensable sobre este punto Sala, Ernesto. *La Resistencia Peronista: La toma del frigorífico Lisandro de la Torre*. Buenos Aires. CEAL. 1990.

⁴¹ Tomamos la expresión del trabajo ya citado de Daniel James y que da nombre a su clásica producción. James, Daniel. *Resistencia peronista e integración*. Bs. As. Sudamericana. 1990.

⁴² Scirica, Elena. *op cit.* Pág. 228 et alt.

⁴³ El plan CONINTES (Conmoción Interna del Estado) habilitaba la intervención de las fuerzas armadas en la represión del conflicto social.

resultados electorales continuaron indicando de la persistencia del peronismo en el escenario político. En las elecciones de 1963 la UCRP obtuvo el 25% de los votos, contra un 19% de votos en blanco y un porcentaje indeterminado de votos peronistas que sumaron a otras candidaturas.⁴⁴ Los intentos de vetar iniciativas fuertemente cuestionadas del gobierno anterior, de promover una tibia reorientación en la distribución del ingreso o de mostrar una *austeridad republicana* que la memoria colectiva le sigue hoy reconociendo a Illia, no alcanzaron para revertir una imagen de gobierno débil, que algunos medios colaboraron en difundir. Condicionado tanto por la proscripción del peronismo, que teñía de ilegitimidad el sistema político en su conjunto, como por unas fuerzas armadas que habían incorporado entre sus temores no solo ya al *tirano prófugo* y sus persistentes seguidores sino también al fantasma de la subversión marxista, el gobierno va a ser derrocado en 1966 sin ninguna resistencia. Es el fin de la “semidemocracia” y el comienzo de un período marcado por un incremento del autoritarismo y la represión⁴⁵.

Revolución Argentina fue el nombre que se atribuyó el régimen militar instalado en Argentina entre 1966 y 1973, tras el derrocamiento de Arturo Illia. Su objetivo fue disciplinar a la sociedad y desactivar la creciente conflictividad social. El concepto de *Estado Burocrático Autoritario*, desarrollado en un trabajo ya clásico por Guillermo O’Donnell, intenta dar cuenta de regímenes políticos como este diferenciando los gobiernos de dictadores autócratas de aquellos en cuyos equipos coinciden las Fuerzas Armadas en tanto institución – y no la simple voluntad de un jerarca – con los representantes del capital más concentrado y trasnacionalizado. Unos y otros coinciden en el aporte del personal político y técnico para estos regímenes que apuntan a la contención de las rebeldías populares.⁴⁶ El levantamiento popular conocido como el Cordobazo, que inició un ciclo de estallidos populares a lo largo del país, y la creciente actividad de organizaciones político militares de orientación diversa, constituyen la evidencia del fracaso disciplinador.

Tras los gobiernos de Juan Carlos Onganía y Marcelo Levingston correspondió a Alejandro Agustín Lanusse, referente de otros sectores de las

⁴⁴ Scirica, Elena. *op cit.* Pág. 241.

⁴⁵ Cavarozzi, Marcelo. *Autoritarismo y democracia (1955-1983)*. Buenos Aires. CEAL. 1983. Pág. 34 y 35.

⁴⁶ O’Donnell, G: *El Estado Burocrático Autoritario. Triunfos, derrotas y crisis*. Buenos Aires. G.E.L. 1982.

fuerzas armadas, hacerse cargo del fracaso del régimen y la transición hacia las elecciones que el FREJULI ganaría en marzo de 1973, colocando a Héctor Cámpora en la presidencia.⁴⁷ El Gobierno Popular articuló la complejidad y las contradicciones del movimiento peronista, protagonista indiscutible aunque no exclusivo de la derrota de la dictadura. En este punto es necesario decir que para los diferentes sectores del peronismo lo único fuera de discusión era el reconocimiento de Juan Perón como jefe del movimiento. Fue lo que permitió a sectores ideológicamente enfrentados considerarse parte del mismo espacio político.

El peronismo de los setenta incluye un fuerte movimiento obrero organizado, sindicatos con gran poder de movilización y encolumnado en una central obrera cuya dirección piensa a Perón como el garante del retorno a la Argentina del acuerdo entre trabajo y capital. Esta ortodoxia peronista, desde cuyos bordes se desprenden por derecha agrupaciones filo fascistas, digiere poco y mal la pretensión de los *recién llegados*: sectores juveniles que piensan al peronismo como un movimiento de liberación nacional en sintonía con los procesos que se desarrollan en el Tercer Mundo y cuyo objetivo es el avance hacia un socialismo de características nacionales. Dice Daniel James de los dirigentes sindicales peronistas que: *“El nacionalismo reformista con el que habían identificado al peronismo, y el pragmatismo y el espíritu de transacción que el peronismo había llegado a implicar después de 1955, eran ahora atacados en función de una cruzada moral lanzada por recién llegados carentes de toda posición tradicional en el movimiento”*⁴⁸. La experiencias del sindicalismo combativo que encontró en la CGT de los Argentinos y, aún por fuera de los límites del movimiento peronista, en el sindicalismo clasista sus expresiones más potentes no lograron torcer la lógica predominante de una dirigencia sindical moldeada al calor de un proceso analizado ya en esos años de un modo categórico por Rodolfo Walsh⁴⁹.

⁴⁷ Ver De Riz, Liliana. *Retorno y derrumbe. El último gobierno peronista*. Buenos Aires. Hyspamérica. 1988

⁴⁸ Daniel James. James, Daniel. *op cit.* Pág. 318.

⁴⁹ El escritor, periodista y militante Rodolfo Walsh, que formó parte de la experiencia de la CGTA, describió y analizó el proceso de conformación de una burocracia sindical nacida con los últimos coletazos de la Resistencia Peronista en un texto absolutamente imprescindible. Walsh, Rodolfo. *Quien mató a Rosendo*. Buenos Aires. Hyspamérica. 1988.

En el ámbito docente se registran novedades de enorme significación. Como parte indisociable del mismo proceso político, se producen significativos movimientos en el campo de las organizaciones representativas del sector. Los docentes protagonizan en aquellos años un proceso de redefinición de su propia identidad como trabajadores. La incorporación de la noción de *trabajadores de la educación* al discurso de las organizaciones docentes fue el resultado de un proceso trabajoso en cuyo desarrollo son hitos importantes la creación de organizaciones de docentes peronistas⁵⁰ como el Sindicato de Educadores Argentinos (SEA) que sumó a la actividad de la *Comisión Docente de asuntos Educativos* de la CGT de los Argentinos y los intentos de creación de espacios de articulación que reconocen en el congreso de Huerta Grande de 1973 un momento crucial con la creación de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. Señala Puiggrós que las agrupaciones peronistas docentes llegaron al congreso de Huerta Grande divididas en relación a algunas cuestiones vinculadas justamente a la definición de los educadores como trabajadores, discusión que habría desplazado entonces a los otros temas de debate en el ámbito educativo.⁵¹ Podemos decir que por entonces se produce un doble movimiento: por un lado el acercamiento de numerosos docentes al movimiento peronista en un recorrido que mal podía anticiparse en los cincuenta; por el otro la asunción de los docentes de su condición de trabajadores, parte de una clase trabajadora de la cual importantes sectores sumaban en aquellos años a una intensa actividad militante.

El movimiento peronista está tensionado entre la *Patria Socialista* de una juventud que tiene su espacio de militancia fundamental en los barrios populares y los ámbitos estudiantiles (y que incluye a las Formaciones Especiales, cada vez más claramente bajo la órbita de Montoneros⁵²), y la

⁵⁰ Según Adriana Puiggrós fueron “...algunos profesores peronistas que habían comenzado a regresar al espacio académico” los que a comienzos de los setenta comenzaron a difundir entre los docentes trabajos de los referentes de las teorías críticas que solo después de 1983 serían ampliamente conocidos en nuestro ámbito educativo. Puiggrós, Adriana. “Espiritualismo, Normalismo y Educación” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 77.

⁵¹ La autora recoge el testimonio de Jorge Quiroga, dirigente docente para quien: “El gremialismo se entendía de distintas maneras: en el congreso de Huerta Grande hubo una discusión que duró un día sobre la inclusión del término ‘trabajadores de la educación’ en el nombre del sindicato único.” Puiggrós, Adriana. “Espiritualismo, Normalismo y Educación” en Puiggrós, Adriana (dirección). *op cit.* Pág. 81.

⁵² Para seguir este proceso ver Gillespie, R: *Soldados de Perón*. Barcelona, Grijalbo, 1987

Patria Peronista que los ortodoxos declaman desde los sindicatos y la central obrera. La complejidad del movimiento peronista se expresa en la dificultosa conformación de las listas del Frente Justicialista de Liberación (FREJULI) para las elecciones de marzo de 1973 tanto como en el reparto de cargos que siguió al triunfo electoral.⁵³

I- b. El gobierno popular y los cambios en el sistema educativo

Las miradas críticas sobre la política educativa del peronismo de los primeros gobiernos suelen enfocar iniciativas tales como la imposición de textos laudatorios del régimen. Entendemos que este enfoque es incompleto. Suele desatender la importancia de algunas de las principales iniciativas de la política educativa del peronismo en los cuarenta y cincuenta entre las que nos interesa destacar el desarrollo de espacios educativos para la clase trabajadora. Como señala Roberto Elisalde el peronismo vino entonces a recoger elementos de una tradición que, remontándose a experiencias impulsadas desde sindicatos y organizaciones de izquierda, vincula educación y trabajo. Expresión de esto es el circuito de las escuelas fábrica-CNAOP (Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional)-UON, (Universidad Obrera Nacional). La experiencia educativa durante el peronismo significó para la clase trabajadora la organización de un circuito de educación y trabajo paralelo al sistema educativo tradicional. En él se articulaban espacios de formación que iban desde las escuelas-fábrica hasta la creación de la Universidad Obrera.⁵⁴ Esta iniciativa puede ser pensada en términos de una incorporación de saberes populares al currículo, aunque también puede ser interpretada como una incorporación que permite el control de los sujetos a quienes se encuentra dirigida esta iniciativa. La tensión entre reconocimiento y control encuentra otro ejemplo ilustrativo en los años del primer peronismo.

⁵³ Ver De Riz, Liliana. *op cit.*; Torre, Juan Carlos. *Los sindicatos en el gobierno. 1973-1976*. Buenos Aires. CEAL. 1983.

⁵⁴ “*Luego del derrocamiento del peronismo este circuito de Educación-Trabajo será conducido por políticas con una fuerte impronta del empresariado. La Universidad Obrera desaparece, así como el fuerte protagonismo de los trabajadores en la escena educativa*”. Elisalde, Roberto “Notas sobre las estrategias del capital y el trabajo en el campo educativo: Control, disciplina y educación alternativa”. Ponencia en las VIII Jornadas Nacionales, V Latinoamericanas. Grupo de Trabajo *Hacer la Historia*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Historia. Universidad Nacional de Córdoba. 16, 17 y 18 de octubre de 2008.

Mariano Plotkin encuentra en la política de subsidios a la educación privada una clara intención de potenciar la educación católica. La mirada de Adriana Puiggrós sobre la cuestión es diferente e incorpora datos significativos: junto a esos subsidios se impone también una legislación que regula y protege el trabajo de los docentes de escuelas privadas, junto al control oficial de los programas de esas instituciones.

No se ha sistematizado aún una historia de la educación en la Argentina del '73 capaz de dar cuenta en toda su dimensión de las iniciativas que se desarrollaron en los diversos segmentos del sistema educativo. Al frente del entonces Ministerio de Educación y Cultura de la Nación del gobierno de Héctor Cámpora fue designado Jorge Taiana⁵⁵. Según Jorge Bernetti fue en el ámbito educativo en el que se manifestó: *“...con mayor intensidad el enfrentamiento entre las distintas versiones del proyecto global justicialista que se expresaban dentro del peronismo.”*⁵⁶ Por su lado Adriana Puiggrós destaca la tensión en el espacio ministerial entre: *“...quienes habían llegado al peronismo desde el laicismo y la izquierda y otros que mantenían lazos con la hegemonía eclesiástica (...) El discurso pedagógico peronista de izquierda contenía teología de la liberación, teorías sobre lo nacional popular y socialcristianismo”*⁵⁷

La tarea de enfocar proyectos que, en algunos casos, apenas llegaron a esbozarse enfrenta la dificultad de la dispersión o desaparición de documentos, sin que se nos olvide la de numerosos protagonistas. Hemos señalado la dificultad que esto significó para nuestra tarea. Antes de avanzar en nuestro recorrido sobre la experiencia de la CREAR nos parece importante, para identificar la Campaña en un contexto más amplio de reformas, hacer referencia a otras iniciativas que se mueven también en el sentido de la articulación entre educación y militancia que orienta nuestro interés. Nuestra selección es limitada pero no azarosa. Entendemos que da cuenta de un clima

⁵⁵ “Jorge Taiana, médico, de 62 años en 1973, ejerció la cátedra de cirugía torácica desde 1936 hasta 1952, cuando asumió el decanato de la Facultad de Medicina de Buenos Aires y luego el rectorado de la universidad homónima en 1954.” Bernetti, Jorge. *El peronismo de la victoria*. Buenos Aires. Legasa. 1983. Pág. 109.

⁵⁶ Bernetti, Jorge. *op cit*. Pág. 137.

⁵⁷ Puiggrós, Adriana. “Espiritualismo, Normalismo y Educación” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 83.

de ruptura y de desafío a lo existente del cual la CREAM es parte, según creemos, importante.

ERSA y la política en la escuela secundaria:

En el ámbito de la escuela media una nueva materia, Estudio de la Realidad Social Argentina (ERSA), vino a reemplazar a la odiada Educación Democrática⁵⁸ abriendo, al menos en las escuelas donde la politización del alumnado era más intensa, un espacio novedoso de discusión política en la escuela media. En marzo de 1974 el Ministerio de Educación y Cultura publica la resolución 1329 donde explicita los fundamentos de la asignatura:

“Los objetivos generales son:

1. Despertar en el alumno el interés por conocer la realidad social, cultural, política y económica del país, para que logre:

- descubrir las posibilidades de su patria.*
- valorarla en su evolución y perspectiva, y*
- ubicarla con justeza en el proceso de integración latinoamericana y mundial.*

2. Estimular en el alumno la actitud reflexiva y crítica ante los hechos vividos e información recibida sobre la realidad social argentina, para iniciarlo en:

- la **formación de su conciencia política**, y*
- la asunción de pautas de comportamiento social, político y ético.*

3. Propender a que el alumno afiance su sentido de responsabilidad y compromiso patriótico para motivarlo a:

- **una participación constructiva en el proceso de liberación nacional.***

4. Consolidar en el alumno una firme actitud de cooperación y respeto hacia los demás, para orientarlo a colaborar con todos en la reconstrucción nacional.”⁵⁹

⁵⁸ La calificación no nos corresponde a nosotros sino a Rosa Nacimiento y es corroborada por nuestros entrevistados en varias comunicaciones personales. Nacimiento, Rosa. *op cit.* Pág. 170.

⁵⁹ Resolución N° 1329 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (27/3/1974) citado en Davero, Felipe *Estudio de la realidad social argentina*. Bs. As. Ed. Aragón. 1974. El destacado es nuestro.

La referencia a la formación de jóvenes con *actitud crítica y reflexiva* no puede sorprender al observador actual: forma parte de la fraseología que podemos encontrar en casi cualquier documento producido en el ámbito del sistema educativo de los últimos años sin que esto implique necesariamente una práctica en consecuencia. Lo interesante es que esa actitud aparece como una necesidad para que esos jóvenes formen una *conciencia política* que sostenga su participación en un *proceso de reconstrucción y liberación nacional* que se articula a su vez en un proceso regional más amplio. Al lector atento no se le escapa la similitud entre estos objetivos y los que se planteaba entonces – pero desde hacía ya algunos años – la “tarea barrial” de las organizaciones que desde el propio movimiento peronista activaban en barrios populares. Entre las agrupaciones de la izquierda peronista es probable que haya sido el Peronismo de Base (PB) la que con mayor claridad planteó en esa clave la “tarea barrial”.⁶⁰

¿Qué propuesta de trabajo podía expresar los lineamientos establecidos por el Ministerio? Tomando el texto de Felipe Davero para primer año, que explicita el propósito de “...responder con absoluta fidelidad al espíritu y a la letra de los programas de la asignatura”⁶¹, se plantea un recorrido por diez unidades de trabajo:

“La Unidad comprende un Marco conceptual, breve y preciso, y dos órdenes de tareas prácticas grupales. Unas, consisten en lecturas comprensivas, con su respectivo cuestionario...Otras, que llaman a la solidaridad y a la participación dentro y fuera del ámbito estudiantil y se denominan tareas prácticas grupales de proyección solidaria, imaginadas como un razonable desafío a la imaginación y al anhelo de futura participación del alumno.”⁶²

La propuesta de trabajo incluye, tras la lectura y análisis de textos orientadores, el abordaje de problemas de la comunidad (analfabetismo, desocupación, deserción escolar, problemas de vivienda, etc.), la colaboración

⁶⁰ Las discusiones y problemas de la tarea barrial pueden verse en la revista *Militancia Peronista para la Liberación*, editada entre enero de 1973 hasta su clausura en marzo de 1974 y dirigida por Rodolfo Ortega Peña. Véase también “Por qué somos peronistas de base” (Reportaje) en *Cristianismo y Revolución* N° 30, septiembre 1971, página 10.

⁶¹ Davero, Felipe. *op cit.* Pág 9.

⁶² Davero, Felipe. *op cit.* Pág 9 y 10.

en su resolución y el debate sobre sus causas profundas. Los títulos de las lecturas y *tareas prácticas* son sugerentes: *Elijamos intendente*, *La reconstrucción empieza por casa*, *Guardería se precisa*, *La escuela que necesitamos*, *La dominación económica*, etc.

No podemos afirmar que la experiencia haya sido vivida del mismo modo en todas las escuelas. Por otro lado es razonable preguntarse si la impronta del docente determinaba la tónica del trabajo. No parece haber sido así en aquellos ámbitos en los que la politización de los estudiantes era importante y le imprimía su propia dinámica.

“En realidad lo que recuerdo es la escasa presencia del docente en el espacio de ERSA. (El trabajo) Era estudiantil...era estudiantil. Estoy hablando de una ERSA de 2° año. (...) No es que decías ‘voy al barrio a pedir información’. Lo que había era gente que estaba laburando territorialmente... o que tenía algún vínculo, llevaba a la escuela lo que estaba ocurriendo en ese barrio...material, volantes o lo que tenía que ver con problemáticas del barrio. Por lo menos en esa experiencia ¿no? Que yo recuerdo.”⁶³

El clima de participación política no solo habría abonado sino incluso sostenido el trabajo de ERSA. Si esto ocurría en aquellas escuelas secundarias donde el nivel de politización era importante, otro tanto habría sucedido en los espacios de formación docente.

“Era una época de mucha discusión política a nivel juvenil y estudiantil. No tanto en los profesores de los profesorados...por ahí si en los profesores de la universidad...estaban las Cátedras Nacionales en Filosofía y Letras, pero no en los profesores de los profesorados. Entonces lo que yo me acuerdo es que los profesores de ERSA traían programa de la materia y qué se yo... sin mucha convicción y de alguna manera éramos los estudiantes los que nos apropiábamos de ese espacio para intercambiarlos materiales...para la discusión política.”⁶⁴

⁶³ Entrevista a Roberto E. (22/8/08).

⁶⁴ Entrevista a Néstor A. (21/8/08).

En la movilizada Argentina de los setenta la posibilidad de introducir la discusión política en las aulas de la escuela media encontró resistencias en cuya raíz aparece el tránsito en los años sesenta por el intento moralizador y despolitizador de los ámbitos educativos impulsado por la dictadura militar. En cualquier caso parece haber sido la potencia de la militancia la que determinó, al menos en ciertos espacios educativos, que ERSA se aproximara a los objetivos propuestos.

La Facultad de Derecho en la Universidad Nacional y Popular: ⁶⁵

La construcción de la nueva sociedad necesitaba entre otras reformulaciones la refundación de la Universidad. La discusión sobre esta cuestión se expresó en el debate parlamentario de la llamada “Ley Taiana”, sobre el que volveremos. La designación de Rodolfo Puiggrós como interventor de la rebautizada Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires (UNPBA) abrió una etapa nueva en una institución a la que se proyectaba como formadora de profesionales comprometidos, capaces de sumar a la tarea de la liberación. La implementación del ingreso directo y el reemplazo de exámenes por trayectos de formación que promovían la producción grupal de los ingresantes, la intención de vincular la universidad a los problemas sociales que cristalizó en los *Centros Piloto de Investigaciones Aplicadas (CEPIA)*⁶⁶, etc. fueron iniciativas que traducían en hechos las disposiciones de la Ley n° 20.645, que serviría como nuevo marco normativo. Según la ley:

*“Las universidades nacionales son **comunidades de trabajo** que integran el sistema nacional de educación en el nivel superior con el fin de impartir enseñanza, realizar investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicios con proyección*

⁶⁵ Para la elaboración de este apartado recurrimos al muy interesante trabajo de Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, Eduardo *Universidad y dictadura. Derecho, entre la liberación y el orden (1973/83)*. Buenos Aires. Ed. Del CCC. 2006.

⁶⁶ Silvia Vázquez, enfocando la educación en la Argentina de los '70, recuerda su propio contacto con esta experiencia: “*Siendo ingresante (a la universidad) en 1974 yo misma había escuchado hablar de un ámbito: ‘los CEPIA’, donde al parecer cientos de estudiantes y docentes realizaban ‘investigación y trabajo al servicio del pueblo’. Las publicaciones oficiales de la UBA del 73/74 hacían mención de estos centros (Centros Pilotos de Investigación Aplicada-CEPIA), aunque con una redacción ambigua donde se confundía el proyecto de instalarlos con el funcionamiento efectivo de los mismos*”. Vázquez, Silvia. “Cuando la Educación Pensaba en la Revolución”. UNLZ. 1992.

*social y, haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional, contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos*⁶⁷

Tomamos, por tratarse de un espacio más bien tradicional y conservador en muchos aspectos, la experiencia de la Facultad de Derecho. Allí fue designado como delegado interventor el abogado Mario Jaime Kestelboim, defensor de presos políticos y dirigente de la Asociación Gremial de Abogados. La designación de Kestelboim, cercano al Peronismo de Base, contó con el apoyo de la Juventud Universitaria Peronista (JUP) y significó un desafío notable al espíritu de la tradicional facultad. Las palabras de Rodolfo Puiggrós en el acto de asunción así lo anuncian:

*“Elegí para dirigir esta casa de estudios al abogado Mario Kestelboim porque a sido defensor de presos políticos y aquí abundan los funcionarios de la dictadura, porque es un hombre de izquierda y ésta es una facultad de derecha y porque es judío en una facultad llena de fascistas.”*⁶⁸

La reorganización de la facultad de Derecho implicó la reincorporación de docentes cesanteados tras los golpes de estado de 1955⁶⁹ y 1966⁷⁰, así como la incorporación de Rodolfo Ortega Peña⁷¹ y Jorge Troxler⁷² en la dirección de los institutos de Historia del Derecho y de Criminología, respectivamente. Los institutos de investigación fueron reagrupados en los rebautizados departamentos de *Independencia Económica, Soberanía Política* (posteriormente rebautizado *John William Cooke*) y *Justicia Social, Derecho Penal y Carreras Especiales*.

No se trataba solo de gestos. Los cambios incluyeron, es cierto que no en todas las materias, transformaciones en las tradicionales prácticas pedagógicas

⁶⁷ Citado en Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, Eduardo. *op cit.* Pág. 43. El destacado es nuestro.

⁶⁸ Citado en Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, Eduardo *op cit.* . Pág. 47.

⁶⁹ Fue el caso, entre otros, de Carlos Varangot y Carlos Cossio. Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, *op.cit.*

⁷⁰ Fue el caso, entre otros, de Héctor Masnata, Carlos Fayt y Arnoldo Zipperman. Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, *op. cit.*

⁷¹ Abogado, periodista, historiador y militante de la izquierda peronista.

⁷² Militante peronista sobreviviente de los fusilamientos de 1956. Asesinado en 1974 por la Triple A, al igual que Ortega Peña.

y modalidades en las que los estudiantes aparecían como partícipes en la construcción de conocimiento. Más impactante parece haber sido, sin embargo, la modificación de los contenidos. La propuesta de reforma del plan de estudio apuntaba a reafirmar: *“...el predominio de materias relacionadas con los derechos del trabajador y las problemáticas sociohistóricas tendientes a desplazar del centro de la escena a los tradicionales contenidos iusprivatistas.”*⁷³

La universidad, sus docentes, investigadores y estudiantes, debían salir a la realidad social e involucrarse en su transformación. Se promovió el trabajo en barrios populares y con organizaciones de base. El modelo de profesional comprometido y militante tenía sus referentes en dos de los docentes más recordados por los estudiantes de aquél entonces: Rodolfo Ortega Peña (a cargo de Historia del derecho argentino) y Eduardo Luis Duhalde (Introducción al derecho y las ciencias sociales). Encontramos, sin que nos sorprenda, que fueron ellos los que más a fondo desarrollaron una tarea renovadora en forma y contenido. La incorporación de dinámicas de trabajo en el aula incluían dramatizaciones, la ruptura de lógicas espaciales tradicionales y modalidades de examen novedosas: *“Rodolfo Ortega Peña y Eduardo Luis Duhalde fueron docentes paradigmáticos (...) Todo el salón estaba lleno de estudiantes rindiendo examen libre, y eligiendo cada uno una parte de la historia argentina para desarrollarla. Uno hablaba del peronismo, otro de la izquierda, otro de la guerrilla, otro hablaba del sindicalismo. Fue un examen maravilloso porque estuvimos tres horas ahí que consistieron en una discusión con los profesores (quienes después calificaban) era una tarea interactiva, porque ellos también eran parte de esa historia”.*⁷⁴

La reacción de los docentes que habían formado parte de la justicia de la dictadura, o que simplemente eran de derecha, no se haría esperar. Muchos renunciaron, como Horacio Adolfo García Belsunce, alegando: *“...la lamentable situación de subversión que reina en la facultad, consentida por esta intervención”*⁷⁵. Algunos volverían a la facultad tras el golpe de estado de 1976.

⁷³ Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, Eduardo. *op cit.* Pág. 55.

⁷⁴ Entrevista a Carlos Slepoy, citada en Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, Eduardo. *op cit.* Pág. 60-61.

⁷⁵ Estas expresiones corresponden al texto de la renuncia de Horacio Adolfo García Belsunce, citado en Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, Eduardo. *op cit.* Pág. 57.

Los CENS y los fines de la educación media de adultos:

En 1970 la Resolución Ministerial N° 1316 establece la estructura y planes de los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) cuyo desarrollo, de carácter experimental, queda en manos de la DINEA. A comienzos del gobierno peronista existía en todo el país un total de 17. La DINEA impulsa la creación de los CENS a los que presenta como: “...*un proyecto educativo que, de acuerdo a los lineamientos expresados en el Plan Trienal del Gobierno, orienta su acción hacia los protagonistas centrales del proceso actual: los trabajadores.*”⁷⁶

Aparece una valoración de los saberes de los que el sujeto adulto es portador y la especificidad del sector productivo en el que se encuentra inserto. Los CENS son creados a partir de convenios celebrados entre sindicatos “...*u otras instituciones*” y la DINEA, que se reserva designación del cuerpo de profesores y la dirección, así como el seguimiento del trabajo docente⁷⁷. A la otra parte conveniente le corresponde, según este formato, proporcionar el espacio físico y los materiales didácticos. El sentido explícito de estos espacios educativos es: “...*(impulsar) el proceso de aprendizaje a los centros productivos y a los lugares donde la clase trabajadora se expresa orgánicamente*...”⁷⁸

El formato de los CENS está pensado en tres áreas. Las áreas *ecológica o cosmológica* y la de *ciencias sociales* aparecen divididas en subáreas que incluyen espacios curriculares específicos. Una tercera área es la de *capacitación laboral*, que: “...*se adaptará a las necesidades específicas del campo de trabajo teniendo en cuenta los requerimientos regionales y nacionales y respetando las aspiraciones de los adultos*”.⁷⁹

⁷⁶ DINEA “*CENS. Centros Educativos de Nivel Secundario*”. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1974.

⁷⁷ En lo que respecta a la incorporación de docentes en estos centros señala Patricia Chávez, en su muy rico trabajo sobre los CENS de Mendoza del cual hemos tomado datos para la elaboración de este apartado, que: “Las vías de ingreso docente para trabajar en los CENS se realizaban a través de los sindicatos o bien por vía del Plan de Alfabetización conocido como la Campaña Alfabetizadora de 1973. Los testimonios de los docentes coinciden en que no había un sistema claro de concursos de antecedentes o Junta Calificadora de Bonos de Puntaje, sino que la sede de Supervisión de la Regional Mendoza de DINEA elaboraba concursos de antecedentes en base a las carpetas de currículum de los docentes.” Chávez, Patricia. “Apuntes para una Breve Historia de los CENS en Mendoza (1974-2011)” en Portal Educativo de la Dirección General de Escuelas. <http://www.de-jovenesyadultos.mendoza.edu.ar/apoyo%20curricular.html>. Última entrada enero 2013.

⁷⁸ DINEA “*CENS. Centros Educativos de Nivel Secundario*”. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1974.

A los efectos de este trabajo nos interesa destacar los *fin*es⁸⁰ que se plantean en el documento:

a) **CULTURALES: *La problemática es nacional y no imperial.***

Es preciso ir prefigurando nuestro propio ser nacional a partir de la experiencia histórica de nuestro pueblo, único punto de partida y base de sustentación para reconocernos distintos de las culturas que nos dieron origen, o de aquellas que por su dominación, intentaron transplantarnos sus valores (...)

b) **POLÍTICOS: *El problema es sociopolítico y no científico.***

La ciencia no es de carácter universalista y general, sino que sus supuestos son ideológicos y responden a las características de una determinada sociedad y a su proyecto histórico. La ciencia debe estar al servicio de nuestro pueblo, subordinada a la política de Reconstrucción Nacional, para lograr la liberación (...)

c) **DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL: *El problema es humano y no técnico.***

Debemos llegar a comprender que las condiciones de nuestro atraso respecto a otras sociedades, no se supera transplantando técnicas o modelos ajenos, que sólo afianzarán nuestra dependencia, sino logrando configurar un tipo humano conciente de su situación, integrado a su comunidad y respondiendo creativamente a los requerimientos de esta (...)

Con motivo de la firma del convenio entre el Sindicato de Luz y Fuerza de Capital Federal y la DINEA el 20 de diciembre de 1973, las palabras del secretario de cultura, Hugo Caruso, son elocuentes:

“No se trata de que el Sindicato entre en competencia con otros organismos nacionales u oficiales que se dedican a la educación. Se trata de que el trabajador, como protagonista del proceso de

⁷⁹ DINEA “*CENS. Centros Educativos de Nivel Secundario*”. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1974.

⁸⁰ Ver anexo 3.

*liberación, no renuncie al papel que le corresponde participando en su propio proceso educativo”.*⁸¹

En el mismo discurso aparecen explicitadas las funciones que debe cumplir la *educación sindical*: capacitación técnica para el trabajo, formación sindical para el trabajador, formación “*humana y social*”, capacitación para “*participar en la misma gestión empresarial y política del Estado...*”. El objetivo, como puede verse, es de una formación integral mucho más allá del mero adiestramiento para el trabajo productivo, característica de las perspectivas desarrollistas del período anterior.⁸²

Si toda educación es política, las iniciativas del peronismo de los setenta en materia educativa pusieron la cuestión en el centro de la escena. Esta afirmación, casi de sentido común en el presente, sonaba entonces como un desafío que se expresaba en clave de un proyecto político que apuntaba a un horizonte de liberación nacional y social. La necesidad de formar, en los diversos ámbitos del sistema educativo, a los protagonistas de la profunda – y necesaria – transformación política y social, la explicitación de este objetivo y sus razones, orientaron iniciativas de política pública que vincularon con desarrollo, educación y militancia. En este punto la experiencia de la CREAR no fue, según creemos haber mostrado aquí, una iniciativa aislada. Pensamos más bien que es la expresión de un movimiento de articulación entre militancia y educación que, como parte de un cierto discurso pedagógico propio de la izquierda peronista, cristalizó en el diseño de un entramado nuevo en el campo de la educación de adultos que como veremos más adelante pretendió anticipar una reforma aun más amplia del sistema educativo argentino en el camino de un proceso de transformaciones más amplias y profundas.

I- c. La Militancia de los '70 y los educadores-militantes.

En este punto se impone la necesidad de aproximarnos a uno de nuestros focos de interés, constituido por el heterogéneo conjunto de

⁸¹ Sindicato de Luz y Fuerza. Secretaría de Cultura. “La Nueva Educación que queremos los Trabajadores”. 1974. Las negritas corresponden al original. El subrayado es nuestro.

⁸² Ver infra.

experiencias singulares que se desarrollaron en el marco de la CREAR. Sostenemos aquí que un nutrido conjunto de educadores, hombres y mujeres, hicieron de su participación en la Campaña un modo particular de militancia. Llamaremos a estos *educadores-militantes*. Según creemos la participación en la Campaña fue un especial modo de desarrollar la tarea militante en la que el compromiso asumió unas características específicas vinculadas a la tarea educativa. En este segmento del trabajo trataremos de dar cuenta de ello. Desarrollaremos primero el complejo escenario de la actividad militante de fines de los sesenta y los primeros setenta. En un segundo momento presentaremos los diversos recorridos y experiencias que condujeron a muchos militantes a aproximarse a la actividad de la CREAR. Finalmente intentaremos conceptualizar a un segmento particular de la militancia de la Argentina de los setenta a partir de la potencia articuladora del significante *liberación*.

Uno de los principales cortes de las identidades políticas en la Argentina de los cincuenta se produce en relación al peronismo. Se expresa allí la polarización de la sociedad y en la década del sesenta el panorama es de una complejidad creciente. Diversos autores han englobado bajo la categoría de *nueva izquierda* espacios militantes que surgieron a partir de la crítica a las formaciones políticas de la izquierda tradicional: El Partido Comunista y el Socialista. La Revolución Cubana, la Revolución China, El Mayo Francés, los movimientos de liberación del Tercer Mundo, las críticas al régimen soviético posteriores a 1956, generaron un profundo debate para importantes sectores de la izquierda en todo el mundo. Perspectivas críticas que dentro del universo del marxismo plantean la necesidad de profundizar el pensamiento de los clásicos y cuestionan el sometimiento de los Partidos Comunistas a las disposiciones de Moscú⁸³, se expresan en la formación de nuevas agrupaciones identificadas con el maoísmo, el troskismo o el guevarismo. En diversos ámbitos, con especial intensidad en Latinoamérica a partir de 1959, se discute la viabilidad de la lucha armada para la transformación revolucionaria de las estructuras sociales y económicas.

⁸³ Tempranamente el Partido Comunista de Argentina se transformó en la más fiel caja de resonancia de los lineamientos del PCUS en América Latina. Véase por ejemplo la polémica en los años veinte con los socialistas peruanos, orientados políticamente por José Carlos Mariátegui, en la Iª Conferencia Comunista Latinoamericana de 1929. Flores Galindo, Alberto. *Los rostros de la plebe*. Barcelona. Crítica. 2001. Pág. 145 et alt.

En nuestro país uno de los puntos críticos del cuestionamiento desde perspectivas radicales a la izquierda tradicional es la posición adoptada frente al fenómeno peronista, teñida de liberalismo y sensibilidad pequeñoburguesa ultrajada. Si la adhesión mayoritaria de la clase trabajadora al régimen había sido explicada por la demagógica distribución de beneficios materiales inmediatos ¿Cómo explicar la persistente identificación, reforzada por la mística de la *Resistencia*, cuando tal adhesión no garantizaba más que exclusión política y social? El peronismo, en tanto movimiento político y más allá de la estructura partidaria disuelta rápidamente por los *libertadores* del '55, pasaba a ser el continente de sectores diversos y hasta contradictorios que creían encontrar en él bien el camino de retorno a los cuarenta, el capitalismo justo de la industria mercadointernista en expansión y la distribución de la riqueza o bien la vía hacia el socialismo nacional. Esta última será la perspectiva de importantes sectores de la juventud. El espacio político constituido por la izquierda peronista venía a desafiar a la ortodoxia del movimiento encaramada fuertemente en la dirección de las organizaciones sindicales y la central obrera. Según Daniel James: "... *pretendían redefinir al peronismo en términos de un credo revolucionario que para los dirigentes gremiales sólo podía tener escaso significado*".⁸⁴ Muchos de estos jóvenes llegaron desde un ambiente familiar y social que había recibido con hostilidad al peronismo. Terán, Sigal y otros (podremos agregar que Gillespie piensa en términos similares la trayectoria de los miembros del núcleo fundacional de Montoneros) señalan que muchos de los jóvenes que a fines de los sesenta se acercaron al peronismo lo hicieron renegando de sus orígenes: los sectores medios antiperonistas de los cincuenta⁸⁵

El clima post-69 es el marco para el desarrollo de nuevas experiencias de participación. Por entonces se desarrollan en el ámbito sindical experiencias antiburocráticas que apuntan, entre otras cosas, también a una participación más amplia de las bases⁸⁶. La creación y renovación de los mecanismos de participación tuvo lugar también en espacios propios de los sectores medios.

⁸⁴ Daniel James. James, Daniel. *op cit.* Pág. 319.

⁸⁵ Gillespie, Richard: *Soldados de Perón. Los Montoneros*. Buenos Aires. Grijalbo. 1987. Terán, Oscar: *Nuestros años sesenta*. Buenos Aires. Punto Sur. 1991. Sigal, Silvia: *Intelectuales y poder en la década del sesenta*. Buenos Aires. Punto Sur. 1991. Entre otros.

⁸⁶ Nos referimos especialmente al Sindicalismo Clasista. Véase Brennan, J., *El Cordobazo*, Bs.As., Sudamericana, 1996; Duval, N., *Los Sindicatos Clasistas: Sitrac (1970-71)*, Buenos Aires, CEAL, 1991.

Dice María Cristina Tortti que en el escenario post-Cordobazo *“trabajadores y profesionales de diversos ámbitos – salud, justicia, educación –, levantaban sus reivindicaciones dentro de proyectos de renovación institucional que no solo impugnaban el autoritarismo vigente sino que, dando un paso mas, cuestionaban las formas tradicionales de organización y ejercicio de la autoridad”*⁸⁷.

La iglesia no fue ajena a este proceso. Nuestro propio trabajo sobre la vinculación entre educación y militancia en el ámbito de las organizaciones populares latinoamericanas nos puso en contacto con la experiencia del Movimiento Rural. Nacido como expresión juvenil de la Acción Católica Argentina para la evangelización en el ámbito rural, el Movimiento conoció un proceso de radicalización de sus miembros - inseparable del clima político de los sesenta y de la praxis desarrollada con los sectores populares rurales – que aproximó a muchos de ellos a la izquierda peronista y su lucha por el *socialismo nacional*. El intento disciplinador y la condena pública de la jerarquía eclesiástica en 1973 del Movimiento Rural son la expresión extrema de la reacción frente a lo que Adriana Puiggrós llamó los *“... otros sonidos (que) cruzaron el espacio ideológico de la militancia católica y contribuyeron a interrumpir aquél mandato”*⁸⁸.

Como vemos la creciente participación de gran número de hombres y mujeres, especial aunque no únicamente jóvenes, en diferentes espacios políticos, sociales y culturales es una de las características de los setenta.

⁸⁷ Tortti, María Cristina. “Protesta social y ‘Nueva Izquierda’ en la argentina del ‘Gran Acuerdo Nacional’” en Camarero, Pozzi, Schneider (comp.). *De la Revolución Libertadora al menemismo*. Buenos Aires. Imago Mundi. 2000. Pág. 144.

⁸⁸ Puiggrós, Adriana. “Espiritualismo, Normalismo y Educación” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 83. Las voces que se escuchan en la Asamblea Federal de la Acción Católica de 1973 señalan, sin nombrarla, los elementos de una crisis institucional que es expresión del proceso de radicalización de los sectores católicos juveniles. A ellos se dirige el Arzobispo de Santa Fe: *“(...) el Episcopado (...) sabe también que en el interior de toda chica y muchacho, junto a una potencial santidad se esconde un potencial de mediocridad, de vulgaridad y hasta de criminalidad. Los grandes malvados como los grandes santos han volcado sus energías al servicio de causas que los han degradado o ennoblecido para siempre. Lenin pudo ser un San Francisco de Asís y Francisco de Asís pudo ser un Lenin”* Monseñor Vicente Faustino Zazpe, Arzobispo de Santa Fe. “Mensaje a la Juventud”, discurso del 18 de agosto de 1973 en Junta Central de la Acción Católica Argentina. *Acción Católica 1973. Homilias, exposiciones, discursos*. Bs. As. ACA. 1973. En la homilía de clausura de la Asamblea, monseñor Servando Tórtolo es claro en su llamamiento a la disciplina: *“Mis queridos asambleístas: entre nosotros debe morir la palabra **línea**. Hay una línea sola: la de Dios, de Cristo y de la Iglesia. Desconocemos toda otra línea.”* Monseñor Adolfo Servando Tórtolo, Arzobispo de Paraná. “La Poda Divina”, homilía del 19 de agosto de 1973 en Junta Central de la Acción Católica Argentina. *Acción Católica 1973. Homilias, exposiciones, discursos*. Bs. As. ACA. 1973. Las negritas corresponden al original.

Jóvenes que, desde diversas perspectivas políticas e ideológicas, desarrollaron una intensa actividad en diferentes ámbitos políticos y sociales apostando a la transformación de lo existente con una perspectiva antiimperialista y anticapitalista. En tan amplia definición tienen espacio aquellas corrientes que pensaron el camino de la liberación – a la vez nacional y social – por las sendas del nacionalismo popular expresado por el peronismo, como las corrientes de izquierda marxista que compartieron con los jóvenes peronistas tanto la experiencia de la exclusión que les impuso la dictadura como la resistencia que se expresó con claridad creciente desde el Cordobazo. Entre los primeros contamos a miles de involucrados en la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción.

Cómo llegaron a la campaña

La CREAR contó con el esfuerzo y el compromiso de miles de hombres y mujeres con formaciones diversas. Hubo allí docentes de carrera, estudiantes e incluso militantes barriales sin una formación específica. El criterio de incorporación a los equipos de alfabetización incluía diversos elementos a la hora de ponderar a los educadores que se sumaban a la Campaña. Allí el compromiso con el espacio – incluyendo la participación en los circuitos de formación específicamente impulsados por la DINEA para tal fin – y con los alfabetizandos, aparecía como dato fundamental.

La llegada a la Campaña tuvo recorridos diversos aunque siempre formó parte de una búsqueda en la que las inquietudes individuales se articularon con la necesidad de sumar a un proyecto más amplio y totalizador. Los testimonios repiten una idea: todo el mundo *andaba en algo*. Había en esos años una creciente necesidad de participación, de un *hacer algo* que tiene que ver en todos los casos con formar parte en un proceso político y social que se vislumbraba como profundamente transformador.

“Yo trabajaba en el barrio Güemes, de Rafaela, Santa Fe. En ese entonces este barrio era una especie de villa de emergencia que, por iniciativa de la misma gente, revestía características de barrio obrero, con casitas de material, precarias pero seguras. Allí iba diariamente, me reunía especialmente con las mujeres y

tratábamos de solucionar problemas acuciantes como la provisión de alimentos a precios reducidos. Cuando me proponen la campaña CREAR llevo la iniciativa a este grupo de mujeres y enseguida se entusiasman...”⁸⁹

En varios de los testimonios recogidos, el desarrollo de un espacio de alfabetización aparece como un paso más de la tarea de la organización popular. La aproximación a la Campaña se establecía a partir de un entramado de relaciones de dimensiones múltiples, políticas y aún personales, pero siempre como parte de una búsqueda. Los testimonios acerca de la vinculación con la actividad de la DINEA dan cuenta de la multiplicidad de expresiones de la actividad militante de aquellos años. Parte de ese recorrido pasaba por los ámbitos de la militancia estudiantil:

“(...) yo era compañero y amigo de militancia de la escuela de bellas artes de un chico que se llama Jorge Serrate, que también de Azul igual que yo, y juntos estábamos haciendo una revista de historietas que se llamaba Doña Robustiana (...) Tocábamos temas delicadísimos como la educación, la salud, la vivienda...la inflación. Temas que de otra forma explicarlos a las clases populares iba a ser altamente complicado. Entonces por medio de la historieta y con mucho humor hacíamos este material que fue trabajado por compañeros de organizaciones populares...enclavadas en todos los barrios...”⁹⁰

El ámbito estudiantil fue sin duda un espacio privilegiado en el que muchos jóvenes comenzaron a tomar contacto con experiencias que los aproximaban a un universo popular que no les era, al menos en principio, propio. Allí se multiplicaron los espacios y agrupamientos que desde la izquierda peronista convocaban a la asunción de tareas de tipo social en los barrios.

“- Vos venías ya militando en la JP?

⁸⁹ Carta de Susana Ferrero (5/5/11)

⁹⁰ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

- Yo era MUY CHIQUITA...yo estaba en la facultad y...(piensa) ...mi experiencia tenía más que ver con los amigos que uno tenía, porque mi familia no era de extracción peronista así que no puedo decir que venía...de la cuna. Ni muchos de ellos. Y bueno, la gente con la que estaba a esa edad digamos TODOS MILITABAN...en ALGO todos militaban. Y mis amigos y amigas empezaron a estar en la JUP, porque esto del barrio viene como después. Yo estaba en realidad en la JUP pero uno de mis compañeros...en ese momento había una 'cátedras horizontales'. TANAPO, Talleres Nacionales y Populares... (...) Entonces en esa situación es que conocí a los que estaban en Villa Tesei, que ellos estaban...ELLOS estaban en la JP. Mi contacto viene más por ese lado...te gustaría hacer algo y enseñar?', 'sí'. Yo entré así."⁹¹ _

El encuentro de estos jóvenes de los sectores medios con la realidad de los barrios fue probablemente un elemento importante a la hora de explicar el recorrido de muchos muchachos de familias antiperonistas hacia el movimiento político que sus padres habían rechazado en los cincuenta. No siempre el compromiso de quienes se aproximaban a la tarea barrial tenía, al menos en principio, un contenido explícitamente político. Lo que es innegable es que el clima de época invitaba a la politización de las lecturas de la realidad:

"(...) En una sede que de pronto la alfabetizadora tuvo que dejar yo convoqué a una chica...es decir, empecé a buscar gente, la gente de mi generación y de la facultad ya estaba dando clases en secundarios y bueno...no les resultaba ni tampoco tenían una mirada militante. Ese sería lo otro por lo cuál no agarraron. Bueno, una estudiante de medicina...ahora es médica, ella. Era amiga de un cuñado mío y esa se enganchó. Hasta donde yo recuerdo no tenía militancia muy, muy concreta pero bueno...en esa época de los setenta muchas personas tenían, digamos, esa...esas ganas de HACER ALGO, muchas veces buscaban hasta que encontraban el...el formato."⁹²

⁹¹ Entrevista a Silvia Alberoqui (24/4/11).

⁹² Entrevista a Margarita Pierini (26/7/11)

La imagen de la búsqueda del *formato* sintetiza el recorrido de gran cantidad de jóvenes de los sectores medios que por entonces buscaban vincularse a los sectores populares a partir de la común identificación en el peronismo. Parte de ese recorrido, como hemos señalado, incluyó el tránsito por espacios y experiencias desarrollados desde los sectores progresistas de la iglesia católica. La relación de la iglesia latinoamericana con los procesos sociales en los sesenta y setenta se modifica a la luz de los principios del Concilio Vaticano II (1962-65)⁹³ y las resoluciones del Consejo del Episcopado Latinoamericano (CELAM)⁹⁴. Sin embargo debe decirse que es notable que aún años antes de haber sintetizado el espíritu de renovación en documentos, sectores importantes de la iglesia – aún de la jerarquía – buscaron otro tipo de vinculación con los procesos sociales y políticos de la región y con sus protagonistas.

“- Yo venía del norte...de Tostado, al norte de Santa Fe. Estaba conectado con Sacerdotes del Tercer Mundo, los curas del Tercer Mundo...y había tenido vinculación con una cooperativa algodonera en Tostado, en el norte de Santa Fe. Asistí a una asamblea de algodoneros que les iba mal, mal, mal, mal y QUERÍAN crear una cooperativa. Y yo fui para clases de cooperativismo (...) el INCUPO, Instituto de Cultura Popular... en Reconquista...Yo fui ahí. Y esta gente me conectó con alguien que hizo de puente...(piensa)...no me acuerdo quien fue el puente en Buenos Aires. Yo estaba buscando laburo...”⁹⁵

“- ¿Cómo fue su aproximación a la experiencia de la CREAR?

⁹³ Sobre el mismo dice Marta Cavilliotti que: “ (...) señaló uno de los hitos más importantes en la historia del catolicismo, lograba levantar las hipotecas doctrinales que convertían automáticamente a la Iglesia institucional en baluarte del orden establecido y defensora del *statu quo*. Desde entonces el proceso se revirtió y dio lugar a que se consolidaran dentro de la misma Iglesia aquellas tendencias que basadas en el amor cristiano hacia el prójimo pugnaban contra la injusticia y la opresión, afirmando la independencia del poder espiritual frente al temporal en defensa de las aspiraciones de las mayorías populares.” Cavilliotti, Marta. *Cristianismo: doctrina social y revolución*. Buenos Aires. CEAL. 1972. Pág. 8-9.

⁹⁴ El Consejo muestra un proceso de profundización en la caracterización de la situación latinoamericana y del papel de la iglesia frente a esta entre las conferencias de Mar del Plata (donde se impone el espíritu desarrollista e integracionista) y la de Medellín (donde se llega a hablar de la necesidad de diferenciar la violencia injusta de los opresores de la justa violencia de los oprimidos en el camino de su liberación). Cavilliotti, Marta. *op. cit.* Pág. 23.

⁹⁵ Entrevista a Luis Guichon (13/1/12)

- Eh...es una buena pregunta, porque uno se cruzaba con tanta gente que había redes de muchos tipos...si yo no recuerdo mal yo llegué a esta experiencia a través de una amiga. Que a su vez la deben haber convocado a partir de alguno de los grupos del peronismo...(piensa)...cristiano, si? De la JP en esa rama que venía...de los sesenta, no? Porque tenía algo de...de... tenía mucho de militante y también tenía mucho de rescate de valores, humanista y eso, no? (...)

- Ud. venía ya de una experiencia militante...

- Si...sí, sí. Yo estaba...en la JP... (piensa) De hecho creo que SEGUÍA estando, si? Porque también el '74, '75 ya es una época de mucha disgregación...de muchísima disgregación."⁹⁶

Es claro que no siempre en los ámbitos vinculados a la iglesia la politización del compromiso con los humildes dejó de generar tensiones.

“Fundamentalmente, trabajaba en educación. Era parte del equipo directivo de un colegio privado, integraba equipos de pastoral popular, estudiaba Psicología en la UBA y estaba militando en La Matanza. Comprendía el compromiso como una integralidad que abarcaba convicciones éticas, políticas, religiosas. Pero la congregación religiosa a la que pertenecía no lo entendió así y a poco de asumir un mayor compromiso institucional, planteé mi modo de ver esta unidad y este todo que me resultaban tan claros, aunque a veces muy difíciles de sostener en la práctica cotidiana, y debí dejar la congregación. Comencé a buscar trabajo, pude seguir en la docencia y conectada con el mismo grupo de militantes con los que realizábamos tareas sociales y políticas. A través de ellos (...) ingresé a la Dirección Nacional de Educación de Adultos, como tramo de la coordinación de los Centros de Nivel Primario”⁹⁷

La politización del compromiso, cuando este asumía la forma de aproximación a los sectores heterodoxos del peronismo, generaba tensiones de difícil resolución para los militantes que se desenvolvían en ámbitos

⁹⁶ Entrevista a Margarita Pierini (26/7/11)

⁹⁷ Comunicación de Mimí Lamotta (22/1/12)

vinculados a la iglesia. En algunos casos esa politización se desarrolló a partir del contacto y la participación en la tarea educativa en los barrios. Otros testimonios nos muestran la incorporación a la CREAM de militantes decididamente involucrados en agrupamientos de la Tendencia que de modos y con responsabilidades diversas, en un proceso que como veremos tampoco estuvo carente de tensiones, hicieron fundamentales aportes al desarrollo de la Campaña.

“- (...) Y todas las cosas que me daban los montos yo hacía lo mismo...hacía dibujos y textos.

- ¿Con los materiales que le daban?

- Claro, ellos te daban materiales muy duros...durísimos, llenos de palabras difíciles que no le decían nada a una persona que...yo estaba trabajando en villas.

- ¿De qué año estamos hablando?

- Estamos hablando del año '72, '73...

- ¿En Quilmes, verdad?

- En Quilmes. Entonces como estaba tan aburrida dije ‘voy a hacer una campaña de alfabetización’...y la voy a tener que inventar. Porque yo leí a Paulo Freire pero nadie me enseñó. (...) entonces armo una campaña de alfabetización en cuatro villas de Quilmes...con unas compañeras que les interesa también el tema...

-¿Eran también compañeras de militancia?

- Algunas sí, otras no...(pausa)...Algunas habían sido peronistas de la primera época y ya no militaban más pero tenían ganas de hacer algo...o docentes que les interesaba la alfabetización (...) Entonces yo que estoy con esta campaña... cuando se larga la CREAM, alguien cuenta en la CREAM que hay una militante en Quilmes que ya está haciendo esto en cuatro villas. Entonces me mandan a llamar. (...)...no como me hubiera gustado ser sino como coordinadora (de zona) porque al haber tenido experiencia...ALGUNA experiencia en alfabetización no me dejan alfabetizar. Me ponen como coordinadora de zona oeste...pero además como tenía facilidad para capacitar...una manera amena, agradable...que

se yo, iba capacitando en todos los lugares que me llamaban aunque no fueran de mi área (...) a los que después iban a ser alfabetizadores. Y después en la parte de coordinadora de área iba a visitar los centros de alfabetización”⁹⁸.

La riqueza del testimonio justifica la amplitud de la cita. En este caso es explícita la incomodidad de una militante con la “dureza” de materiales de formación política y la necesidad de pensar otras herramientas para la tarea barrial. Es interesante la referencia de una militante claramente situada en su organización, a la confluencia de quienes llegaban de otros recorridos aún dentro del propio movimiento peronista. Desde espacios institucionales en los que la izquierda peronista ocupó posiciones se alentó la participación de compañeros en la Campaña. Incluso de aquellos que venían desarrollando su actividad en otros ámbitos y asumieron el trabajo de alfabetización como un nuevo y fundamental espacio de militancia.

“-¿De donde provenía la gente que sumó a la CREAR?

MRP- Acá en Santa Fé...yo te hablo desde mi experiencia... cuando gana Cámpora el 11 de marzo, en seguidita se reunieron las autoridades de la Universidad Nacional del Litoral. Era la universidad más...de acá, con una identidad. Y asume el decano...el rector de la universidad pasó a ser el ingeniero Ceretto...que era militante de la JUP, en su historia universitaria (...) él constituye enseguida toda la orgánica nueva de la universidad. Él crea dentro de la universidad la Secretaría de Cultura Popular...(...) Y a mí me piden que vaya a trabajar a un barrio marginal que queda en...era una villa miseria. Y bueno, me mandan a trabajar ahí y entonces paso de la JUP a la JP (...) Y ahí me piden que participe de la posibilidad de crear un centro de alfabetización en torno a estas ideas.”⁹⁹

⁹⁸ Entrevista a Julieta Imberti (Buenos Aires. 19/7/12).

⁹⁹ Entrevista a María Rosa Pividori, Luis Brollo y Mimí Lamotta (Santa Fé. 21/7/12).

En suma, creemos tener elementos para postular que la experiencia que nos ocupa fue expresión de una forma particular de compromiso en el escenario de la Argentina del '73 que concitó la adhesión de hombres y mujeres que, con recorridos previos diversos, hicieron de su participación en la Campaña un modo particular de militancia. A la hora de vincular esta experiencia con el contexto más general de la militancia peronista encontramos que la articulación está en la poderosa noción de *liberación*.

Los sentidos de la *liberación*

Si se nos señalara que la apelación a la noción de *liberación* es la evidencia del carácter estrechamente partidario de la CREAR responderemos que, lejos de reducirse a una categoría del lenguaje específico del peronismo, forma parte de lo que podríamos llamar un *clima de época*. Hemos hecho antes una referencia al debate parlamentario de la llamada "Ley Taiana" en 1974. El interesante trabajo de Sergio Friedemann nos acerca los discursos de los legisladores de las diversas bancadas. Muestra allí las permanentes y esperables referencias de los representantes peronistas a la necesidad de vincular la actividad universitaria a las necesidades populares en el camino de la liberación. Pero también los discursos de las otras bancadas se expresan en esos términos. No deja de ser interesante notar que la posición del bloque radical: "*El senador Fernando De la Rúa es el encargado de presentar en mayor grado la posición del bloque. La Universidad, que "ha de estar abierta al pueblo", debe "contribuir a la liberación y el cambio", participando en "la causa popular de la liberación" (De la Rúa). Los oradores del bloque radical, en ambas cámaras, parecen acordar en los grandes lineamientos.*"¹⁰⁰ Es importante, de todos modos, no dar aquí por cerrada la cuestión.

Lidia Rodríguez señala oportunamente la multiplicidad de usos y significados que en la Argentina de los setenta tiene la palabra, y que atraviesan también los discursos pedagógicos. El significante *Liberación* es

¹⁰⁰ Sergio Friedemann. " 'Liberación o dependencia' en el debate parlamentario de la 'Ley Taiana'. Un acercamiento al enfoque etnográfico para el estudio de la cuestión universitaria en el pasado reciente." En Historia de la Educación. Anuario. vol.12 no.2 Buenos Aires. julio./diciembre. 2011. Jorge Luis Bernetti nos recuerda que el electorado de la capital en 1973 en la elección de senadores: "...prefirió sufragar por el hombre que la revista Time había incluido comouno de los 100 políticos jóvenes más prometedores de América Latina". Bernetti, J. Luis. *El peronismo de la victoria*. Bs. As. Legasa. 1983. Pág. 92.

parte del discurso de la DINEA y es para nosotros importante señalar por lo menos dos significados que están presentes en la reformulación de la DINEA.

Por un lado en el discurso político del peronismo, del cual la *nación* es un elemento constitutivo, el significante *liberación* remite a la lucha contra la *dependencia*. Aún el discurso peronista más clásico, cargado de ambigüedades a la hora de definir la relación conflictiva entre trabajo y capital, tenía lugar para la denuncia de la penetración de los monopolios extranjeros. Lejos de la xenofobia y el chauvinismo que las sensibilidades liberales suelen encontrar en toda apelación a lo nacional, el conjunto del movimiento peronista podía identificarse con una idea de *liberación* que sus formulaciones más ortodoxas ubicarían como la defensa del capital nacional frente a las pretensiones del capital foráneo.

Para la *Tendencia Revolucionaria* la idea de *liberación* implica mucho más. Desde esta perspectiva, abonada por el propio Juan Perón desde el exilio¹⁰¹, el peronismo está emparentado con los Movimientos de Liberación Nacional que en aquellos años enfrentan la ocupación por parte de las fuerzas imperialistas. La lucha es contra el imperialismo, que encuentra en los partidos y fuerzas reaccionarias sus agentes locales, pero es también una lucha por un *socialismo nacional* que en algún punto cuestiona la opresión capitalista¹⁰². *Liberación* es entonces aquí también liberación social. Para sectores de la izquierda peronista que hacia 1973 hegemonizarán la Juventud Peronista, las fuerzas armadas argentinas constituyen desde 1955 una *fuerza de ocupación* a

¹⁰¹ Abonando la perspectiva de una distancia necesaria y equivalente entre el imperialismo norteamericano y el imperialismo soviético, Perón escribía en 1968: “*Cuando en Yalta los imperialismos capitalista y comunista se repartieron el mundo nació ya en el mundo el mismo germen de la liberación por la que hoy se lucha en todas partes. La lucha por la liberación es igual en Polonia, Hungría o Bulgaria, que en la Argentina, Brasil o Francia; no interesa el signo bajo el cuál se realiza*” En este último segmento de la cita se fundamenta una mirada positiva sobre personajes tan diversos – y de asociación tan compleja – como Mao y De Gaulle: “*En la primera quincena del mes de setiembre de 1964 parece iniciarse una nueva etapa de la historia que estamos viviendo: el Gran Mao contesta a la U.R.S.S. que la China Popular no ha de asistir a la reunión convocada en Moscú porque no comparte la idea de que el socialismo sirva para apoyar al imperialismo soviético que ya a despojado de su territorio a numerosos países...*” Perón, Juan D., *Obras Completas*. Vol XXIII, Ed. Apechue. Bs. As. 1984. Págs. 36 et alt.

¹⁰² Hernández Arregui, otra referencia fundamental del peronismo de los setenta cuya influencia en la configuración del concepto de *socialismo nacional* es innegable, dirá: “*El golpe mortal al imperialismo sólo puede asestárselo el Tercer Mundo unificado. Pero el realismo político nos obliga a pensar, primero en lo nuestro como parte de lo iberoamericano, ya que la transformación de la sociedad capitalista en socialista sólo podrá consumarse previa revolución del mundo colonial*”. Hernández Arregui, J. J., *Peronismo y socialismo*. Bs. As. Ed. Hachea. 1972. Pág. 16.

la que hay que oponer otra fuerza: el *ejército popular*¹⁰³. También en esta clave la DINEA habla entonces de *liberación*:

*“16. Nuestro proyecto parte del reconocimiento previo de que la explotación del imperialismo y el capitalismo liberal ha generado en la clase trabajadora, quien sufrió con más intensidad su consecuencia, una gran cantidad de población adulta excluida de toda posibilidad educativa...”*¹⁰⁴

Por otro lado el significante *liberación* es un elemento fundamental de la perspectiva político-pedagógica freireana. Sabemos de proyectos educativos progresistas – impulsados desde organismos estatales o desde organizaciones populares, lo mismo da en este caso - que pretenden colocarse en las coordenadas del pensamiento de Paulo Freire en virtud del desarrollo de un *método*. Sin embargo está claro que el propio educador brasileño, por la misma lógica de su idea de la praxis, hubiese sido crítico de la reducción de su perspectiva a un método desprendido – descontaminado – de una posición política radicalmente transformadora. Mal pueden reivindicar su prosapia freireana los proyectos educativos impulsados por gobiernos que nieguen la necesidad de una transformación profunda que exceda los límites del capitalismo.¹⁰⁵

De un modo similar la apelación a las imágenes del lenguaje freireano tampoco definen demasiado¹⁰⁶. Estamos convencidos de que nada es menos freireano que la transformación de los textos del brasileño en objeto de culto. Lo profundamente freireano de la experiencia es su carácter explícitamente

¹⁰³ “Bases para la actualización político militar” documento de Montoneros producido en mayo de 1973. En Baschetti, Roberto (comp.): *Documentos (1970-1973). De la guerrilla peronista al gobierno popular*. Buenos Aires; De la campana, 1995, Pág. 568.

¹⁰⁴ “Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción”. Objetivos de la DINEA. en *Homenaje a la CREAM*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 12.

¹⁰⁵ La propia participación de Freire en la gestión del PT paulista se desarrolló, así lo caracterizó él mismo, como parte de un proyecto político radical. A poco de asumir como Secretario de Educación de Luiza Erundina, Freire desarrolló en una entrevista para la revista *Escola Nova* su caracterización del Partido de los Trabajadores como: “ (...) un partido que, siendo popular, no es populista; que siendo revolucionario, no es autoritario; que siendo demócrata, no es democratista; que, siendo educador, se reconoce educando de los movimientos sociales populares”. Freire, Paulo. *Pedagogía de la tolerancia*. Buenos Aires. FCE. 2006. Pág. 175.

¹⁰⁶ Los trabajadores de la educación conocimos en los años noventa textos y documentos de la reforma neoliberal en la que especialistas y técnicos no se privaron de incluir alguna cita de Freire para hacerlos menos cuestionables.

político. En este punto consideramos que la experiencia de la CREAR tiene su mayor fortaleza en su carácter militante. La inscripción de la Campaña en la historia de la educación popular latinoamericana tiene su justificación en este punto y no en haberse realizado en barrios o fábricas. Y aquí la idea de liberación adquiere una dimensión particular.

Celso Scocuglia, historizando la obra de Paulo Freire, establece una progresión del pensamiento del pedagogo brasileño que se expresa en sus trabajos y que registra el movimiento desde una matriz desarrollista-progresista hacia una humanista-cristiana que incorpora selectivamente elementos del marxismo.¹⁰⁷ Hay sin embargo elementos que recorren su reflexión a lo largo de su vida. En una formulación ya clásica Freire considera necesario para la asunción por parte de los oprimidos de la lucha por la restitución de su humanidad negada, contra la existencia *inauténtica*, lo que llamó *la desintroyección del opresor en el oprimido*. Esto es la liberación:

*“Los oprimidos, que introyectando la ‘sombra’ de los opresores siguen sus pautas, temen a la libertad, en la medida en que ésta, implicando la expulsión de la ‘sombra’, exigiría de ellos que ‘llenaran’ el ‘vacío’ dejado por la expulsión con ‘contenido’ diferente: el de su autonomía. El de su responsabilidad, sin la cual no serían libres.”*¹⁰⁸

Resuena en la reflexión freireana el clima de ideas de los sesenta y primeros setenta. Es interesante notar que hasta los textos finales de su vida hay en este punto una coherencia destacable. Cifrándonos a la obra de Freire que estaba a disposición de los lectores en el período que nos ocupa encontramos que la tarea liberadora no puede pensarse como el descorrimento de un velo que oculta la verdad de la opresión:

“No basta saberse en una relación dialéctica con el opresor – su contrario antagónico – descubriendo, por ejemplo, que sin ellos el opresor no existiría (Hegel) para estar de hecho liberados.

¹⁰⁷ Scocuglia, Alfonso Celso. “A Progressao do Pensamento Político-pedagógico de Paulo Freire” en Torres, Carlos Alberto. *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires. CLACSO. 2002.

¹⁰⁸ Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Siglo XXI. 2008. Pág. 41.

*Es preciso, recalquémoslo, que se entreguen a la praxis liberadora.*¹⁰⁹

Hay en la obra freireana un permanente llamado a quienes, posicionados en principio en lugares privilegiados de la estructura social, renuncian a la falsa generosidad del asistencialismo para asumir un verdadero compromiso militante. Es el educador que ha hecho una opción política y ética que lo lleva a asumir *el riesgo de vivir por las razones de los dominados*¹¹⁰. Paula Medela y Roberto Bottarini han señalado oportunamente, y nuestros entrevistados lo confirman, la importancia de los textos freireanos para la experiencia de la CREAR. Enfocan con especial atención el vínculo dialógico y horizontal propuesto en el diseño de la campaña tanto como la expresión de estos principios en el armado de la estructura de la DINEA.¹¹¹

La lectura de aquellos primeros textos de Freire no fue el único contacto con las ideas del pedagogo brasileño que los educadores argentinos conocieron. El mismo Freire participó de un encuentro en Buenos Aires en noviembre de 1973 que no dejó de recordar en diversas oportunidades, especialmente en sus *libros hablados*. “Fue en Buenos Aires...enseguida después de la vuelta de Perón (...) organizaron un excelente programa de trabajo para mí durante ocho días, en tiempo integral (...) El programa constaba de seminarios diarios con profesores universitarios, rectores, técnicos de los diferentes sectores del ministerio, artistas, pero incluiría también – y fundamentalmente – visitas a áreas periféricas de Buenos Aires”.¹¹² Es interesante notar que existía una cierta tensión entre una perspectiva político-pedagógica cuyas implicancias son radicalmente subversivas impulsada por militantes enrolados en un movimiento en el coexisten con sectores conservadores y aún expresiones de la derecha más reaccionaria. Esta tensión no escapaba ni a los participantes de la Campaña ni, según señalan los testimonios, al propio Freire.

¹⁰⁹ Freire, Paulo. *op cit.* Pág. 43.

¹¹⁰ Según la bella expresión de Isabel Hernández, citada en Freire, P., Gadotti, M., Guimaraes, S., Hernández, I. *Pedagogía: diálogo y conflicto*. Buenos Aires. Ed. Cinco. 1987. Pág. 18.

¹¹¹ Bottarini, Roberto, Medela, Paula. “La Pedagogía de Paulo Freire y la Crear”. Mimeo. 2009.

¹¹² Freire, Paulo. *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Buenos Aires. La Aurora. 1986. Pág. 55.

“- Eramos oficialistas, no?...que esto te diría, fue alguna vez una... no te diría discrepancia pero fue motivo de conversación cuando vino Freire. De ver, bueno, cuáles eran las experiencias políticas diversas que habían tenido Brasil y Argentina...y qué era el peronismo, que implicaba eso con la conciencia de formar parte de la clase trabajadora y de un movimiento político de liberación.

- ¿Cómo fue ese encuentro con Freire?

- Sí...mirá, tampoco fue tan prolongado. Fueron un par de reuniones con él...para nosotros es como dice en el video este ‘Uso mis manos, uso mis ideas’...era FREIRE...bajó dios a la tierra...(...) Entonces ese encuentro fue como el encuentro con la verdad revelada. Y también fue interesante el intercambio. A él le costaba mucho...porque no es fácil (risas) el peronismo...La imagen que tenía Freire del peronismo era una especie de fascismo latinoamericano y él no entendía quienes éramos nosotros (risas). Uno recuerda la frase esa... ‘a uds los van a matar a todos’.

- ¿Fue así como me lo estás diciendo?

-Sí...fue así... ‘a uds los van a matar a todos, paren un cachito’. Claro, él venía de la experiencia de Chile también...”¹¹³

Pensaremos aquí a quienes participaron en la CREAR como educadores-militantes, sin que nos resulte posible separar estos términos. Esto es, individuos que traducen su compromiso con el proceso de transformación de las estructuras políticas, económicas y sociales, en clave de nacionalismo popular expresado por los sectores heterodoxos del movimiento peronista, desde la particularidad de una experiencia educativa de explícito significado político. *Este educador-militante – que proviene de recorridos y formaciones diversas que incluyen en numerosos casos la vinculación con el trabajo de base de los sectores progresistas de la iglesia, la aproximación desde el trabajo social organizado desde el movimiento estudiantil o la previa participación en agrupamientos políticos dentro del movimiento peronista – es el sujeto de una praxis político- pedagógica reflexiva¹¹⁴ que apunta a contribuir*

¹¹³ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12).

¹¹⁴ Ver nota 2.

desde la especificidad de la experiencia educativa al proceso de liberación nacional y social.

II. La Dirección Nacional de Educación de Adultos

Señala Adriana Puiggrós que los primeros años de la década del sesenta conocieron experiencias pedagógicas democráticas que serían interrumpidas por el golpe encabezado por el general Juan Carlos Onganía: *“Un nuevo liberalismo laico escolanovista, muy influido por el psicoanálisis y la psicología social, se desarrolló en jardines de infantes, colonias de vacaciones campamentos y centros de recreación”*¹¹⁵. También en el trabajo de extensión universitaria encuentra la autora la presencia de *“la herencia de la escuela activa, la izquierda y el trabajo social cristiano”*¹¹⁶.

Hay por entonces novedades en el ámbito de la educación de adultos. Aunque durante su gestión no se produjeron reformas fundamentales en el sistema educativo, el gobierno de Arturo Illia pone en funcionamiento en 1965 el Programa Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos. Si en términos cuantitativos no logró objetivos significativos – en una época en la que sin embargo *“hubo un importante aumento de escuelas, alumnos y docentes en todos los niveles”*¹¹⁷ - constituye la base a partir de la cuál comienza a organizarse un sector específico del sistema educativo. El golpe de estado de 1966 no detuvo este movimiento. Esto requiere una explicación.

Que los sectores más reaccionarios del espectro político consideraran necesaria la alfabetización de los sectores populares se explica por el interés en evitar que fueran pasto de ideas subversivas. El Secretario de Guerra, general Ignacio Abalos, declaraba al analfabetismo: *“...puerta de entrada a ideas extremistas y disolventes... (que) encuentran un campo más fértil donde*

¹¹⁵ Puiggrós, Adriana. *Qué pasó con la educación argentina*. Buenos Aires. Galerna. 2006. Pág. 153.

¹¹⁶ Puiggrós, Adriana. *op cit.* Pág. 154.

¹¹⁷ Puiggrós, Adriana. *op cit.* Pág. 155.

*reina la ignorancia*¹¹⁸. La perspectiva desarrollista, que en nuestro medio combina diversos elementos, apunta a una *modernización* en el espíritu de la Alianza para el Progreso que tuvo también su expresión en el campo educativo. “Los programas desarrollistas tenían como meta lograr que los cambios sociales inevitables se produjeran en el interior del desarrollo capitalista sin alterar las relaciones de dependencia establecida.”¹¹⁹ Categorías como *movilidad social, desarrollo de las comunidades, recursos humanos* y otras se inscriben en una línea de reflexión en el campo de la educación que no puede pensarse por fuera de lo que significó una muy conciente política hemisférica norteamericana. Han quedado atrás los Estados Unidos del macartismo desembozado donde los portavoces de la derecha consideraban que: “*La base del comunismo y de la influencia socialista es la educación del pueblo*”¹²⁰.

Esto explica que haya sido durante la dictadura autodenominada “Revolución Argentina” que, sobre el antecedente y como continuidad de la estructura del Programa de 1965, se creó en 1968 la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA). También explica la selectividad de la apropiación que por aquellos años hace la cúpula de la DINEA de elementos del discurso no solo desarrollista, sino también de documentos de la Iglesia Católica en sus vertientes más progresistas para hacer su propia elaboración. Lidia Rodríguez señala el modo en que: “*Las estructuras que para Medellín pueden ser ‘opresoras’ resulta aquí que quizás no sean ‘la que más les conviene’ a los individuos*”¹²¹. A su órbita fueron transferidas todas las escuelas dependientes de la Inspección Técnica General de Escuelas para Adultos y Militares del Consejo Nacional de Educación.¹²²

En 1968, a partir de un convenio entre la DINEA y la Organización de Estados Americanos (OEA), nace el Centro Multinacional de Educación de

¹¹⁸ Citado en Rodríguez, Lidia “Pedagogía de la Liberación y Educación de adultos” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 294.

¹¹⁹ Puiggrós, Adriana. *La otra reforma*. Pág. 77.

¹²⁰ Palabras con las que Harold Velde, quien sería luego presidente del Comité de Actividades Antinorteamericanas, se oponía en 1950 al servicio de bibliotecas circulantes en las zonas rurales de aquel país. Citado en Zinn, Howard “Donde Buscar un Comunista” en Pozzi, Pablo y Nigra, Fabio (comp.) *Huellas imperiales. Historia de los Estados Unidos de América 1929-2000*. Buenos Aires. Imago Mundi. 2003. Pág. 252.

¹²¹ Del mismo modo “...*la educación liberadora, que es para Medellín ‘el medio clave para liberar a los pueblos de toda servidumbre’ se transforma aquí en ‘educación responsable’*”. Rodríguez, Lidia “Pedagogía de la Liberación y Educación de adultos” *op cit*. Pág. 297

¹²² Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *op cit*.

Adultos (CEMUL) que expresa los principios del desarrollismo en el ámbito específico de la educación de adultos. El objetivo explícito del centro, regido según las normas del Ministerio de Cultura y Educación tanto como por los principios establecidos desde el Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA, es mejorar la eficacia y la funcionalidad de la educación de adultos en el país.¹²³ Los documentos de DINEA traducen estas concepciones que encuentran su expresión en el concepto de Educación Funcional de Adultos:

*“(La Educación Funcional de Adultos) Es un proceso global, integrado, de formación múltiple, hecho en función de la vida y de las necesidades del trabajo; un proceso educativo diversificado que tiene por objeto convertir a los adultos inadecuados en elementos concientes, activos y eficaces dentro de la producción y el desarrollo en general y elevar el nivel socio-económico-cultural individual y colectivo”*¹²⁴

Para Lens y Yagüe: *“El carácter dependiente de este proyecto educativo es evidente. En primer lugar, este concepto de desarrollo está pensado desde un proyecto que se estructura con un carácter universalista, y que por lo tanto no toma en cuenta...las particularidades culturales y problemáticas nacionales concretas.”*¹²⁵ La mirada de estos autores es interesante ya que incorpora la discusión que evidentemente acompañó como veremos la refundación posterior de la educación de adultos en nuestro país en los setenta.

La referencia a los *adultos inadecuados* a las necesidades del desarrollo es sumamente interesante. Viene a expresar una suerte de retroceso hacia los modos de concebir al sujeto de la educación de adultos anteriores al peronismo. La apelación del discurso peronista a los trabajadores *como clase* es una de las características que se configuran desde las primeras intervenciones públicas de Juan Perón. El peronismo, a diferencia de la tradición liberal y del radicalismo yrigoyenista, fundamentaba: *“...su llamamiento político a los trabajadores en un reconocimiento de la clase*

¹²³ Lens, José Luis, Yagüe, Jorge *La crisis de la educación de adultos ¿Tecnocracia o participación?* Buenos Aires. Ed. Búsqueda. 1985. Pág. 68.

¹²⁴ Educación Funcional de Adultos. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA. 1972. citado en Lens, José Luis, Yagüe, Jorge. *op cit* . Pág. 97 et alt. El subrayado es nuestro.

¹²⁵ Lens, José Luis, Yagüe, Jorge. *op cit* . Pág. 69.

trabajadora como fuerza social propiamente dicha, que solicitaba reconocimiento y representación como tal en la vida política de la nación."¹²⁶ La política pública del peronismo expresó ese reconocimiento que en términos de iniciativas en el campo de la educación recogió tradiciones y reclamos de décadas anteriores. Dice Roberto Elisalde que: *"En los años `30 encontramos experiencias autogestivas, desde la creación de escuelas de formación técnica integral dependientes de gremios –como La Fraternidad, por ejemplo- hasta la creación de la Universidad Obrera Argentina (UOA) en 1939".*¹²⁷ Para este autor el circuito de educación que incorpora los saberes del mundo del trabajo y que encuentran su expresión más desarrollada en la creación de la Universidad Obrera Nacional (UON): *"...es necesario analizarlo como parte de un proceso de autovalorización del saber obrero más que una iniciativa proveniente del estado o del sector empresarial"*¹²⁸. La relación entre educación y trabajo está lejos de agotar el alcance de la reformulación de la educación de adultos en el peronismo. Señala Lidia Rodríguez que: *"Si bien (el peronismo) potenció tendencias de vinculación educación-trabajo que ya se insinuaban en el aparato estatal, no reprodujo los sentidos construidos previamente. Puso especial énfasis en la formación 'integral', 'moral y argentina'. Es decir, en la formación de sujetos sociales y políticos, y no simplemente en la calificación de mano de obra".*¹²⁹ En esa formación, desde un discurso pedagógico que según la autora interpela a *sujetos sociales efectivamente constituidos en el plano social y económico*, interviene no solo la educación escolarizada sino también lo que Pitelli y Somoza Rodríguez han llamado la *educación cívica peronista* desarrollada en parte desde, si se nos permite la categoría que los autores no utilizan, otros *dispositivos pedagógicos*¹³⁰.

¹²⁶ James, Daniel. *op cit.* Pág. 32.

¹²⁷ Elisalde, Roberto "Notas sobre las estrategias del capital y el trabajo en el campo educativo: Control, disciplina y educación alternativa". Ponencia en las VIII Jornadas Nacionales, V Latinoamericanas. Grupo de Trabajo *Hacer la Historia*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Historia. Universidad Nacional de Córdoba. 16, 17 y 18 de octubre de 2008. Pág. 16.

¹²⁸ Elisalde, Roberto. *op cit.* Pág. 18.

¹²⁹ Rodríguez, Lidia. "El Adulto Como Sujeto Pedagógico y la Construcción de Nuevos Sentidos" en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Discursos pedagógicos e imaginario social del peronismo (1945-1955)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 278.

¹³⁰ El trabajo de Cecilia Pitelli y Miguel Somoza Rodríguez han abordado como problema la producción de símbolos en el primer peronismo con especial interés en el modo en el que el peronismo, tanto como la oposición, intenta construir un relato histórico que le permita legitimarse. Pitteli, Cecilia, Somoza Rodríguez, Miguel. "Peronismo: Notas Acerca de la Producción y el Control de Símbolos. La Historia y sus Usos" en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Discursos pedagógicos e imaginario social del peronismo (1945-1955)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 205

El derrocamiento del peronismo en 1955 significó un cambio de sentido de toda esa experiencia educativa. La impronta desarrollista va a marcar el discurso educativo de un modo que todavía resuena en ciertos segmentos del sistema. Las palabras claves del desarrollismo - *modernización, crecimiento, capital humano*, etc. – se instalan como sentido común en un circuito del sistema educativo que piensa la formación de *mano de obra* como objetivo estratégico. Pablo Pineau, en su análisis de la educación técnica de los sesenta y setenta, señala que: *“La relación entre educación y rendimiento económico fue analizada en forma causal y directa, por lo que a mayor nivel educativo se manifestaba una mayor calificación para el trabajo y consecuentemente un aumento de los ingresos y de la renta social...Estas nuevas posturas educativas redundaron en la interpelación de un nuevo sujeto pedagógico comprendido como asocial, individualista, racional y planificador, un sujeto carente de significaciones sociales, de inserciones colectivas, que actúa movido exclusivamente por la búsqueda racional del máximo beneficio al menor costo.”*¹³¹ Ese sujeto resulta funcional a la acumulación de capital, pero eso no es todo. Por un lado es *mano de obra* calificada para los segmentos *modernos* del aparato productivo que son, no casualmente, los vinculados a las multinacionales. Por otro lado, en tanto sujeto despolitizado y atomizado, es funcional al proyecto político autoritario de la *Revolución Argentina*.

La orientación de la economía que expresaba el equipo económico encabezado desde mayo de 1973 por José Ber Gelbard se aparta de los lineamientos que guiaron a los ministros de la *Revolución Argentina*. La apuesta del peronismo en el gobierno era a fortalecer a los sectores industriales mercadointernistas, recortar el poder del capital trasnacional, redistribuir el ingreso y a la vez buscar la apertura hacia mercados externos nuevos – como los países socialistas – para una producción nacional

et alt. Nuestra referencia a la categoría de *dispositivo pedagógico* ha sido tomada de Jorge Larrosa: “... cualquier lugar en el que se aprenden o se modifican las relaciones que el sujeto establece consigo mismo (...) orientado a la constitución o a la transformación de la manera en que la gente se describe, se narra, se juzga o se controla a sí misma.” Larrosa, Jorge. “Tecnologías del Yo y Educación” en Jorge Larrosa. *Escuela, Poder y subjetivación*. Madrid. Ed. De la Piqueta. 1995. Pág. 291.

¹³¹ Pineau, Pablo. “La Vergüenza de Haber Sido y el Dolor de ya no Ser: los Avatares de la Educación Técnica entre 1955 y 1983.” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 384.

necesitada de divisas pero dependiente en ese punto de las provenientes de las exportaciones agropecuarias.

El regreso del peronismo al gobierno es el resultado de un proceso que tiene como protagonistas, no exclusivos por cierto, a los trabajadores. Si la dictadura militar había intentado suprimirlos en tanto sujeto político, en los primeros setenta era claro el fracaso de semejante pretensión. Esos trabajadores, mayoritariamente peronistas, ponían sus esperanzas en lo que el gobierno del retorno representaba.

El sujeto pedagógico cambia para retomar, en principio, la vieja concepción del primer peronismo. Los trabajadores, pensados como clase trabajadora y no ya como meros productores individuales, vuelven a ser los protagonistas. Esto se expresa en la redefinición de la educación de adultos:

“1. La educación de adultos tendrá como marco referencial las expectativas y aspiraciones de los trabajadores argentinos.”

Se trata de sujetos, no ya *mano de obra*, con la formación necesaria para intervenir activamente en los procesos de toma de decisiones en la vida política y social.

*“2. La participación organizada de los trabajadores permitirá la formulación de un **nuevo sistema educativo para los adultos plenamente integrado a la realidad y a la cultura del pueblo**, y ligado estrechamente al trabajo, que tenga como fin último la preparación de **un hombre solidario y comprometido con la lucha de su pueblo**.”¹³²*

Los trabajadores son pensados como protagonistas de su propia historia y de su propia educación. La crítica a un sistema estrictamente segmentado y graduado se acompaña de la propuesta de un subsistema flexible que permitiera al estudiante adulto el armado de su propio recorrido:

¹³²“Objetivos respecto a la concepción educativa” en Ministerio de Cultura y Educación, DINEA. *Bases para una política educativa de adultos*. Buenos Aires s/d. Citado en Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *op cit*. Pág. 151. El destacado es nuestro.

“5. Frente a los ciclos rígidos que no permiten desplazamientos a quienes tienen inquietudes, se proponen nuevas modalidades que alienten la iniciativa, libertad y búsqueda del adulto, convirtiéndolo en un sujeto activo de su educación.”¹³³

Pero hay incluso algo más. Para la DINEA los trabajadores son los protagonistas de la producción y, como tales, deben prepararse para estar en condiciones de controlar los procesos productivos:

*“10. Estas medidas se complementarán con **la educación de los trabajadores para las formas de cogestión y autogestión**, capacitándolos fundamentalmente para que planifiquen y ejecuten la producción, coordinados con los responsables del gobierno en cada área de la economía.”¹³⁴*

La idea del control de los trabajadores sobre los procesos productivos entronca por un lado con situaciones que efectivamente se vivieron en las fábricas en los cuarenta y cincuenta, y que – como hemos señalado – generaran la crítica del empresariado temeroso del avance de lo que parecía ser el desafío a la dominación del capital sobre el trabajo, a la disciplina propia del sistema fabril.

En los cincuenta las protestas contra las comisiones internas, que el peronismo no impulsó formalmente aunque tampoco las cuestionó, expresaban el temor de las patronales. Como se ha dicho, el golpe del `55 propició el disciplinamiento que los empresarios reclamaban. Lo que, tomando la expresión de Daniel James, pensamos como “lo herético del peronismo” sobrevivió al intento desperonizador de los libertadores. Se expresó, no siempre claramente, en la Resistencia Peronista, tomó forma de texto en los programas de Huerta Grande y La Falda¹³⁵, fue incorporado en el programa de la CGT de los Argentinos:

¹³³ “Objetivos respecto a la concepción educativa” en Ministerio de Cultura y Educación, DINEA. *Bases para una política educativa de adultos*. Buenos Aires s/d. Citado en Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *op cit*. Pág. 151.

¹³⁴ “Objetivos respecto a la concepción educativa” en Ministerio de Cultura y Educación, DINEA. *Bases para una política educativa de adultos*. Buenos Aires s/d. Citado en Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *op cit* Pág. 152.

¹³⁵ En ambos documentos aparece el reclamo del control obrero sobre la producción.

“Los trabajadores, los auténticos creadores del patrimonio nacional, tenemos derecho a intervenir no sólo en la producción sino en la administración de las empresas y la distribución de los bienes.”¹³⁶

Es posible incluso que la experiencia del sindicalismo clasista, contemporánea y fuertemente instalada en ámbitos como las automotrices cordobesas, haya abonado también estas definiciones. Como vemos, la idea de una clase trabajadora capaz de tomar en sus manos la producción tiene ya en los setenta su propio recorrido en sectores significativos del movimiento peronista. El sujeto pedagógico que encontramos como protagonista de la reformulación de DINEA es entonces más que el trabajador pensado en su inserción en el ámbito de la producción, situado incluso más allá de las coordenadas del discurso peronista más clásico.

¹³⁶ “1° de mayo: Mensaje a los Trabajadores y al Pueblo Argentino” *Semanario CGT de los Argentinos*, N° 1 ,5/1968.

III. La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR).

La educación de adultos lleva en los sesenta y primeros setenta, según Lens y Yagüe, la impronta del planteo educativo del desarrollismo. Como hemos señalado el origen de la DINEA está vinculado al impulso del Plan Experimental Multinacional de Educación de Adultos, motorizada por el Programa Regional de Desarrollo Educativo de la OEA. Los autores señalan el modo en que el *“planteo desarrollista trasnacional”* se expresa en sus conceptos fundamentales: eficiencia, funcionalidad de la educación, participación socio-económica, capital humano. La formación de *recursos humanos* convenientemente despolitizados sería la característica de una perspectiva educacional pensada desde las necesidades del capital trasnacional.¹³⁷ En 1968 el convenio entre la DINEA y la OEA genera un nuevo marco institucional para la educación de adultos en nuestro país que se expresa en la creación del Centro Multinacional de Educación de Adultos (CEMUL), organismo técnico que pretende: *“...mejorar niveles de eficiencia y funcionalidad operativa en la educación de adultos en el país...”*¹³⁸. El nuevo escenario político del '73 posibilita una radical transformación del sentido y los objetivos de la educación de adultos. La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR) es la expresión de ese *“giro copernicano”*.¹³⁹

Los objetivos de la CREAR apuntaban a la alfabetización de adultos, la erradicación del *“semianalfabetismo o analfabetismo por desuso”*, propiciar las condiciones para la culminación de *“...los niveles primario y secundario para quienes estén en condiciones de hacerlo”*, integrar la capacitación laboral en los diferentes circuitos pensados para las tareas mencionadas, sistematizar y recuperar *“...las formas y peculiaridades de la comunidad y del país”*, organizar centros de cultura popular.¹⁴⁰

¹³⁷ Lens, José Luis, Yagüe, Jorge. *op cit* . Pág. 68 et alt.

¹³⁸ Lens, José Luis, Yagüe, Jorge. *op cit* . Pág. 68.

¹³⁹ Lens, José Luis, Yagüe, Jorge. *op cit* . Pág. 74.

¹⁴⁰ Ministerio de Cultura y Educación, DINEA. Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Buenos Aires s/d. Citado en Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *op cit*.

Con relación a la perspectiva de generar las condiciones para que los adultos alfabetizados logaran completar su tránsito por los diferentes segmentos del sistema educativo, vale destacar que la CREAR no fue pensada como un sistema paralelo aislado. Quien fuera subcoordinador nacional de la Campaña lo explicita con claridad:

*“...nosotros teníamos preparado que era lo que llamábamos la ‘operación recate’, que traducido al hoy sería una especie de acreditación de saberes para que los alfabetizados pudieran seguir su escuela primaria, no? Nosotros NUNCA pensamos la campaña como algo aparte y paralelo, no? O sea nosotros...la idea estratégica nuestra era digamos, **una acción con efecto demostrativo al resto del sistema** para decir ‘bueno, esto es lo que hay que hacer con todo’. O sea, nunca tuvimos la idea de establecer un sistema paralelo a otro. En el mediano plazo estaba previsto la confluencia. Bueno...no nos dio (risas).”¹⁴¹*

En el registro de los participantes la Campaña no tuvo, como sí lo habrían tenido otros programas posteriores pensados para el ámbito de la educación de adultos, un carácter focalizado. La idea de la acción con *efecto demostrativo* es muy interesante. Nos presenta a la CREAR como experiencia en tensión con las matrices instaladas en el sistema educativo en su conjunto. Entre las metas que propone el documento fundacional de la CREAR se establecen tres “áreas estratégicas”: *alfabetización, recuperación y formulación orgánica*.

“(...) El área de recuperación contiene las siguientes metas:

- *Promover exámenes de madurez y de nivelación para quienes hayan desistido de las distintas etapas del proceso educativo.*
- *Establecer – durante la campaña – cursos acelerados de recuperación que permitan, en el mínimo lapso de tiempo posible, culminar el primario y secundario a quienes estén en condiciones de hacerlo.*

¹⁴¹ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12). Las negritas son nuestras.

- Realizar una intensa tarea de sistematización y recuperación de las formas y peculiaridades culturales de cada región, localidad y comunidad...¹⁴²

Que la *operación rescate* no se haya desarrollado no responde a la fragilidad de la propuesta sino a las transformaciones del escenario político. El “no nos dio” del testimonio antes citado requiere un análisis que veremos más adelante. En lo que respecta a la valoración de los saberes populares es importante destacar que un momento fundamental de la tarea programada consistió en la recopilación de una gran cantidad de materiales para lo que sería el Informe Anual Regional, con vistas a su publicación. Desde los centros de la CREAR se trabajó en ese sentido. Esta iniciativa impulsada por la DINEA apuntaba a la valorización del universo cultural popular de un modo que no conoció antecedentes y como no volvió a repetirse en esa escala.

“- En realidad era...digamos, la actividad fue dedicar una semana a que los centros de nivel primario y secundario de adultos... recopilara las expresiones locales de cultura popular...este... anécdotas, historias leyendas, lo que hoy llamamos historia oral, historia social, de luchas, de fundación de pueblos, de construcción de la escuela... (piensa)...canciones, poesías...todo lo que el centro entendiera que fuera un signo de identidad cultural. Y esto se sistematizaba después, a nivel provincial...se mandaba al nivel central con la idea...la idea trunca, de hacer un trabajo de edición de esto...que había de todo, cosas más ricas... menos ricas. Y poder publicarlo al año siguiente (...) la semana esa fue... si no recuerdo mal en el '74. Me parece que lo hicimos coincidir con la Semana de la Alfabetización, con el 8 de septiembre. O sea que los materiales empezaron a llegar a DINEA sobre fines del '74, principios del '75...(..) Pero después qué pasó con los materiales no lo sé (...) la verdad que fue una pena. La actividad fue interesante, se movilizaron mucho. O sea, esa semana no había actividad...áulica, digamos. Esa semana la

¹⁴² *Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción*. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA. Buenos Aires, 1973. Citado en Lens, José Luis, Yagüe, Jorge. *op cit.* Pág. 110.

*actividad era recopilar esos materiales y después...discutirlos, analizarlos, verlos a nivel de...de centro, no?"*¹⁴³

La campaña no partió de ninguna perspectiva ingenua, de falsa neutralidad, que pretendiera encontrar en la asepsia política la evidencia de alguna respetabilidad académica. Esta nos parece una de las marcas más propias e interesantes de la CREAR.

*"...(...) Y después yo creo que el otro tema fundamental es que el mensaje no era un mensaje neutro. Era un mensaje desde la situacionalidad del...de los destinatarios, no? O sea, no era un lenguaje descontextualizado...es decir, nosotros hablábamos de 'leche', de 'mate', de 'compañero', de 'delegado'...nos referenciábamos totalmente a la situación que estaba viviendo el grupo..."*¹⁴⁴

La referencia a la *situacionalidad de los destinatarios* es interesante y merece un comentario. Se refiere tanto a la materialidad del escenario cotidiano como a las representaciones e identidades constituidas en el marco de esa materialidad que, como sabemos, tiene los límites de una situación de clase objetiva. Tampoco eran los alfabetizandos páginas en blanco en términos de identidades políticas, como tendremos oportunidad de ver.

Los centros de la CREAR se multiplicaron a lo largo del territorio nacional. Es hoy muy difícil reconstruir el mapa territorial de la Campaña, poder determinar con precisión la distribución de los centros en los que los coordinadores desempeñaron su tarea. En el intercambio con nuestros entrevistados la ubicación de los centros aparece en general difusa: "en el barrio", "en una villa de Quilmes", "un lugar cerca de la vía". Gracias al registro de una de las coordinadoras de zona en el año 1974, sabemos que en la ciudad de Buenos Aires funcionaron centros en clubes (Estrellas, San Telmo, C.S.D. William Morris, Club Caballito), en centros de salud (Hospital Borda, Unión Argentina de Sordomudos), en iglesias (Nuestra Señora de los Remedios, Iglesia Santa Rosa), en organismos públicos (Dirección Nacional de

¹⁴³ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

¹⁴⁴ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

Arquitectura), sindicatos (como el de los trabajadores de cementerios), en fábricas (Petacca, Royal, en el comedor de la fábrica Quaker, en el comedor de Hilados Álvarez, en el comedor de la fábrica Cinzano, Carrocerías Vivian, fabrica Muñoz). En el registro de nuestra entrevistada otros lugares aparecen consignados con menos precisión: “un local desocupado”, “conventillo”, “un dispensario”, “una salita”, “sótano de un hotel arreglado por la coordinadora”, “casa vacía facilitada por el dueño”.¹⁴⁵El número de participantes en las diversas instancias de coordinación de la Campaña tampoco es preciso aunque el número rondaría los 6.500.¹⁴⁶

III- a. Los materiales de la CREAR.

Intentaremos en las páginas que siguen aproximarnos al desarrollo de la Campaña enfocando algunos de sus aspectos más significativos. Por un lado analizaremos las ilustraciones que formaban parte de los cuadernillos de trabajo a partir del testimonio de quien fuera uno de sus dibujantes, cuyo registro nos permite aproximarnos al proceso de elaboración. A continuación tomaremos segmentos de los materiales de la CREAR en los que aparece explicitada una cierta imagen de la historia argentina situada en las coordenadas de su lineamiento político. Finalmente nos detendremos sobre los textos enfocando el tratamiento de algunas palabras clave de enorme interés para este trabajo, tan importantes en el universo vocabular de los alfabetizandos como en el discurso político-pedagógico de la izquierda peronista.

III- a.1. Las ilustraciones de la Campaña¹⁴⁷

Uno de los elementos importantes de la Campaña está conformado por el conjunto de ilustraciones utilizadas y que eran parte de los cuadernillos de trabajo. Los ilustradores de las láminas de la CREAR fueron Omar Gasparini y Jorge Serrate. Su participación se produjo a partir de la convocatoria que

¹⁴⁵ Comunicación personal de Silvia Alderoqui basada en su *cuaderno del alfabetizador*. 24 /4/11.

¹⁴⁶ Comunicación personal de Manuel Gómez . 25/7/12.

¹⁴⁷ Las imágenes reproducidas en este apartado fueron publicadas en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009.

desde la DINEA le fuera hecha en virtud del desarrollo de un trabajo previo en la revista *Doña Robustiana*:

*(...) Y no sé quién vio que nosotros veníamos trabajando en ese criterio y nos convocó para hacer estas láminas de DINEA. Pero era una prueba más. Yo creo que ya venían de dos o tres frustraciones con plásticos...pero claro, por ahí eran buenísimos con las láminas pero le faltaba el contenido ideológico. Y de la comunicación, no? De cómo llegar, cómo comunicar, CÓMO CONTAR...Y además con pocos elementos y con una grafía sencilla...*¹⁴⁸

La *grafía* es, efectivamente, sencilla. Las técnicas utilizadas en las láminas originales incluyen *papel, crayón y alguna tinta china*, en algunos casos, collages. La prioridad es la comunicación:

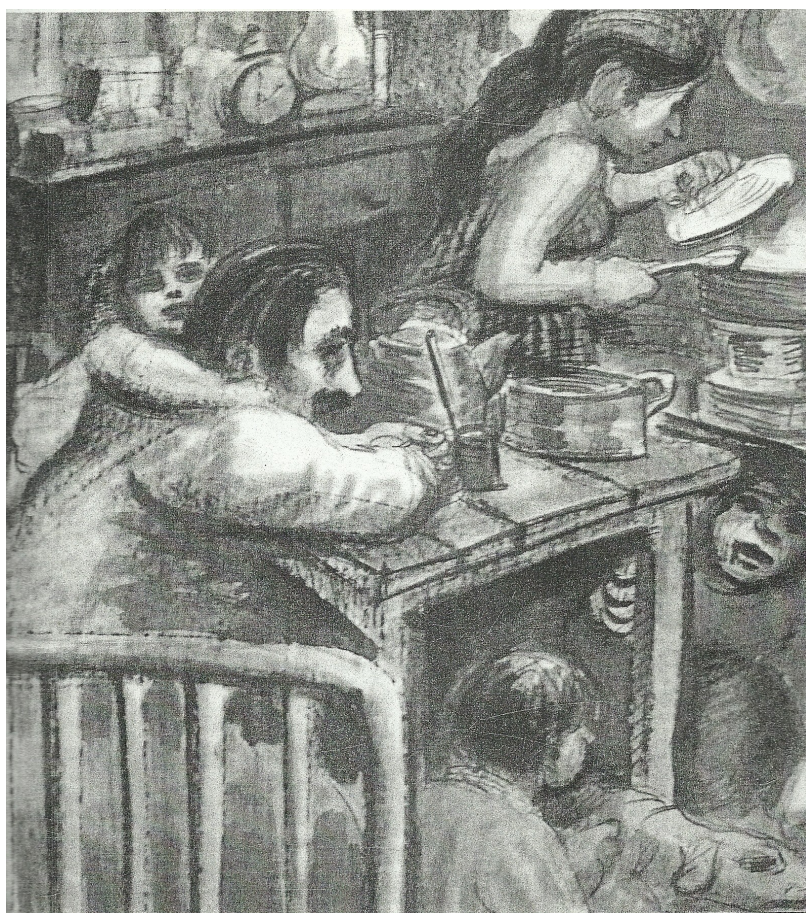
- Son dibujos muy sencillos en su elaboración...
- *Eso está fríamente calculado* (risas). **DEBE SER ASÍ...debe ser así porque, bueno...primero para no distraer el mensaje, que la lectura no sea confusa y lleve más del tiempo que necesita...de una llegada rápida y de una impronta inmediata. Y además con un lenguaje popular, que fuera lo mismo que...que la gente común está pensando. Sin sofisticaciones...¹⁴⁹**

La imagen correspondiente a la palabra *familia* es del mayor interés para nuestro trabajo. La escena se instala en la mesa familiar de una familia trabajadora. Es interesante comparar la escena con la de la obra de Ernesto de la Cárcova *Sin pan y sin trabajo* (1892-1893). La mesa vacía y el puño crispado de impotencia del trabajador del pasado se oponen a la modesta tranquilidad del trabajador peronista del presente hasta en la disposición de los personajes, como en un espejo que devuelve una imagen de la Argentina anterior a la irrupción del peronismo. Las mujeres y hombres que asistían a los centros de alfabetización no son abstracciones. Los coordinadores no

¹⁴⁸ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

¹⁴⁹ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

trabajaban con la *clase trabajadora* – abstracción – sino con individuos singulares – realidades empíricas – que son muchas cosas. Sin embargo el universo de los posibles de estas mujeres y hombres – los modos de vivirse mujeres y hombres, vecinos de este o aquel barrio, trabajadores de esta o aquella actividad – se desarrolla de un modo particular en virtud de una realidad material que tiene unos límites de clase definidos.



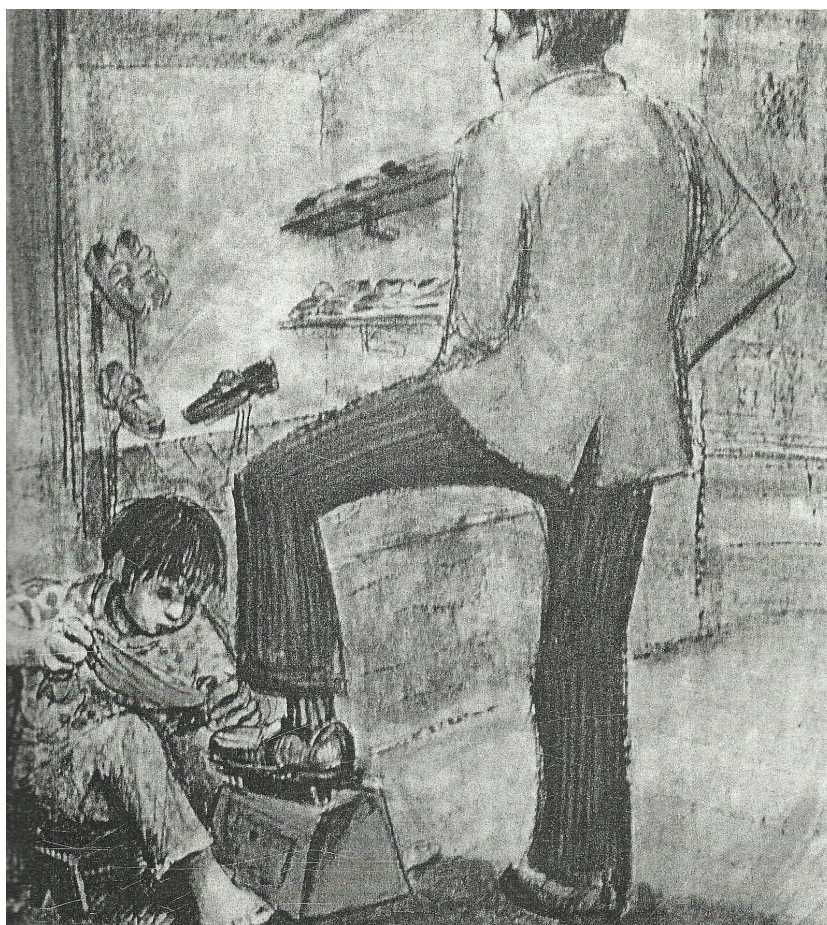
Familia

El padre está sentado a la mesa frente a la pava y el mate. Un niño se trepa a su espalda y dos más juegan en el suelo mientras la madre prepara la cena en una olla que hierve sobre un calentador tan modesto como el resto del mobiliario. La familia es sin duda humilde pero hay una calma realmente hogareña.

“(...) Era la familia de clase humilde, con lo cual está todo en UN ambiente, digamos. El juego, la cama, la cocina, todo en el mismo

lugar, no? Y el despertador, digamos, que era el signo de que ahí se laburaba y que se levantaban temprano todos, entendés?”¹⁵⁰

Al mismo tiempo la extrema modestia del mobiliario y lo reducido de la vivienda dicen mucho a los alfabetizandos trabajadores sobre la pérdida del poder adquisitivo del salario de amplios sectores de trabajadores con las sucesivas políticas económicas desde 1955.



Zapato

La imagen correspondiente a la palabra *zapato* es probablemente la más movilizante de las que hemos tenido frente a nosotros. Un niño lustrabotas limpia los zapatos de un hombre que está de pie, observando en actitud relajada los zapatos que se exhiben en una vidriera. La imagen es fuerte. La atención del adulto está en los zapatos que quiere - y probablemente pueda

¹⁵⁰ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

comprar- como si el niño, que para mayor dramatismo está descalzo, no existiera.

“(...) lo hicimos descalzo a propósito porque tenían que pasar esas cosas...tenían que despertar. Y este (se refiere al cliente del niño lustrabotas) es un mersa. Un mersa le llamo yo a un tipo de portar anillos, de fumar y tirarte el humo en la cara. Ese tipo de violencia, no? A mí en mi puta vida se me hubiera ocurrido hacerme lustrar los zapatos...”¹⁵¹

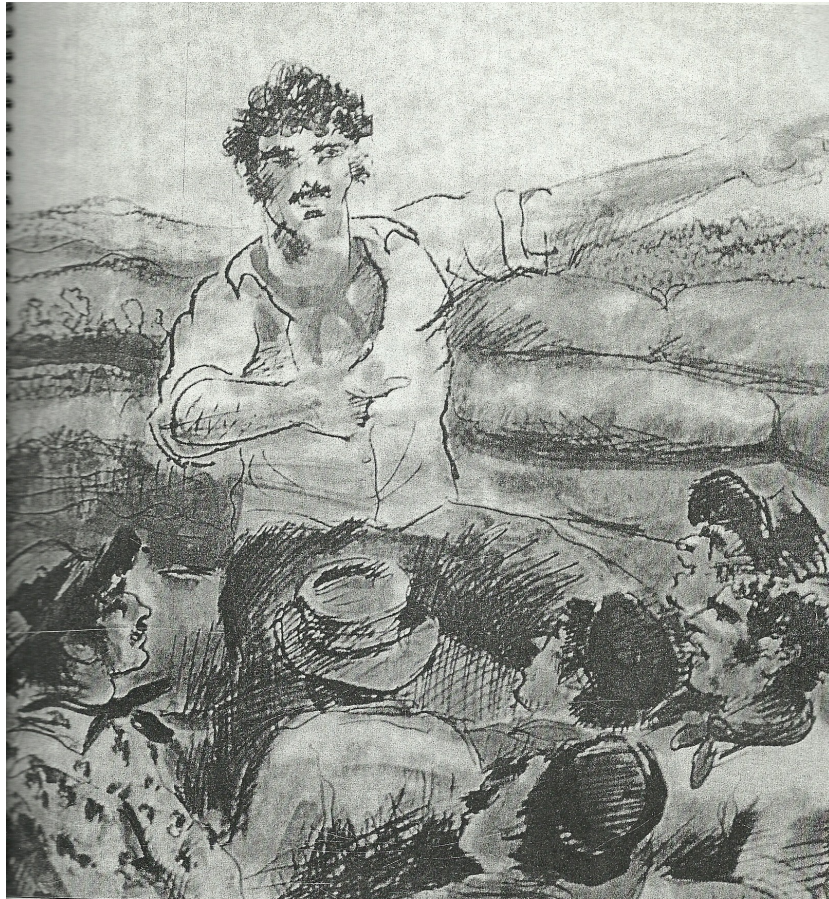
La sensación de injusticia, de dignidad arrebatada es inmediata, como una pincelada de una Argentina donde los niños dejaron del modo más crudo de ser los únicos privilegiados. Desde una perspectiva ubicada en el campo, de límites siempre difusos, de la educación popular la *potencia de la indignación* es importante y es un elemento fundamental para la producción de conocimiento – y desde ya, para cualquier *proceso de producción de organización popular*¹⁵². Sin embargo, siendo un momento necesario, es un punto de partida. La indignación no produce necesariamente sujetos críticos de lo que existe, con herramientas para tomar posición frente a lo que existe y para trabajar en la construcción de lo que no existe. Aparece entonces la necesidad de trascender el momento de la indignación para proponer organización. A las ilustraciones de la cotidianeidad – *familia, mate, leche, vecino, ropa, vino*, etc. – en las que los alfabetizados podían reconocer sin dificultades su propia realidad material le siguen aquellas vinculadas al universo de los saberes de lucha.

Aparecen entonces las ilustraciones que muestran personajes y escenas de organización popular. Las imágenes correspondientes a *campesino* y *delegado* muestran a dos personajes en actitud de dirigirse con vehemencia a un auditorio compuesto por sus respectivos compañeros.

¹⁵¹ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

¹⁵² En Marx encontramos tempranamente referencias a la crítica como arma contra el orden social existente. Una crítica que: “... no se presenta como un fin en si mismo sino solamente como un medio. Su pathos fundamental es la indignación, su obra fundamental, la denuncia.” Marx, Karl. *Introducción a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel*. Buenos Aires. Ed. Del Signo. 2004. Frente al discurso *panglossiano* del neoliberalismo Paulo Freire exigía, pensando en términos de una ética universal inherente a la condición humana, cultivar la indignación frente a la injusticia como condición de existencia de un proyecto político-pedagógico transformador. Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía*. Bs. As. Siglo XXI. 2002.

“- Están levantando la cosecha y esto puede ser un...un momento de impasse...de descanso pero acá...este al estar más alto que el resto lo pone en un lugar de líder...sindical, si querés. Capaz que no fue ni elegido ni votado pero...es el que de alguna manera lo escuchan y le prestan atención, no?”



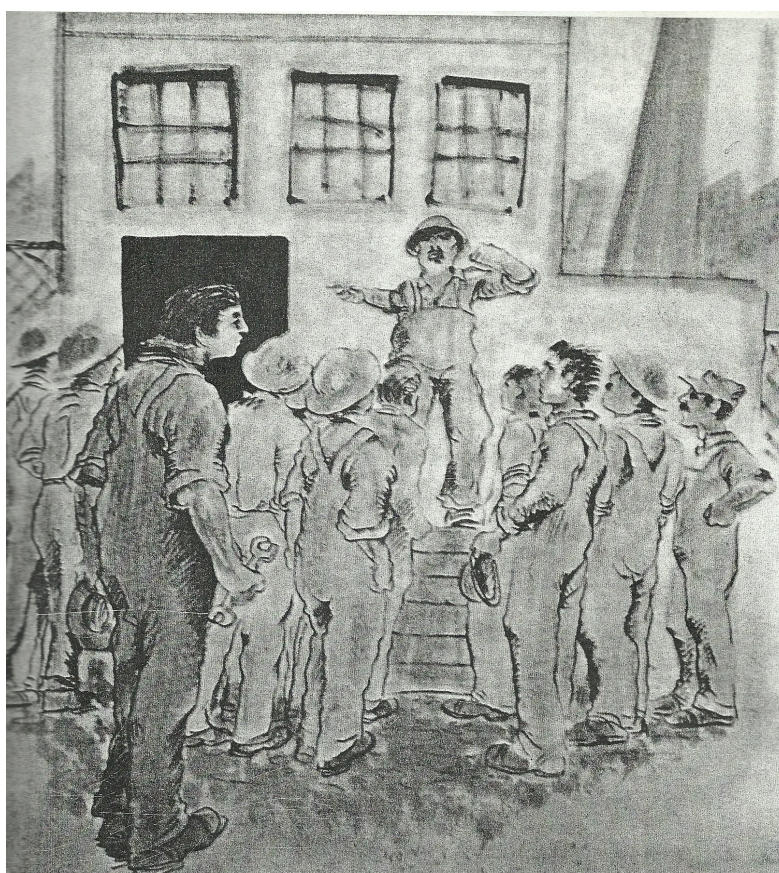
Campesino

El *campesino*, que bien podría haber sido representado en una más solitaria actividad productiva, arenga al grupo que se reúne en torno a él. El *delegado* es un obrero industrial que se dirige a un auditorio vestido de overol desde una plataforma en lo que parece el patio de una fábrica.

“Vos fijate que el tipo, el delegado se para arriba de un cajón y no de un palco hecho a los efectos, no? Y se para para estar más alto y para que los demás lo puedan oír y se puedan acercar, no? No para sobresalir, digamos, con las charreteras (...) y estamos hablando de que recién han hecho un alto en la huella porque...”

*mirá...este tipo tiene la llave en la mano. O sea que estaba laburando y tocaron pito y se reunieron, no?*¹⁵³

El espectador que aparece en primer plano, ligeramente alejado, está representado con trazos más definidos. La actitud de este obrero, con el casco en una mano y una herramienta en la otra, es de atención y respeto frente a las palabras del delegado. El delegado se dirige a todos sus compañeros pero al mismo tiempo establece algún vínculo particular con uno de ellos, más joven y probablemente con menos experiencia de lucha.

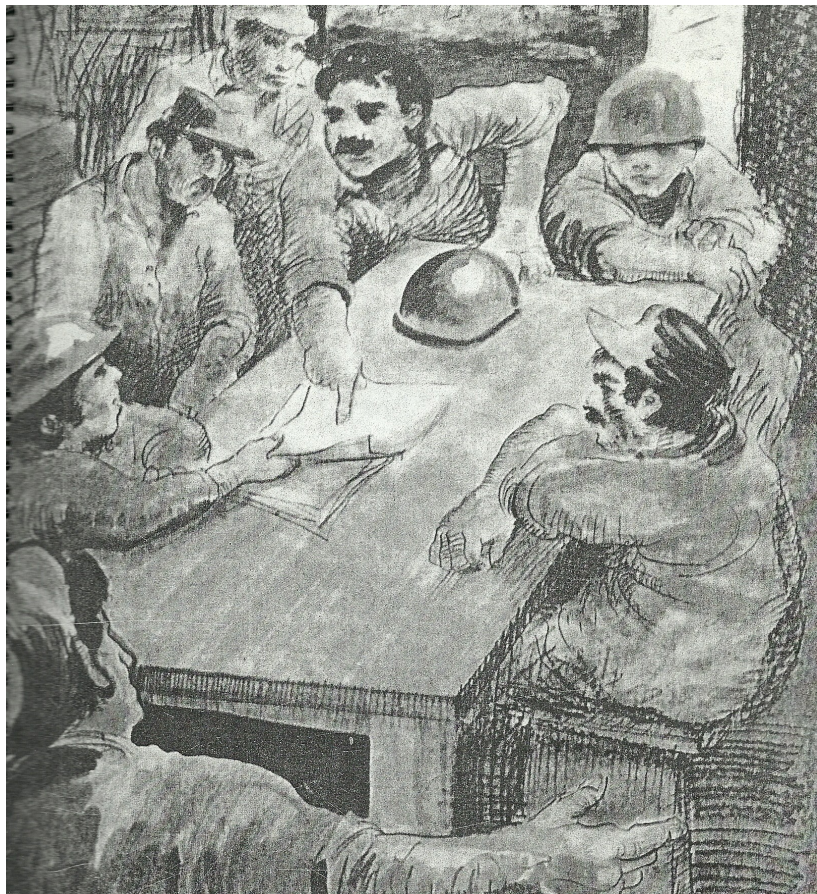


Delegado

La imagen correspondiente a la palabra *sindicato* muestra un grupo de obreros en torno a una mesa en actitud de discusión intensa en torno a unos papeles. Lejos de presentar al sindicato a partir de las imágenes de burócratas acomodados detrás de suntuosos escritorios, el autor elige mostrar una escena más cercana a la de un cuerpo de delegados o la comisión interna de una fábrica, debatiendo en un ambiente – quizá el comedor de una fábrica o el

¹⁵³ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

lugar de reunión de una obra en construcción – sencillamente amoblado. Para rubricar la imagen “desburocratizante” los obreros visten con sus ropas de trabajo. El más vehemente de los personajes ha apoyado su casco sobre la mesa.



Sindicato

Este modo de presentar a los activistas sindicales se inscribe claramente en el cuestionamiento a los sectores y dirigentes que son el blanco de las críticas de los sectores heterodoxos del peronismo.

“El sindicato...digamos...CON MAYÚSCULAS. El que nosotros entendíamos que debería ser o que eran ALGUNOS SINDICATOS...de base realmente. Porque vos verás que está todo el mundo con pilchas de laburo y con los cascos. Es realmente un alto en el laburo para sentarse en esa mesa y esos bancos para discutir la cuestión...Entonces nosotros cuando se hablaba de sindicatos... o de conducción sindical, no queríamos a los gordos, no queríamos a los burócratas...”¹⁵⁴

¹⁵⁴ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

Pensamos en este punto que es posible incorporar al análisis de las ilustraciones del material de la CREAR categorías que enriquecen nuestra mirada. El *campesino* que arenga al grupo que se reúne a su alrededor parece remitir menos a los cuarenta que a los setenta, con la muy activa labor de las Ligas Agrarias en el noreste que en los años de la campaña cuentan entre sus miembros a miles de jóvenes identificados con las consignas de la izquierda peronista. Los obreros reunidos en torno a la mesa en la imagen correspondiente a *sindicato* tienen la doble referencia de las comisiones internas de los cincuenta, pesadilla del empresariado desafiado en el propio espacio de la producción, y al mismo tiempo la experiencia cercana del *sindicalismo de liberación* o la tarea antiburocrática de la Juventud Trabajadora Peronista (JTP). Las imágenes barriales que se repiten en varias ilustraciones remiten a la villa, aparecidas junto a las migraciones internas de los treinta. Pero se trata de la *villa organizada*, en la que el Movimiento Villero Peronista (MVP) plantea por entonces la radicación y la transformación en barrios dignos con el trabajo de los vecinos y el apoyo estatal, en abierto desafío a los planes de vivienda del ministro José López Rega. Lo que es, lo que fue y lo que debería ser se entrelaza en el trazo sencillo de las ilustraciones de Omar Gasparini.

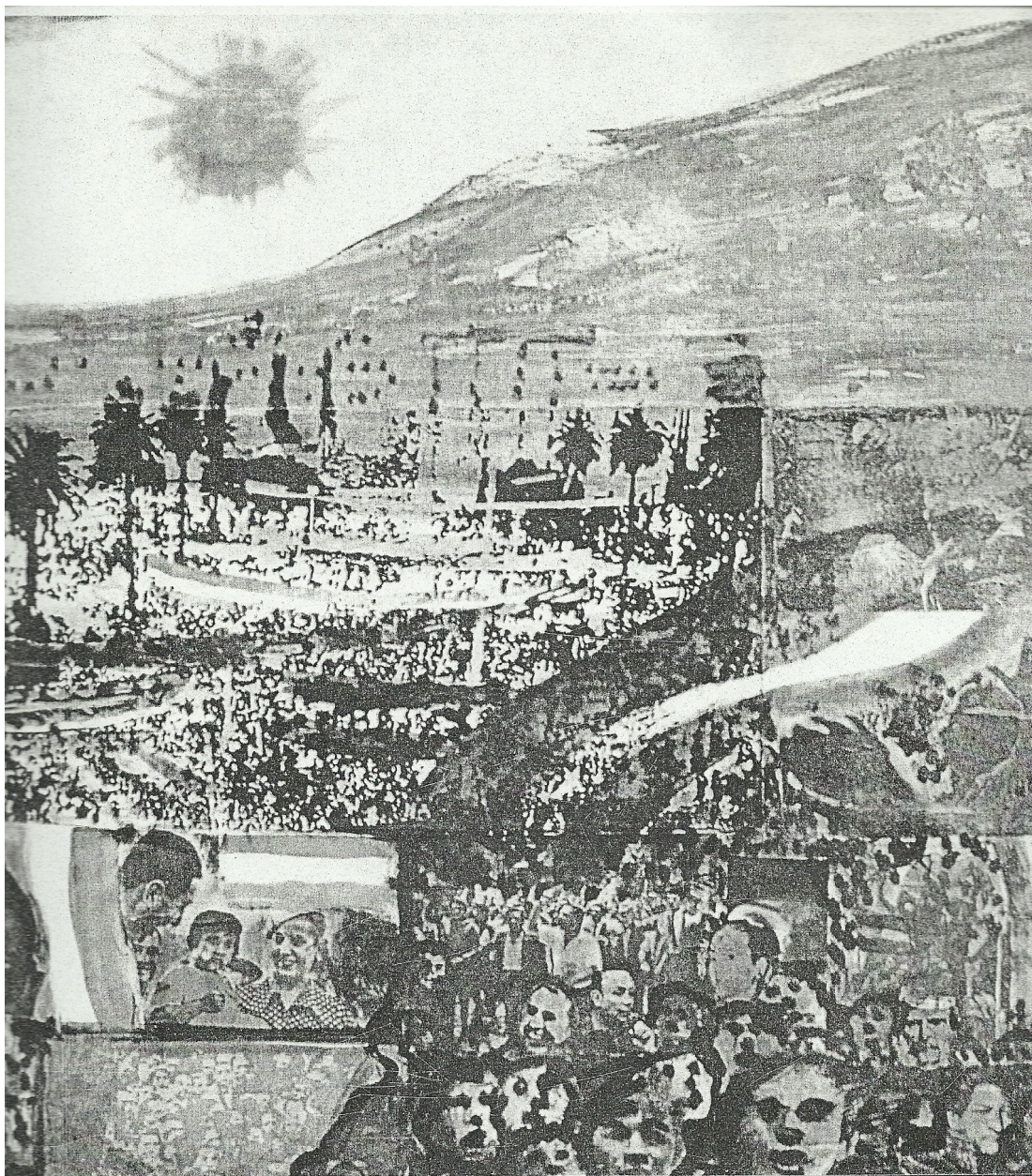
Es interesante la referencia al uso de textos e imágenes en los libros del primer peronismo. Aún miradas tan críticas como la de Mariano Plotkin no dejan de señalar que, junto a la profusión de imágenes de Perón y de su esposa que el autor encuentra irritantes, es entonces cuando se incorpora en los textos y las ilustraciones una sociedad más real que aquella que mostraban los *textos preperonistas*. Los trabajadores, sus labores, sus vidas cotidianas ocupan un lugar central. El trabajo mismo deja de aparecer como una *dulce carga* y pasa a ser un derecho. La *caridad* es reemplazada por la *justicia social*. La presencia del Estado como responsable de los avances progresistas de la Argentina de los cuarenta y cincuenta cobra centralidad, en una asociación con la figura de Perón que Plotkin procura que no se nos escape. Nuestra referencia a este autor no es gratuita. Incluso para un analista tan poco dispuesto a las concesiones, las ilustraciones de los textos escolares peronistas cumplen ampliamente con el objetivo de mostrar la Nueva Argentina

a las nuevas generaciones.¹⁵⁵ Hay sin embargo, siguiendo a Plotkin, una presencia borrosa en la *Nueva Argentina* expresada en aquellos textos. Se trataría del *Pueblo*, apenas esbozado en los textos e ilustraciones de los materiales analizados por el autor y siempre pasivo frente al Estado dadivoso. Quienes tuvieron la responsabilidad de ilustrar los materiales de la Campaña conocían esas imágenes.

“Nosotros este entrenamiento lo veníamos trabajando largamente porque por ejemplo para explicarle a la gente cosas simbólicas como ‘pueblo’, ‘unidad’, ‘solidaridad’...muchas veces fuimos al ‘Libro gordo de Petete’, que yo le llamo...que eran los libros de los planes quinquenales, que eran esos gordos que...si, el afano en nosotros estaba a la orden del día porque sería muy soberbio uno a esta altura del partido creer que va a inventar algo, no?”

En este punto es notable el contraste con las ilustraciones de la CREAM. El protagonista indiscutible es justamente el Pueblo, cuya presencia aparece en cada una de las imágenes. La única imagen que de algún modo remite a la iconografía peronista clásica, tan irritante para las sensibilidades liberales, es la que ilustra justamente la palabra *Pueblo*. Sin embargo el protagonismo no lo tienen Perón y Evita, cuyos rostros están presentes. Esos rostros no tienen un tamaño mayor que la de otros, conocidos como Rosas y el Chacho Peñaloza o anónimos, que en el collage componen una multitud movilizada y confundida con una bandera argentina cuyo sol ilumina desde el cielo.

¹⁵⁵ Plotkin, Mariano. *Mañana San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Buenos Aires. Ariel. Cap. VI.



Pueblo

Las ilustraciones de la CREAM son imágenes cuidada y deliberadamente plebeyas.¹⁵⁶ Hijas de la historieta y cercanas al universo del “saber del pobre”¹⁵⁷, aparecen como la revisión de lo que fueran las imágenes de los textos escolares peronistas posteriores a 1952. Una reescritura donde lo

¹⁵⁶ Tomamos la expresión de Pablo Pineau, que se refiere a lo que llama la *cultura plebeya*. Pineau, Pablo “¿Qué es lo Popular de la Educación Popular? Una aproximación histórica” en Elisalde, Roberto, Ampudia, Marina (comp.). *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires. Buenos Libros. 2008. Pág. 183.

¹⁵⁷ La expresión es de Beatriz Sarlo, citada en Dussel, Inés y Pineau, Pablo. “De cuando la Clase Obrera Entró al Paraíso” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003. Pág. 112.

que siguiendo a Raymond Williams llamaremos lo *residual* convive con lo *emergente*¹⁵⁸ de un modo desordenado y definitivamente peronista.

Un *redibujo* – si se nos permite la licencia freireana – de las imágenes del universo popular desde la perspectiva de una militancia peronista que estaba, precisamente, reescribiendo el peronismo en clave de movimiento encaminado a la construcción del *socialismo nacional*.

III- a. 2. La imagen de la Historia

Ahora bien ¿Cuál es la idea de Pueblo que aparece presentada en los materiales de la CREAR? En el *Material de Apoyo* la reflexión es indisociable de la ya mencionada dicotomía *pueblo-antipueblo*. El “pueblo” aparece definido como “...*el conjunto de hombres que habitando un mismo territorio, trabajan y luchan por un destino común, de grandeza nacional y felicidad individual*”¹⁵⁹. La reflexión avanza en el enfoque de *la organización del pueblo*.

*“Por medio de la organización, el pueblo sostiene la supremacía de los valores colectivos por encima de los intereses individuales.”*¹⁶⁰

La lucha por la memoria histórica, por la configuración de una cierta tradición que legitime la lucha del presente, tiene su lugar en la Campaña. El peronismo de los cuarenta y cincuenta no llegó a hacer propio el discurso del revisionismo antiliberal. Fernando Devoto y Nora Pagano consignan que los espacios institucionales ocupados entonces por los historiadores revisionistas fueron en general modestos, demasiado como para introducir cambios significativos en el discurso escolar sobre la historia argentina.

Sin embargo el golpe del '55 tuvo el efecto, según estos autores, de ampliar el público para los historiadores críticos de la tradición liberal. Es justamente en oposición a la perspectiva liberal que busca por un lado colocar en la línea *Mayo – Caseros* el golpe de estado contra la “segunda tiranía”, y

¹⁵⁸ Raymond Williams que distingue lo arcaico de lo residual. Para Williams: “*Lo residual, por definición, ha sido formado efectivamente en el pasado, pero todavía se halla en actividad dentro del proceso cultural (...) como un efectivo elemento del presente*” Williams, Raymond. *Marxismo y literatura*. Barcelona. Península. 2000. Pág. 144.

¹⁵⁹ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 84.

¹⁶⁰ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 85.

por el otro explicar “croccianamente” los diez años de gobierno de Juan Perón como un paréntesis aberrante de la historia, que se hace necesario buscar las líneas de continuidad histórica que dan sentido al peronismo: “...*para Perón asociar a su movimiento con una línea histórica de larga duración era un razonable modo de argumentar acerca de sus profundas raíces en el pasado argentino y su continuidad en el futuro*”¹⁶¹. Más allá de las consideraciones historiográficas del general está claro que es posible entender desde allí, dicen los autores, la importancia de figuras como José María Rosa o, en menor medida, Fermín Chávez en la formación política de una juventud que, desde espacios sociales originalmente hostiles al peronismo, comienzan un proceso de acercamiento.

La matriz historiográfica desde la que aparece elaborada la reflexión sobre el pasado es la de la *izquierda nacional* y las líneas de continuidad son claras: *Liberación* y *Dependencia*. La construcción del Pueblo es el resultado de una lucha histórica en la que, naturalmente, también adquiere identidad aquello que constituye su negación:

“a) analizar la historia argentina como la lucha del pueblo por la realización de su propio destino. Reflexionar sobre las líneas históricas que marcan la continuidad de la lucha nacional. Los proyectos antagónicos.

Liberación: Lucha del indio, interior, federales, radicalismo, peronismo (en el gobierno, en la resistencia)

*Dependencias: Conquista, Buenos Aires, unitarios, conservadores, Unión Democrática, Revolución Libertadora, Revolución argentina.”*¹⁶²

La perspectiva historiográfica que se presenta en los materiales de la CREAR es aquella que encuentra líneas de continuidad entre las montoneras federales del siglo XIX, el radicalismo y el peronismo como legítimas expresiones de lo popular, lejos del revisionismo rosista conservadoramente

¹⁶¹ Devoto, Fernando, Pagano, Nora. *Historia de la historiografía argentina*. Buenos Aires. Sudamericana. 2009. Pág. 279.

¹⁶² “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 86.

antiliberal¹⁶³ y en sintonía con producciones como los ya clásicos trabajos de investigación histórica militante de Rodolfo Ortega Peña y Eduardo Luis Duhalde¹⁶⁴. Se inscribe en lo que Hernández Arregui llamara la existencia de una *cultura nacional de liberación*¹⁶⁵.

Sin embargo no se agota aquí la mirada sobre el pasado ni el trabajo sobre la conciencia histórica. En el enfoque de la historia reciente tiene un lugar destacado, en otro segmento de los materiales de la Campaña, el reconocimiento de los compañeros – en este caso delegados sindicales - que pagaron caro su compromiso militante e invita a:

*“d) recordar la acción de los delegados y sus sindicatos en la etapa de lucha contra la dictadura. Recordar a los compañeros delegados que sufrieron persecución, cárceles y muerte por defender los intereses nacionales y antioligárquicos de la clase trabajadora”*¹⁶⁶

Es interesante notar que esta *rememoración*, con su valoración de la lucha y sus mártires, encuentra puntos de contacto con lo que en algunas organizaciones populares en las que el trabajo del cristianismo de base dejó su marca llaman *la mística*. Es el caso del MST de Brasil. En sus materiales de formación encontramos que la mística *“...es todo aquello que nos hace sentir bien, satisfechos, y que nos hace vibrar, llenándonos de aliento y voluntad de participar (...) La mística, para estar siempre latente, precisa de elementos que*

¹⁶³ Dirán al respecto Devoto y Pagano que: *“Ciertamente el encuadre (de Ortega Peña y Duhalde) no se centraba en la incómoda figura de Rosas y en su lugar reposaba sobre las de Facundo Quiroga y Felipe Varela.”* Devoto, Fernando, Pagano, Nora. *Historia de la historiografía argentina*. Buenos Aires. Sudamericana. 2009. Pág. 317.

¹⁶⁴ El trabajo más conocido de estos autores, reconocidos militantes de la izquierda peronista, es el clásico *Felipe Varela contra el imperio británico*. Buenos Aires. Schapire Ed. 1975. Ver también los trabajos sobre el asesinato de Felipe Vallese (1965) y sobre Manuel Dorrego (1965).

¹⁶⁵ *“Un hecho, verdadera ley histórica de nuestro tiempo, es que las luchas de los pueblos de Asia, Africa e Iberoamérica, ha partdo de tradiciones nacionales y no de trasplantes europeos. La revolución china, se apoyó en el pensamiento de Marx, pero el resultado fue un marxismo chino no europeo. Vale decir, adaptando las verdades universales del marxismo a las tradiciones milenarias orientales. Y así Argel, Egipto, Vietnam, Indonesia, Cuba. La revisión de la historia en la argentina, la reivindicación, por ejemplo, de los caudillos y montoneras del siglo XIX, desalojados de nuestro pasado por la historiografía mitrista, responde a este retorno al pasado, a las gestas populares como alientos vitales de nuestras luchas del presente”*. Hernández Arregui, J. J.. *Peronismo y socialismo*. Bs. As. Ed. Hachea. 1972. Pág. 24.

¹⁶⁶ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 65.

solo pueden emanar de nuestra convicción y práctica política". La mística se nutre de una historia y se expresa en ciertos símbolos y acciones: "Por ejemplo: la bandera del MST puede ser utilizada para agitar a las bases en silencio, o, en otro caso, envolver el cuerpo de un militante asesinado. Las bases ven, admiran y se enorgullecen por que (sic) todas las atenciones, sentimientos y vibraciones están resumidas en aquella bandera que representa la organización de todos los individuos presentes." ¹⁶⁷El peronismo había forjado su propia mística al calor de la *Resistencia* y de los diecisiete años de tensa vigilia esperando *la vuelta de Perón*¹⁶⁸.

Los materiales de la mística están tomados de una cierta apropiación del pasado. Se trata en todo caso de establecer lo que Raymond Williams llamaría una siempre selectiva tradición: "A partir de un área total posible del pasado y el presente (...) ciertos significados y prácticas son seleccionados y acentuados y otros significados y prácticas son rechazados y excluidos. Sin embargo, dentro de una hegemonía particular, y como uno de sus procesos decisivos, esta selección es presentada y habitualmente admitida con éxito como 'la tradición', como 'el pasado significativo'"¹⁶⁹. La disputa por ese *pasado significativo* es un punto en la lucha contra lo hegemónico. Cuando Walter Benjamin propone una historia a contrapelo está pensando en esta clave. Su reflexión es de algún modo una invitación a socavar las bases de las tradiciones selectivas funcionales a la justificación de lo que existe y a construir otras.¹⁷⁰

III – a. 3. La Formación de los Compañeros

¿Cuál es el sujeto político que aspira construir el trabajo educativo que impulsa la DINEA? Es posible aproximarnos a esta cuestión enfocando algunas de las palabras seleccionadas para el trabajo de alfabetización de la CREAR. Recurrimos aquí al *Material de Apoyo*, pensado y dirigido a los *coordinadores de base*. Coherente con la intención de ligar la lectura de la palabra a la lectura

¹⁶⁷ "La Mística en el MST" en *Cómo organizar a las bases*. Movimiento Sin Tierra del Brasil. Quito. 1995. Pág. 2 y 3.

¹⁶⁸ James, Daniel. *Resistencia peronista e integración*. Buenos Aires. Sudamericana. 1990. Pág. 141.

¹⁶⁹ Williams, Raymond. *op cit*. Pág. 138.

¹⁷⁰ Benjamín, Walter. *Sobre el concepto de Historia. Tesis y fragmentos*. Buenos Aires. Ed. Piedras de Papel. 2007.

del mundo, la formación de los formadores apuntaba a orientarlos en la tarea de direccionar la reflexión de los alfabetizandos¹⁷¹.

Sobre la reflexión que se propone a partir de la palabra “compañero” encontramos que desde una noción reconocible a partir del sentido común se avanza hacia una definición claramente política.

“...la palabra compañero expresa en su sentido más general la idea de compartir la acción y el destino de nuestros semejantes”¹⁷²

Pero la noción de *compañero* solo está completa vinculada a una actitud militante conciente, cualquiera sea el ámbito en el que se desarrolle:

“El compañero es el que en todos los lugares donde actúa: el sindicato, el partido, el barrio, la villa, etc. trabaja para convertirlo en elemento de una comunidad organizada.”¹⁷³

La necesidad de visualizar la *comunidad organizada* como objetivo aparece como un elemento que define al *compañero* dentro del arco político del peronismo, *identidad política de la clase trabajadora*:

“En la lucha política: el compañero es el que asume el proyecto político de las mayorías populares. La palabra compañero encierra la identidad política de la clase trabajadora argentina”¹⁷⁴

En la ilustración de la palabra *compañero* Gasparini y Serrate intentaron expresar también la idea de comunicabilidad intergeneracional de la identidad política.

¹⁷¹ Los textos del material de la crear fueron elaborados por un equipo coordinado por Jorge Luis Cavodeassi, que incluía a Elida Luparia de Ferré, Mercedes Frutos, Beatriz Mengoni, Herminio Bayon, Jorge Francisco Viapiano, Marta Santote, Daniel Gonzalo, Eduardo Salas, Andrés Correa y Manuel Gómez. Las ilustraciones del material fueron hechas por Omar Gasparini.

¹⁷² “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAM*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 65.

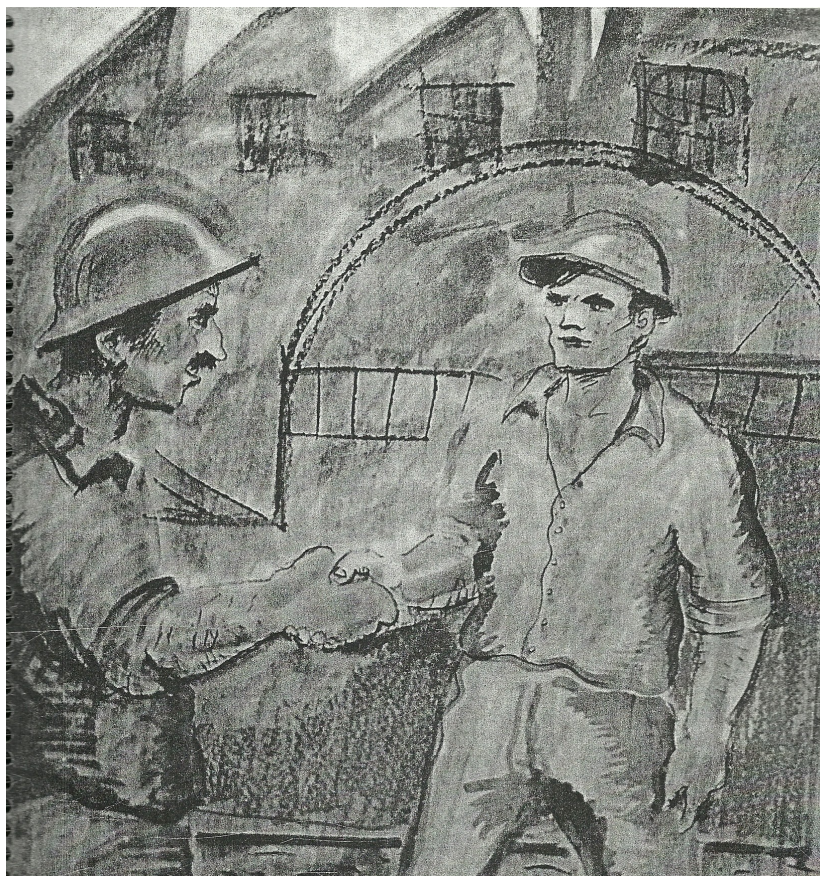
¹⁷³ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAM*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 65. Subrayado en el original.

¹⁷⁴ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAM*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 66. Subrayado en el original.

“- En ‘compañero’ es un recurso totalmente estético, esto de hacer estas arcadas...compositivos, más que nada. Hay un tipo más grande y un tipo... de menor edad, no? Como recién incorporado a la historia. Esto está fríamente calculado también...el hecho de que las distintas generaciones sentían que les estaba...que el trasvasamiento de la clase trabajadora iba de generación en generación.

- Ustedes como jóvenes de los setenta se sentían como este muchacho que estaba...

- OBIAMENTE...si, nosotros teníamos mucho respeto a los compañeros de la Resistencia Peronista...de los VIEJOS. Cosas que veníamos aprendiendo hasta de los pueblos originarios, no? Esa cosa de los viejos que saben por viejos...”¹⁷⁵



Compañero

En la lectura del mundo que acompaña la lectura de la palabra, el *compañero* debe asumir un compromiso capaz de manifestarse en las

¹⁷⁵ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09).

coyunturas favorables tanto como en aquellas en las que la actividad militante se vuelve peligrosa:

“...es solidario en la lucha, en la derrota y en la protección bajo condiciones de represión”.

La referencia a la derrota y la represión apela directamente a la experiencia de los años recientes. La formación a la que apunta el trabajo de la CREAR no señala solo aquello que el compañero *debe ser*, sino también de lo que efectivamente *ha sido* en la difícil coyuntura de la dictadura reciente: solidario con los militantes frente a la persecución de las fuerzas represivas. La reflexión sobre las características del buen compañero incluye la identificación de su contrario, movilizado por intereses mezquinos. El *falso compañero* está caracterizado por el individualismo, la ambición y la vanidad:

“...saboteador de la organización solidaria, defensor de los valores y los intereses de los enemigos del pueblo, ejercita la delación y la entrega...”¹⁷⁶

No se trata del indiferente sino del activo saboteador de la organización popular *“...coincidiendo así con los manejos de los opresores”*. La dicotomía pueblo- antipueblo, constitutiva del discurso político peronista, encuentra su expresión en la reflexión que propone el *Material de Apoyo*.

Otra situación digna de análisis es el tratamiento de la palabra “delegado”, cuya imagen ya hemos tratado en el apartado anterior. La reflexión parte de la afirmación de que *“cuando un grupo se organiza se delegan funciones”¹⁷⁷*, sea en el barrio, el club, el sindicato u *“...otras organizaciones populares”*. El delegado es un *compañero que representa y conduce*. Los coordinadores de base orientarán el trabajo de reflexión sobre líneas bien definidas:

¹⁷⁶ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 68.

¹⁷⁷ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 62.

“a) reflexionar sobre la misión del delegado en la defensa de los intereses de los trabajadores (...)

b) analizar la misión del delegado en tanto fiel intérprete de los valores nacionales y populares y en el enfrentamiento a la dominación imperialista y la explotación monopólica.

c) comprender la misión del delegado como síntesis y nexo entre el individuo, el gremio y la Nación, ya que no es posible la defensa de los intereses del trabajador, al margen de la defensa de los intereses de la Nación.”¹⁷⁸

El delegado es entonces un compañero que representa y a la vez sintetiza un proyecto político nacional, popular y antiimperialista. La reflexión apunta a la valoración de la actividad de los delegados de la clase trabajadora en sectores del estado en los marcos del gobierno peronista:

“c) constatar que las bancas legislativas son también ocupadas por los compañeros trabajadores, lo cual permite a la clase trabajadora discutir sus intereses en el seno mismo de su representación popular”¹⁷⁹

La clase trabajadora aparece, a través de sus representantes, como parte del escenario político. El hecho de que las bancas legislativas sean *“también ocupadas por los compañeros trabajadores”* es, por otra parte, el reconocimiento de que otros intereses, aún dentro del movimiento peronista, están allí presentes. El Gobierno Popular es a la vez expresión y síntesis de esa historia y corresponde a las *organizaciones de base*, en tanto expresión organizada del pueblo, una función articuladora.

“a) reflexionar sobre la importancia de las organizaciones de base como instancias de intermediación en la acción de gobierno.

b) analizar la acción de las organizaciones de base para permitir la plena y organizada participación de todos los sectores en el proceso de Reconstrucción Nacional.

¹⁷⁸ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAM*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 64.

¹⁷⁹ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAM*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 65.

*c) reflexionar sobre la importancia de las organizaciones de base en la defensa del Gobierno Popular y en el control de la ejecución de las decisiones del gobierno.*¹⁸⁰

El protagonismo popular en el proceso de Reconstrucción y Liberación Nacional, garantizado por las *organizaciones de base* que deberán tener un papel de *defensa y control* del gobierno, es la expresión presente de una tradición de lucha por la liberación.

III – b. El papel de los Coordinadores de base

En la estructura de la CREAR los *coordinadores de base* son los alfabetizadores. Se trata de los responsables de la dirección del proceso de alfabetización de cada centro de la campaña. Para la DINEA debían tener claros los objetivos desde el primer momento y su papel tanto de dinamizadores del proceso educativo como de intérpretes del universo cultural popular del cual parte dicho proceso. La documentación de la DINEA es en este punto contundente:

*“114. El objetivo será, ..., entonces generar una acción educativa que dinamice todos los aspectos de la vida del pueblo. Para que ello sea una realidad, las formas educativas deben proceder del pueblo, funcionar como Instrumentos al alcance del pueblo y ser animada por educadores concientes de su responsabilidad”*¹⁸¹

Un proceso educativo situado políticamente como el que nos ocupa, requiere de un compromiso militante especial de quienes asumen la coordinación de un centro ¿De qué modo el coordinador se posiciona frente a los alfabetizandos en un proceso planteado en estos términos? Es interesante un recorrido por las *Instrucciones para el momento de la reflexión*. Allí aparece expresado con claridad lo que se espera del trabajo de coordinación:

¹⁸⁰ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 90.

¹⁸¹ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 34.

“6. Principio fundamental: El coordinador de base informará y propondrá lo más claramente posible los objetivos y la técnica a emplear en el trabajo, para que el grupo lo acepte tal cual es o lo modifique, participando desde el vamos en la tarea común. Todos los participantes deben tener claro qué se ha de realizar”¹⁸²

El sentido profundo de la Campaña y el papel directivo de los coordinadores aparece explicitado de un modo que no deja margen para la duda. Al mismo tiempo las Instrucciones señalan el margen de flexibilidad necesario para recoger e incorporar el aporte de los educandos. Se trata de la formación sistemática de sujetos para el proceso político que se desarrollaba entonces y que se proponía profundizar:

“9. Objetivo del coordinador: es conducir al grupo de manera que se produzca siempre una discusión ordenada, para que sus componentes sean capaces de recorrer sistemáticamente los pasos previstos, que lleven al grupo a organizarse para participar en el proceso de Reconstrucción Nacional”¹⁸³

¿Cómo se traduce esta enunciación de los objetivos en una propuesta de trabajo concreta? En la totalidad de las entrevistas en las que coordinadores de base y coordinadores de área nos brindaron su testimonio queda claro que la tarea de los primeros excedía largamente la responsabilidad estrictamente educativa. En los coordinadores de base recaían las responsabilidades de la cotidianeidad del centro: la convocatoria a potenciales alfabetizandos, la relación cotidiana con los referentes políticos en el barrio, la resolución total o parcial de cuestiones de infraestructura, la intervención frente a situaciones familiares como las que planteaban hombres que se resistían a permitir que sus mujeres asistieran al centro, etc.

MRP-“ (...) Qué implicaba eso? Implicaba que yo en simultáneo tenía que hacer una capacitación que se hacía en un local que

¹⁸² “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 53.

¹⁸³ “Método Crear. Material de Apoyo. Objetivos y contenidos para la etapa de reflexión en la alfabetización” en *Homenaje a la CREAR*. Ministerio de Educación. 2009. Pág. 53.

generaron para que funcione la CREAR. Y a su vez tenía que hacer un recorrido particular en el barrio para invitar a la gente a participar de eso. Yo me acuerdo que me dieron volantes...y yo fui casa por casa.”¹⁸⁴

El grado de autonomía en la tarea de los coordinadores de base parece haber sido importante. No nos parece del todo claro que esto haya sido planificado de este modo. Fueron más bien las circunstancias en las que se desarrolló la Campaña las que impusieron que de hecho debieran asumir tareas y plantear soluciones para los desafíos inmediatos.

MRP-“...a mí me fueron dando dinero que le daban a todos los que estábamos como capacitadores para distintas cosas. Por ejemplo en el caso de ese barrio había que levantar una habitación (...) no había espacio entre los ranchitos. Y esta señora que era como la coordinadora del barrio, que se llamaba La Rinconada...ella tenía en el vértice del triángulo un espacio libre. Y ahí ella propuso hacer una pieza. Una de las prioridades para el caso de nuestro barrio era darle ladrillos, chapas, tirantes, etc. para construir. Y bueno, lo hicimos entre todos (...) y se hizo”.¹⁸⁵

“Uno llevaba los materiales, viste que había cuadernos... cuadernillos de alfabetización, láminas, etc. Después estaba la parte administrativa. Y era tan importante como en cualquier escuela...vos podés hablar maravillas de Freire y pedagogía pero si no te encargaste de que a la gente le dieran el alta en el momento indicado, viste? todo lo demás es puro verso...

- Digamos, la parte poco heroica de toda experiencia educativa...

- EXACTAMENTE... (risas).¹⁸⁶

El papel de los *coordinadores de área* fue importante para hacer el acompañamiento de los coordinadores de base, además de facilitar los materiales de trabajo. Esa mirada sobre la experiencia es muy interesante

¹⁸⁴ Entrevista a María Rosa Pividori, Luis Brollo y Mimi Lamotta (Santa Fé. 21/7/12)

¹⁸⁵ Entrevista a María Rosa Pividori, Luis Brollo y Mimi Lamotta (Santa Fé. 21/7/12)

¹⁸⁶ Entrevista a Margarita Pierini (26/7/11).

porque viene de quienes tenían la responsabilidad de recorrer diferentes centros y conocer situaciones diversas.

“Empezó entonces otra tarea, que consistía en recibir material que debía hacer llegar a grupos que trabajaban en el interior de la provincia (de Santa Fe), en zonas rurales, alejadas de los centros urbanos. No era fácil llegar a esos lugares en los '70. En una camioneta que manejaba mi compañero Hugo, recorríamos centros de la CREAR para distribuir el material, charlar con los alfabetizadores, por lo general maestros de la zona, intercambiar experiencias.”¹⁸⁷

“- ¿A qué hora arrancaba tu laburo ahí?

- En Villa Tesei suponte que arrancaba a las...este...a las 6. (piensa) Ahí estoy desmemoriadísima. No era todos los días. (Abre el cuaderno del alfabetizador y lo ojea) ¡Ah, no! Ya me acuerdo. En la campaña yo arranco como alfabetizadora en el '74. En el '73 nos formamos. El 19 de marzo del '74...primer día (lee) 'no vino nadie'. (Risas) 'Desideria pasó para averiguar y la señora Rodríguez también'. Al día siguiente empezamos. Al segundo día empecé con la palabra 'leche', que esa no la tenés la lámina de leche. Era la primera (...) Yo anotaba ¿ves? (lee) 'tuve fallas porque no lo asocié a la realidad'. (...) Iba tres veces por semana.”¹⁸⁸

La referencia a la dificultad del *coordinador de base* para vincular el material de la campaña a la realidad de los alfabetizandos es muy significativa. En los testimonios aparece como un momento fundamental del proceso, que solía depender de la capacidad del alfabetizador. En este punto aparece la importancia de la capacitación de los alfabetizadores. La tarea tenía la complejidad de tratarse de grupos con recorridos muchas veces heterogéneos.

- Esos alfabetizadores de donde venían?

- Algunos eran compañeros muy sencillos, otros eran... universitarios que querían enseñar...había de todo. Toda clase de

¹⁸⁷ Comunicación de Susana Ferrero (abril de 2011).

¹⁸⁸ Entrevista a Silvia Alberoqui (24/4/11).

composición social...(piensa)...más que social, composición de experiencia. De distintas experiencias de vida. Unos eran militantes y entonces, bueno, querían hacer ese trabajo...

- Había militantes que no estuvieran en la órbita JP?

- *Si, Si...por supuesto...había militantes de otras áreas, sí.*

- Y qué era lo que los juntaba?

- *El trabajo con la base...*¹⁸⁹

Reconstruir en toda su complejidad el proceso de formación que los coordinadores de área direccionaban es una tarea difícil. Es de suponer que no todos las experiencias fueron iguales. Sí podemos, a partir de los testimonios, aproximarnos al modo en el que se trabajaba en esos espacios de formación:

- Ud. recuerda cómo era el trabajo de los coordinadores sobre el tratamiento de las imágenes?

- *No me acuerdo...Sé que nosotros hacíamos un trabajo previo de decodificación de cada imagen. No te olvides que las imágenes nosotros no las elegimos. Ya fueron elegidas (...)...por eso no me consta si 'sindicato' era tan importante para ellos, si 'delegado' era tan importante. Algunas lo serían y otras se habrán puesto porque era importante transitar por ellas, no es cierto? Pero nosotros hacíamos un trabajo de decodificación de las imágenes (...). Y ahí se establecían todos los vínculos posibles con las imágenes...claro, vos no podías disfrazarte de todo. Si te estabas capacitando eras un clase media que te estabas capacitando en eso, pero de todas maneras aprendías a establecer relaciones entre las palabras del universo vocabular. Eso es muy importante porque es como el nudo, como el centro, no es cierto? de...el corazón de la CREAR, no?*¹⁹⁰

Es interesante la referencia a la imposibilidad de disfrazarse, de sustituir al alfabetizando en el análisis, en su contacto y su mirada sobre el material de la campaña. El foco aparece puesto más bien en el aprendizaje, no de la

¹⁸⁹ Entrevista a Julieta Imberti (Buenos Aires. 19/7/12).

¹⁹⁰ Entrevista a Julieta Imberti (Buenos Aires. 19/7/12).

respuesta *adecuadamente popular* frente a, en este caso, las imágenes sino en el aprendizaje de una modalidad de trabajo. Para los propios protagonistas estaba claro que no era sencillo avanzar en un proceso de formación de los coordinadores que significara una ruptura con representaciones escolares fuertemente instaladas.

“MRP- ...Un detalle que yo nunca me voy a olvidar...era que había dos mesas...que consiguieron ellos (los alfabetizandos) en una mueblería artesanal que había acá...dos mesas y unas sillas de paja que tenían ese respaldo alto como se usaban en una época. Y bueno, llevaron como 18 sillas. Y habremos sido 12...12 mujeres. Todas mujeres. Y cuando llegaron... ‘Uy’, dijeron. ‘nosotros nos tenemos que poner en fila’...es como que la cultura de la escuela...

LB- ...de la escuela, claro...

MRP- la hegemonía escolar está instalada en la cabeza hasta del menos escolarizado. Una amiga contaba...después, unos años después de una experiencia que había tenido, que una señora le decía ‘¡Pero Susana! ¡Mire la fulana, me está molestando!’ (risas) como que la misma cultura esa de la escuela aparece...Pero bueno, es un detalle.”¹⁹¹

Los testimonios como este se multiplican. Abundan en detalles que ilustran el fuerte peso de lo escolarizado y su gramática marcando la situación de trabajo en el centro, incluso cuando ese centro – como hemos visto – había sido construido desde la nada por los mismos vecinos. Otro tanto podía suceder con los propios coordinadores:

“ Nunca me voy a olvidar (risas) que una de las coordinadoras de base, los métodos digamos educativos y...de sancionar que usaba eran como de la escuela previa a Sarmiento, sí? Suponete que el alumno, que además era toda gente grande, de pronto no había llevado la tarea o cosas por el estilo...salía esa cuestión de ‘pero mirá lo que hiciste’. Y claro, ahí te das cuenta que uno es hijo de su propia práctica educativa. Y de las de sus docentes. Entonces,

¹⁹¹ Entrevista a María Rosa Pividori, Luis Brollo y Mimí Lamotta (Santa Fé. 21/7/12)

*renovar eso lleva mucho más tiempo que un curso de capacitación...*¹⁹²

La comprobación de que el imaginario escolar – no solo el de los docentes formados en los circuitos convencionales – no se transforma “con un curso” es bien interesante. No nos parecería acertado, por otro lado, señalar de un modo tajante las eventuales limitaciones de esos docentes que, quizá incluso en el mismo barrio en el que trabajaban, asumieron su lugar en la Campaña. Los testimonios señalan también el modo en el que esas formaciones, puestas en juego en el marco de la CREAR, podían sumar de un modo importante.

*“No era una tarea fácil, porque esta gente sólo contaba con su buena voluntad. Por lo demás, respondían a la estructura normalista de la educación formal y era complicado entusiasmarlos con los propósitos de esta campaña. Pero, no sé bien de dónde, surgían los recursos pedagógicos necesarios para la Campaña. Recuerdo a un maestro que tenía su centro en el monte (ya no me acuerdo en qué lugar de la provincia). Era un señor muy formal, mucho mayor que yo, que me inspiraba un respeto que era sinónimo de distancia. Cuando fui a visitarlo para ver cómo andaba su experiencia, me quedé maravillada. En el medio del monte, con sus recursos formales, había logrado instalar el espíritu de la CREAR, tal como lo relataba en sus informes. El cambio era posible. La Campaña no era un delirio salido de la fantasía de intelectuales.”*¹⁹³

Los espacios de capacitación de los coordinadores, por acotado que haya sido el desarrollo de la Campaña en términos de tiempo, parecen haber sido en ocasiones de gran riqueza. Desde la perspectiva de una formación que trascendía la mera instrucción y que pretendía formar a los coordinadores, también, como animadores e impulsores de la actividad política la capacitación debía incluir elementos para ese desafío:

¹⁹² Entrevista a Margarita Pierini (26/7/11)

¹⁹³ Comunicación de Susana Ferrero (abril de 2011).

*MRP- (...) Y en noviembre del '73, cuando ya estaba todo organizado yo había empezado a concurrir...no me acuerdo cuántas veces por semana. Eran más de dos...a un local que quedaba bastante cerca de la universidad, que era una casa que se alquilaba a donde la coordinadora de área nos daba charlas. Nos explicaba lo que significaba trabajar con adultos, se leía...me acuerdo la 'Pedagogía del Oprimido' de Paulo Freire y se analizaba. En ese grupo que éramos TODOS alfabetizadores había...(piensa) ...una cierta heterogeneidad en el sentido de que por ejemplo uno ya estaba en la universidad, el otro no...había un militante del barrio. Pero todos tenían un nivel de militancia política muy fuerte...
- ¿Eran todos militantes los coordinadores?*

- Sí, todos...Entonces el otro día recordaba con Mimí que...

LB- Era muy interesante porque todos tenían un nivel del DISCURSO político...

MRP- Y un nivel de debate...el otro día recordábamos con Mimí que íbamos una o dos veces por semana a esa reunión...donde se analizaban categorías que yo después no las vi ni en la universidad en otros momentos...

-Se acuerda cuáles?

- Te digo por ejemplo cuando se discutía el concepto de 'hegemonía'. Yo me acuerdo que el concepto de hegemonía lo empezamos a analizar en aquel momento. Fijate vos...o por ejemplo el tema de 'cultura popular'...que después se borró. Se borró completamente. Y esos conceptos los teníamos en el marco de la militancia pero eso ya venía como una actitud. Como una conducta asumida..."

Ni los alfabetizadores ni los alfabetizados eran páginas en blanco, está claro al punto que suena a obviedad. Sin embargo es interesante destacar aquí la valoración del saber militante, incluso de aquel falta de sistematización, en la ponderación positiva de un grupo heterogéneo de alfabetizadores. La rememoración de los entrevistados encuentra dificultades y matices a la hora de considerar los alcances y los límites de una experiencia educativa que es al mismo tiempo militante:

“- La función militante de los coordinadores...¿En algún momento le puso algún tipo de techo a la experiencia de la CREAR o la potenció?

LB- Las dos cosas...

ML- Las dos cosas. En mi experiencia yo te digo que hubo centros que...funcionaron...es decir, era una experiencia educativa. Para algunos fuertemente puesto el acento en lo pedagógico. Para otros fuertemente puesto en lo político entendido como militancia, discusión política, formación de cuadros. Algunos lograban hacer una síntesis...otros no.”¹⁹⁴

Según el trabajo de Isabel Hernández que, valorando la importancia de la Campaña, toma entre otras fuentes el testimonio de algunos protagonistas que señalan como uno de los “*aspectos críticos de la CREAR*” la incorporación de muchos “*afiliados*” o “*simpatizantes*”¹⁹⁵ como alfabetizadores. Sin embargo ¿Puede considerarse esta incorporación como una debilidad? Nuestra mirada es en ese sentido otra. La existencia misma de la Campaña fue posible porque esa militancia existía. Era la condición de posibilidad de la CREAR. Si las tensiones que atravesaban al espectro militante le imprimieron características e incluso dificultades propias del escenario político de aquellos años, hay que decir que sin esa militancia la campaña no hubiese tenido lugar. En todo caso el desafío era, como señala el testimonio precedente, “lograr la síntesis”. Pero resulta altamente improbable que miles de jóvenes hubieran asumido las tareas que asumieron, y que aquí hemos desarrollado, si no hubiesen estado verdaderamente involucrados en un proceso que tenía como objetivo político la liberación. Por otro lado el terrorismo de estado golpeó como veremos no sólo a estos militantes sino al propio registro y la memoria de la Campaña, por las mismas razones.

¹⁹⁴ Entrevista a María Rosa Pivideri, Luis Brollo y Mimí Lamotta (Santa Fé. 21/7/12)

¹⁹⁵ Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. op cit. Pág. 170.

IV. Los alcances y los límites de la experiencia

Ponderar los alcances y los límites de una experiencia como la que nos ocupa no puede reducirse, según creemos, a una tarea de valoración meramente cuantitativa del proceso de alfabetización. Entendemos que la CREAR debe ser fundamentalmente valorada en función de sus propios objetivos y en sus propios términos. En el testimonio de los participantes de la experiencia el compromiso militante, el que la sostuvo y el que fue capaz de

generar, aparece como un elemento destacado. Incluso por encima de los resultados estrictamente educativos de la campaña.

*“Fue realmente un tiempo muy rico en aprendizajes, donde pude armonizar mis convicciones, los ideales políticos, el trabajo educativo y algo muy importante, la tarea en equipo que crecía infatigablemente al ritmo de las jornadas de reflexión, los cursos, los campamentos, la amistad que acompañaba la militancia. Este es un concepto – el de militancia – que se ha ido modificando y resignificando. Hoy vuelve a ponerse en el centro del debate... y yo sigo creyendo en la integralidad del compromiso.”*¹⁹⁶

Las referencias a “aquella militancia” señalan a veces la distancia con las perspectivas que, desde el presente, aparecen reivindicando la lucha de los setenta. Difícilmente podría ser de otro modo. En el análisis de fuentes orales no podemos olvidar, como señala Trevor Lummis, que: *“... la memoria de diferentes experiencias y valores es, en verdad, parte de mi conciencia presente.”*¹⁹⁷ Inevitablemente la mirada sobre el escenario político actual está presente en el análisis de la experiencia del pasado.

*“- (...) Tengo mis dudas con La Cámpora y todo eso...serias. Porque nosotros cuando militábamos no cobrábamos por lo que hacíamos. Si había que levantar la basura porque no venía el camión lo hacíamos, entendés? No esperábamos un puesto (...) Nosotros no queríamos puestos. Y ahora vos te encontrás con una militancia que parecen todos yuppies. Para quien fue militante que juntabas centavos para ir en micro a tal lado...(piensa)...es duro.”*¹⁹⁸

La memoria no es inocente. La comparación entre prácticas militantes que, desde el mismo espectro político, se desarrollan en momentos históricos diferentes nos dice tanto sobre lo que piensa la entrevistada sobre la militancia

¹⁹⁶ Comunicación de Mimi Lamotta (22/1/12)

¹⁹⁷ Lummis, Trevor “La Memoria” en W. Moss, A. Portelli, R. Fraser et alt. *La historia oral*. Buenos Aires. CEAL. 1991. Pág. 88.

¹⁹⁸ Entrevista a Julieta Imberti (Buenos Aires. 19/7/12).

actual como de la filiación que esta presenta como propia. En la valoración de los logros de la campaña aparecen inevitablemente las referencias al rumbo de las iniciativas que se desarrollaron con posterioridad y que se presentan ancladas en otras matrices teóricas.

“Yo no quiero ser injusto...pero me parece que la orientación con la que se tomó la educación de adultos...este...en el gobierno de Alfonsín, en la primera etapa de la democracia...en realidad marcó una cuota de involución con respecto a lo que habíamos marcado antes, no? ...(piensa)...Digamos, incluso...desde el punto de vista de los materiales, los materiales de la campaña de alfabetización del '84 eran materiales que no tenían nada que ver con la concepción freireana. Eran una...remake del normalismo, digamos. Que tenían que ver con quien la conducía...era otro universo (...) Hubo toda una década de desinversión en educación de adultos que no es sólo los '90. Son los '80, también. Y entonces no hubo producción de materiales. Seguramente ha habido, digamos esfuerzos, así... parciales, no? (...) pero el acceso a los materiales era un acceso más...más academicista. Esa es la palabra. Digamos como... como buscando darle a la educación de adultos un status de calidad y de terminología técnica...y de enfoque pedagógico similar al de los otros niveles para...como una suerte de upgrade (...)”¹⁹⁹

La persistencia del entramado de relaciones personales que se desarrolló en aquel momento es otro de los datos que se reiteran en las entrevistas. Actualmente, cuando muchos de los participantes de la CREAR han seguido caminos divergentes en términos políticos, hemos tenido oportunidad de comprobar el enorme respeto a “los de aquella época”. En algunas entrevistas aparece con claridad la conciencia de los participantes sobre la importancia política de estar abriendo camino a la formación de espacios educativos populares.

“...Porque por la CREAR dejamos la puerta abierta para cualquier sindicato, para cualquier villa, para cualquier trabajo

¹⁹⁹ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

de base sin que se lo pueda combatir o negar. No había forma...este...y además pegaba en lo profundo porque se les estaba enseñando a leer y a escribir, que era un arma técnica...este...que la burguesía la usa hasta por ahí nomás pero...la CREAR iba mucho más profundo porque no solo se le daba la herramienta para saber leer y escribir sino que los compañeros mismos iban despertando.”²⁰⁰

El trabajo de acompañar el “despertar” del otro era al mismo tiempo y de modo inseparable el mismo proceso de transformación – el propio despertar – del educador, en un camino de construcción o de reafirmación de una identidad política compartida.

“- ¿Qué imagen tenían los que participaron de la CREAR de sí mismos?

- *Mirá...(piensa)... sentíamos que esa era la manera de enseñar. De enseñar aprendiendo...vos marcabas la palabra ‘compañero’, que es la que uno decía en las marchas, en las reuniones. El tipo que tenías enfrente que era, ponele, una mujer de sesenta años que no había ido a la escuela más que hasta segundo, era una compañera, sí? Te la encontrabas también caminando a Ezeiza, sí?...era el espacio para hacer un cambio a fondo...creo que eso es lo que a uno le daba energía para llegar hasta Varela. Tren, el 148, viste? y además hacer toda la movida para encontrarte con la gente”²⁰¹*

La imagen de “la caminata a Ezeiza” como momento compartido con el otro está cargada de significado: es la conclusión de la lucha del movimiento peronista por el retorno de Perón y, al mismo tiempo, indica el lugar del movimiento en el que se ubican los militantes, según se hubieran movilizado con las columnas de la JP o de las organizaciones sindicales. El desarrollo de la Campaña parece haber alcanzado sus momentos más ricos cuando la potencia militante se traducía en una verdadera situación dialógica.

²⁰⁰ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

²⁰¹ Entrevista a Margarita Pierini (26/7/11)

“- Para mí lo más importante que tenía...si el coordinador era bueno, incorporaba lo que la gente decía. Eso es lo más importante que he visto hasta el día de hoy. Si las cosas que produzco tienen que ver con lo que la gente PIENSA, SIENTE, PREJUICIA, DICE, TEME, QUIERE...DESEA...y eso lo incorporo a lo que escribo. Sea un libro, sea una cartilla...sea un video. Y algunos centros hacían eso. Algunos alfabetizadores tenían esa cualidad...de (visualizar que) el otro era lo más importante, y que tenía que...ser una persona digna. Y entonces hablaba desde su mundo. Desde su cultura....era casi toda gente del interior. En las villas había gente del interior (...) yo iba a villas. Algunos centros funcionaban en villas. Otros en escuelas también...la escuela prestaba el lugar.”²⁰²

“¿Cómo hacer para que mujeres grandes, amas de casas, madres de niños escolarizados, vencieran la traba del ‘saber menos’? Paulo Freiré, el maestro indiscutible, fue mi aliado. Releí sus experiencias y encontré la ‘punta del ovillo: tenía que partir de los saberes previos, de los ricos conocimientos que estas mujeres habían acumulado en su vida. Ellas sabían más que yo, jovencita recién casada salida de la universidad que no sabía cocinar. Sabían cocinar, atender a sus maridos, lavar la ropa, coser, planchar, multiplicar el dinero para que alcanzara... tantas cosas. De allí partimos”²⁰³

Para quienes tuvieron responsabilidades de primer orden en la coordinación nacional de la Campaña uno de sus puntos destacables fue el rico e intenso trabajo previo a partir del cual fueron elaborados los materiales que se utilizaron en los centros.

“- Primero yo creo que uno de los méritos mayores de la CREAR fue la etapa del relevamiento temático...y del relevamiento vocabular, no? Entonces yo creo que el universo de palabras

²⁰² Entrevista a Julieta Imberti (19/7/12)

²⁰³ Comunicación de Susana Ferrero (abril 2011)

que nosotros seleccionamos...yo creo que las palabras fueron acertadas. Pero fueron acertadas porque había una...se hizo un trabajo de diagnóstico veloz de seis meses de relevamiento del universo temático con las universidades, laburando las universidades...fue una experiencia muy buena de las universidades con el resto del sistema educativo...

- ¿Alguna vez volvió a hacerse algo así?

- *No...que yo sepa, no? Por ahí alguna provincia, con alguna universidad...*²⁰⁴

Frente a ciertas perspectivas que separan el rigor académico y el impulso militante como necesariamente excluyentes no deja de ser notable la ponderación, en la memoria de los protagonistas, de la seriedad del trabajo que sostenía y fundamentaba la Campaña. En este sentido la tarea de formación de los *coordinadores de base* aparece en algunos testimonios como uno de los puntos más interesantes en el momento de ponderar sus alcances:

"- (...) La otra tarea de gran importancia que se hizo y que después tuvo consecuencias que...digamos, que fueron más allá de la CREAR fue la formación de cuadros. La formación de los coordinadores de base, la formación de los coordinadores de área en el método fue buena. Fue intensiva, fue de calidad...y yo me he encontrado con muchísimos amigos, colegas, compañeros que te siguen diciendo...y yo mismo, que hemos aplicado esas cuestiones en otras áreas de la educación, en otras cuestiones, no? Quedó como una masa crítica de alfabetizadores y de coordinadores de área con muy buena formación. Después...los materiales eran materiales de calidad, las láminas eran láminas de calidad. Los...y...eso ayuda. O sea, poner al grupo de aprendizaje frente a una producción de calidad...es importante. Y después, cuando se aplicaron otro tipo de técnicas, más de dramatización...también, los que lo hacían eran compañeros que eran actores de teatro y nos capacitaban...

- ¿Capacitaban a los coordinadores?

²⁰⁴ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

- A los coordinadores...estoy pensando en alguno de ellos (...)
eran muchos del equipo de (...) Gené...²⁰⁵

Considerar los alcances y los límites de la experiencia que nos ocupa requiere atender al cambiante escenario político de los setenta. Las tensiones entre diferentes modos de concebir la construcción política en el propio espacio de la izquierda peronista implicaron también diferentes miradas sobre la Campaña:

“- Y desde la orga (Montoneros)...cómo era vista una campaña como la CREAR?

- (piensa)...*Era vista como algo a utilizar. Es ahí donde yo empiezo como a...separarme de la organización. Encuentro que eso no es un camino. A mí me interesa la política desde otro nivel...un nivel de respeto con los sectores populares. No un nivel de uso. Eso es lo que me pasó... (...)*

- ¿Alguna vez desde la orga le cuestionaron su participación en la CREAR?

- *No. No la cuestionaron pero la minimizaban. Les parecía una cosa que, bueno... ‘sigan’. Si era para ampliar sus bases, sí. Porque también en esa época estaba...todos tenían...eran como feudos. Es horrible que lo diga así, pero había algo de...*

- Ud. dice entre los mismos sectores del peronismo...

- *Entre los mismos sectores del peronismo. Incluso nos recelábamos entre nosotros porque S. A. venía de la línea de Descamisados, de otro lugar. Entonces me decían ‘tené mucho cuidado, con esta persona no hables’...y somos íntimas amigas desde entonces (risas). Pero había ese recelo (...) esas cosas no las podía entender...²⁰⁶*

La propuesta pedagógica y política de construcción con el otro, fundamental desde una perspectiva freireana, entraba en contradicción con las perspectivas que comenzaban a ser dominantes dentro de la izquierda peronista. Varios protagonistas registran esa situación:

²⁰⁵ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

²⁰⁶ Entrevista a Julieta Imberti (19/7/12)

“- (...)...cuando vos vas a hacer un trabajo político en villas...es como ficticio, vas a imponer algo, o vas...supuestamente a concientizar, o vas...por lo menos así era en esa época, no creo que uds lo hagan así ahora...pero en esa época ERA ASÍ. Era autoritario, era bajar línea (...) ‘hay que bajar línea’...

- Se planteaba explícitamente en las instancias de coordinación general de la CREAR?

- No, En la CREAR no se hablaba de bajar línea. No. Eso era en la orga...No, en la CREAR no. Porque el método Paulo Freire ya es diferente...parte del universo vocabular (de los alfabetizandos). (...)”²⁰⁷

Es interesante notar que la perspectiva de la bajada de línea no se reduce, en los testimonios recogidos, a la intención de aprovechar la campaña para la incorporación de militantes para alguno de los agrupamientos específicos. Hay un cierto registro de la contradicción entre el proceso formativo pensado en términos de instrucción y la perspectiva dialógica, que se expresa también en esos términos.

“MRP- Yo por ejemplo lo que notaba era a veces la discrepancia que se generaba entre el coordinador (regional)...este señor que te dije que después mataron, Lescano, y Berta que era la coordinadora de área. En qué sentido? Berta, por ejemplo, nos dejaba los cuadernillos...íbamos viendo lo que son las razones pedagógicas de Paulo Freire de que el oprimido también es un intelectual. Y trabajábamos desde lo pedagógico. Y venía Lescano que no tenía un discurso contradictorio con eso pero tenía un discurso más politizado. Y entonces en el marco de ese discurso politizado él bajaba línea... de decir, suponete ‘no le permitan irse del tema’. Es decir, ella hablaba de la gente, del respeto, del ir acompañando los proceso de crecimiento. Y por ahí Lescano venía bajando línea, ‘uds tienen que hacer esto’. Es como que aparecía una discrepancia.”²⁰⁸

²⁰⁷ Entrevista a Julieta Imberti (19/7/12)

²⁰⁸ Entrevista a María Rosa Pividori, Luis Brollo y Mimí Lamotta (Santa Fé. 21/7/12)

De todos modos, aún cuando las tensiones entre diferentes criterios de construcción dentro del espectro de la izquierda peronista se expresaran a veces hasta con cierto grado de virulencia, no puede esto compararse con el modo en el que el enfrentamiento con los sectores ortodoxos condicionó el desarrollo de la CREAM. Esto puede apreciarse en diferentes niveles. El conflicto entre un gobernador vinculado a la Tendencia y un intendente vinculado al aparato sindical que le es hostil, afecta directamente el desarrollo de la tarea barrial²⁰⁹. El conflicto tenderá a manifestarse en acciones cada vez más abiertas que buscan desarticular el entramado militante en los barrios populares.

"No se saben las causas del incendio que arrasó con buena parte del barrio villero El Ombú de Villa Zagala en San Martín. Pero sí las causas de la violencia que se descargó aquella noche en la villa...los matones del intendente Campos llegaron al barrio...los brazos de los matones descargaron el látigo de la opresión y esa noche los villeros aprendieron como nunca quienes son los amigos y quienes los enemigos...sólo se fueron de la villa cuando quedaron satisfechos por el saldo: un compañero de la J.P. herido de bala y todo un barrio matoneado"²¹⁰

Cuando, en un movimiento auspiciado por el propio Perón, se produjo el desplazamiento de referentes de la Tendencia que ocupaban espacios en el aparato estatal en distintos niveles se cortó el acceso a los recursos con los que hasta entonces podían contarse para el trabajo en el barrio. En la provincia de Buenos Aires el desplazamiento del gobernador Bidegaín, hombre de la Tendencia, y su reemplazo por el metalúrgico Victorio Calabró se tradujo inmediatamente en muy concretas manifestaciones de hostilidad oficial.

²⁰⁹ "(Luego del incendio de un barrio) De la intendencia lo único que recibimos fueron 21 colchones y 250 frazadas. Lo que mandan es una porquería: la leche y la comida son espantosas, no se les puede dar a los chicos. En cambio sí recibimos ayuda de la gobernación. Nos mandaron chapas y colchones pero están retenidos en la Municipalidad que es una especie de filtro y no nos informan qué llegó y cuánto llegó" El Descamisado, n° 14, 21/8/73, Pág.10-11

²¹⁰ El Descamisado, n° 14, 21/8/73, Pág.10-11.

“Un carro de asalto y un patrullero de la Policía Provincial interrumpieron e impidieron las actividades de un grupo de mujeres peronistas en Quilmes Oeste...los vecinos afirmaron que al grito de si no se van los voy a masacrar un oficial dispersó a mujeres y niños, jóvenes, ancianos y vecinos que se habían reunido en el local de la guardería Evita”²¹¹

El enfrentamiento excede rápidamente la amenaza y el retaceo de recursos para empezar a cobrar la vida de militantes barriales. Desde las publicaciones de la Tendencia se informa sobre el accionar del Comando de Organización y se lo señala como responsable directo del asesinato de militantes²¹². Es obvio que este contexto condicionó fuertemente el trabajo barrial: el barrio se volvía peligroso y el avance de experiencias que por sus propias características necesitan cierto tiempo de maduración encontraba escollos insalvables. En lo que se refiere al trabajo de los coordinadores de la CREAR encontramos el mismo clima, a partir del relato de los protagonistas:

“Lo que sí recuerdo es que...porque yo tenía un cuadernito que lo estuve viendo ahora, y lo que tengo anotado y que me va...comiendo cada vez más la nota pedagógica es que empezaba a haber como ‘otra supervisión’, si? Que no era la CREAR...sino la de los dirigentes políticos de la zona, si? Pero eso yo me había olvidado totalmente. Evidentemente la memoria es algo que sana. Pero ahí tengo una charla o dos con alguien que no me acuerdo que rol tenía pero debería ser del peronismo de la provincia de Buenos Aires...que estaba con Calabró. Como que me habían hecho saber que nos estaban observando...NO ESTÁBAMOS RECOMENDADOS...uno sabe cuando un lugar es bien recibido por su entorno, si? Donde mandás los chicos a jugar y te dice una amiga tuya ‘si, andá que la gente es bárbara’...después vino cierto silencio. No recuerdo las palabras exactas de aquella reunión. A mí no me llamó la

²¹¹ Noticias, 20/5/74, Pág. 6.

²¹² Véase por ejemplo Militancia, n° 27, 13/11/73, Pág.10. "Ramón Báez Martínez, de la Juventud Peronista, fue asesinado a tiros mientras custodiaba el local de la comisión vecinal del barrio Cildañez" En el mismo número se informa sobre el asesinato, también atribuido al C. de O., de Ramón Ignacio Córdoba del Movimiento Villero Peronista de La Cava

atención porque en otros lugares también nos estaban como embretando un poco, no? Quedaba claro que la CREAR era de...los jóvenes JP.”²¹³

La imagen del brete, con su resonancia de matadero, es tan gráfica como tremenda. El espacio de movimiento de los alfabetizadores y coordinadores de la CREAR, incluso el espacio físico, se estrechó. En algunos casos una calle o el pasillo de una villa marcaban el límite más allá del cual la seguridad del compañero no estaba garantizada.²¹⁴ El escenario político en el propio movimiento peronista se angosta para los educadores vinculados a un proyecto direccionado por los *jóvenes jp*. Lo que comienza siendo una intuición pasa a tomar cuerpo de certeza.

“MRP- (...)...había algunas internas dentro del barrio porque eran como tres villas juntas que formaban un triángulo y ahí, en una de las villas había un puntero que respondía a los sectores más derechosos, a la otra JP, digamos...que por ejemplo en la universidad estaba vinculada a Guardia de Hierro...entonces, este puntero había hecho la contracampaña en el barrio. La contracampaña de todo lo que generábamos con esta mujer y su grupo...yo estaba incorporada a ese grupo. Entonces tuvimos algunas escaramuzas como por ejemplo cuando salíamos un día, salíamos a invitar...el tipo se nos interpuso en el camino y nos dijo que nos iba a dar un chumbazo. Eran las internas de ese momento. Y más con la llegada de Perón...es como que ese folklore del Luche y Vuelve pasó a ser una lucha desenfrenada entre los grupos antagónicos que había dentro del peronismo. Y bueno, este tipo me decía ‘no vas a poner ningún centro’...”²¹⁵

“- Ud. registra situaciones de hostilidad desde otros sectores del peronismo?

²¹³ Entrevista a Margarita Pierini (26/7/11)

²¹⁴ Comunicación personal de Mimí Lamotta (21/7/12)

²¹⁵ Entrevista a María Rosa Pividori, Luis Brollo y Mimí Lamotta (Santa Fé. 21/7/12)

-Sí, por supuesto. De la Juventud Sindical (Peronista)...eso lo recuerdo. Tenías que entrar por otros lugares al barrio. Ahí empezaron las amenazas a las casas. Era muy duro...nosotros los conocíamos de ahí del barrio. Todos los conocían. Los de Brito Lima...el C de O. Entonces, sí. Ellos te amenazaban con nombre y apellido. 'Vas a ser boleta'... 'no entres más al barrio'"²¹⁶

"En el '75 uno de los compañeros nos decía... 'bueno muchachos, esto se está modificando a pasos acelerados, hay que pensar en dejar de trabajar' ...se preveía que ya para el '76 ya no...(silencio)...Fue un proceso un poco extraño en el propio momento que se estaba empezando a vivir en el cual...no sabíamos que iba a pasar cada día...vivíamos en zozobra permanente..."²¹⁷

No se trata de simples jefes políticos barriales hostiles. Es la disputa por el control del rumbo del movimiento peronista el que se expresa en toda su dimensión. El desarrollo de la campaña comenzó a encontrar límites cada vez más estrechos en este nuevo clima político:

"- (...) Entonces, digamos, los cruces empezaron a darse... (piensa)...después de la muerte de Perón, no? desde julio del '74 empieza a descomponerse con distintos grados...por ejemplo en la provincia de Buenos Aires nosotros no pudimos entrar. Porque nosotros entrábamos...en ese momento DINEA tenía una delegación que era Capital y Gran Buenos Aires (...) pero después en el interior de la provincia teníamos que hablar directamente con el gobierno provincial. En la provincia de Buenos Aires la campaña no entró porque el gobierno provincial SE OPUSO (...)"²¹⁸

El avance de la derecha peronista sobre posiciones ocupadas por sectores de la *Tendencia* se expresó en el ámbito educativo con el reemplazo

²¹⁶ Entrevista a Julieta Imberti (19/7/12)

²¹⁷ Entrevista a Luis Guichon (13/1/12)

²¹⁸ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

de Jorge Taiana por Oscar Ivanissevich en 1974.²¹⁹ Ya en 1975 no se abrieron nuevos centros de la CREAR ni se puso en marcha la Operación Rescate. El desplazamiento de los responsables nacionales de la Campaña no fue inmediata pero fue inevitable en un clima político enrarecido de modo creciente.

“- Y hay un tiempo de transición...te diría hasta que lo rajan Grosso, después nos rajan a todos (...) a mi me pidieron la renuncia...habían instalado un tipo que era un oficial retirado de la aeronáutica...

- ¿En qué cargo?

*- No, de eso...de oficial retirado de la aeronáutica (risas). Y fue el que me pidió la renuncia a mí. Y después, bueno...algunos compañeros siguieron...que se yo, mientras pudieron...trabajando (...)*²²⁰

No se trataba simplemente de desplazar a los referentes de la CREAR. Fue la Campaña misma la que se vio cuestionada en sus fundamentos. Omar Gasparini, uno de los ilustradores de los materiales de la campaña, lo recuerda en forma dramática en el relato de una visita de los responsables de DINEA al ministro Ivanissevich, cuando ya el gobierno popular daba inequívocas señales de tomar un rumbo indeseado e impensado en los días del camporismo.

*“(...) Un día lo llaman a Carlos Grosso que era el coordinador general que va con dos cuadros también de puta madre (...) bueno, fueron los tres a reunirse con el ministro. Porque estaban hablando de la Campaña...que Ivanissevich quería hacer bolsa ya. Pero como estaba muy arraigada dentro de las bases borrarla de un plumazo de un día para otro era difícil. Pero la propuesta era hacerlo bolsa. Tal es así que hablando de la Campaña, Ivanissevich dice ‘¿y estas láminas quién las hizo? ¿Firmenich?’...”*²²¹

²¹⁹ Adriana Puiggrós caracterizaba a Ivanissevich, en su paso como ministro del área en el primer gobierno peronista, como *“Abiertamente profascista...impulsó desde el ministerio una política oscurantista, con contenidos enciclopédicos y elitistas”*. Puiggrós, Adriana. *Qué pasó con la educación argentina*. Buenos Aires. Galerna. 2006. Pág. 131.

²²⁰ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

²²¹ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

El golpe

El Terrorismo de Estado en la Argentina expresó el intento, operativizado por las fuerzas armadas pero con el apoyo de sectores económicos poderosos en sintonía con lo que ya había comenzado a suceder en la región, de disciplinar a una sociedad politizada y movilizada. Una iniciativa como la CREAM, que explícitamente apuntaba al desarrollo de hombres y mujeres involucrados en esa politización y esa movilización, fue desarticulada definitivamente.

La referencia en los testimonios de nuestros entrevistados al ocultamiento durante los años de la dictadura sobre la participación en la CREAM es una constante, comprensible por otro lado. Es notable que incluso ya con la recuperación democrática de 1983 algunos de ellos continuaran excluyendo esa participación a la hora de referir su recorrido en el ámbito educativo.

*“- A partir del golpe del '76 cada cual escondió o enterró lo que pudo...o lo quemó...este. Porque era motivación...largamente de que te cueste la vida que te encontraran con el material de la DINEA, no? Porque era super mala palabra...Les pegó muy fuerte y debajo de la línea de flotación. Porque era algo que no podían controlar (...) Hasta el '83 había un tema de seguridad. Nadie ponía como antecedente 'estuve en la CREAM'. No se le ocurría A NADIE...HACER UNA MENCIÓN.”*²²²

“- ¿A qué crees que se debe que a veces los compañeros no quieran hablar (de la CREAM)?

*- A una resistencia...es como que hay algo no superado. Yo, por ejemplo, no pude leer el 'Nunca Más'...muchas películas... 'La noche de los lápices' no la vi...si aparece en la tele y me voy. Supongo que algún día lo superaré...cuando sea grande (risas)”*²²³

“La memoria tiñe de mucha subjetividad el relato de las experiencias y realmente, hay hechos y momentos que se

²²² Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09)

²²³ Entrevista a Luis Guichon (13/1/12)

desdibujan con el tiempo. A veces sólo quedan sensaciones... el temor, los silencios, ausencias inexplicables, el desconcierto ante el local cerrado sin aviso.”²²⁴

A las ausencias terribles de los compañeros desaparecidos se suman otras. Parte del desmantelamiento de la CREAM fue la desaparición de la enorme cantidad de materiales recopilados en los centros de todo el país que iban a formar parte del informe anual. No es posible cuantificar ni la cantidad ni la diversidad de esos materiales de formato diverso. Lo que es claro es que esta operación apuntó a desarticular un registro de la producción cultural popular desarrollado en una escala sin precedente:

“- Bueno, nunca se supo. Vos te referís a lo que fue el informe anual regional...y que eso estaba acumulándose en DINEA al momento del golpe...este, y nunca se supo que había pasado con esos materiales. Hay diversas versiones, que se yo...que fueron quemados, otras versiones que estaban en el sótano del...de lo que era el Banco Hipotecario. Pero nunca se supo a ciencia cierta qué es lo que paso, no?”²²⁵

“Y no solo se llegaban experiencias de devolución sino que se hacía un acopio de cuentos, leyendas y cosas...Donde estábamos nosotros nos afanamos un poquito de eso cada uno porque sabíamos que el destino de eso era perderse. No tengo idea si a eso lo prendieron fuego pero si quedó ahí no sé...lo tiraron...lo quemaron. Pero había un material valiosísimo, que volver a copiarlo sería una tarea titánica, no?”²²⁶

Resulta muy significativa la imagen de la quema de los materiales que se repite en los testimonios: todos los entrevistados hace referencia a su destrucción aunque ninguno pueda referir con certeza cómo y cuándo sucedió. A diferencia de las quemas de libros a modo de rito purificador y público de los nazis los materiales recopilados durante la Campaña tuvieron el mismo destino

²²⁴ Comunicación de Mimi Lamotta (22/1/12)

²²⁵ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

²²⁶ Entrevista a Omar Gasparini (29/7/09).

que los miles de desaparecidos del terrorismo de estado. Muchos documentos de la DINEA, documentos de la campaña así como sus materiales en forma de cuadernillos de trabajo o láminas corrieron la misma suerte. En los testimonios la imagen se repite. El embate contra la CREAR fue parte del embate más amplio contra los intentos de articular cualquier iniciativa de organización popular.

“La CREAR fue una experiencia política muy fuerte y tal vez no totalmente dimensionada por quienes la vivimos en su momento. Como tal, fue objeto de la misma intención destructiva que sufrieron todos los otros procesos de organización popular, expresado en lo más doloroso: la desaparición, el exilio o el silenciamiento de compañeros tanto alfabetizando como alfabetizadores.”²²⁷

En tanto experiencia situada en un escenario político cambiante, la CREAR mostró las fortalezas de una militancia involucrada en el complejo entramado de la izquierda peronista y del movimiento peronista en general. También mostró las tensiones propias de ese entramado. Al mismo tiempo, como experiencia político-pedagógica, se desarrolló en la tensión entre las urgencias de la coyuntura y una perspectiva dialógica en cuya dinámica no caben las urgencias. Finalmente, en tanto experiencia de organización popular, corrió la misma suerte que muchos de sus miles de protagonistas y fue desaparecida.

²²⁷ Comunicación de Mimi Lamotta (22/1/12)

Conclusiones

Las conclusiones que aquí se desarrollarán tienen un carácter necesariamente provisional. Están sujetas a la profundización de líneas de investigación que en este punto se perfilan y que inevitablemente han quedado fuera de estas páginas. Entre estas líneas podemos mencionar en primer lugar la posibilidad de abordar el estudio de las particularidades provinciales en el desarrollo de la CREAR. Nuestro trabajo de entrevistas en Santa Fe nos sugiere – y el ya mencionado trabajo de Patricia Chávez en Mendoza nos confirma – que hubo diferencias entre experiencias incluso dentro de cada territorio provincial. Sería importante enfocar las diferentes experiencias desarrolladas en los ámbitos rural y urbano. En este punto resultaría interesante considerar la relación entre la Campaña y procesos de movilización y organización popular de fuerte desarrollo en aquellos años como es el caso de las Ligas Agrarias del Chaco, de importante influencia en las provincias del nordeste argentino.

El trabajo de recopilación, ya que no el producto resultante, de las diversas expresiones de la cultura popular para el nunca publicado informe anual es en sí mismo un objeto de investigación digno de ser enfocado. Se trata, como hemos dicho, de una parte de la memoria desaparecida por el Terrorismo de Estado y solo un trabajo sistemático de investigación – y nos atrevemos a agregar, colectivo y militante – podría recuperarla aunque más no fuera parcialmente. La mirada crítica que tuvieron sobre la CREAR los docentes de las escuelas de adultos de la época merece un análisis profundo. Experiencias educativas actuales que se corren de ciertos parámetros tradicionales encuentran en sectores del sindicalismo docente una resistencia en la que resuenan aquellos reclamos. Algunos de nuestros entrevistados hicieron referencia a la resistencia de ese sector de la docencia a la Campaña, sugiriendo incluso hasta una diferente perspectiva generacional en la ponderación de la misma.

Por otra parte la incorporación de nuevas fuentes podría incluso habilitar el desarrollo y profundización de las líneas que sí se han abordado en estas páginas. En este punto aparece la potencialidad de un amplio y sistemático trabajo de recopilación de testimonios orales. Una tarea de enorme dificultad en el presente y que excede largamente nuestras posibilidades, en virtud de las condiciones de producción del presente trabajo, es la de incorporar el testimonio de los antiguos alfabetizandos para contar con otros registros.

De todos modos entendemos que este trabajo ha aportado algunos elementos para una mayor comprensión de lo que significó la CREAR en el marco de la educación de adultos y también de la militancia en los setenta en nuestro país. Entendemos que el carácter militante de una experiencia educativa no es en principio un condicionamiento o una debilidad sino, por el contrario, puede ser su mayor potencia siempre que la experiencia educativa encuentre su anclaje en un proceso político-social que le dé sentido y sin el cual la perspectiva de totalidad se desdibuja. Creemos haber mostrado el modo en que el compromiso militante de los participantes de la Campaña fue uno de sus pilares fundamentales, más allá de los recursos – materiales y simbólicos – que el impulso desde el Estado aportó a la experiencia. Hemos señalado cómo en diferentes segmentos del sistema educativo – la escuela media y la universidad – se desarrollaron en el '73 diferentes experiencias en las que la

potencia militante introdujo elementos ricos y novedosos. En ese sentido la CREAR no fue un hecho aislado sino más bien una experiencia fuertemente situada. Y digamos que, como tal, imposible de reproducir. Volveremos sobre este punto.

Hemos señalado en la Introducción de este trabajo la distinción freireana entre *educación sistemática* y *trabajos educativos*. Esta nos parece de enorme importancia a la hora de ponderar la experiencia de la CREAR. Sostenemos que en el proceso político del '73 es posible pensar la Campaña como la expresión del tránsito de los *trabajos educativos* – la tarea barrial, las actividades formativas de la militancia en diversos espacios sociales – a una *educación sistemática* liberadora. O, en los términos que propone un trabajo ya clásico de Adriana Puiggrós, el movimiento desde el plano de prácticas y sentidos pedagógicos hacia un *discurso pedagógico* cristalizado en un entramado institucional.²²⁸ En ese sentido entendemos la importancia de la Campaña, como lo explicitara uno de sus principales responsables en uno de los testimonios ya citados, como “...una acción con efecto demostrativo para el resto del sistema”²²⁹. En esta acción estuvieron involucrados miles de educadores-militantes de recorridos y experiencias diversas pero confluyendo en torno a la noción articuladora de *educar para la liberación* – categoría, como hemos visto, de sentidos diversos – y sujetos populares configurados en las *posibilidades* de su situación de clase. El vínculo dialógico que pudieron desarrollar se vio abonado, al menos parcialmente, por la común identidad política que les permitía pensarse como *compañeros*. Es de suponer que ese vínculo se habrá visto tensionado al mismo tiempo por diferentes posicionamientos dentro del movimiento peronista o por situaciones propias del encuentro de individuos provenientes de sectores sociales diferentes. En otro trabajo hemos señalado las tensiones entre *los de adentro* y *los de afuera* en el ámbito de la militancia barrial de los setenta.²³⁰ Sin embargo, no hemos encontrado en nuestras entrevistas registros significativos de esta situación. Es

²²⁸ Puiggrós, Adriana. *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*. Bs. As. Miño y Dávila Eds. 1998.

²²⁹ Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

²³⁰ Alfieri, Ezequiel Nardulli, Juan Pablo, Zaccardi, Raúl. “Militancia y Educación Popular: La experiencia de militancia barrial de la izquierda peronista en los setenta” en Elisalde, Roberto, Ampudia, Marina (comp.). *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires. Buenos Libros. 2008.

posible que esas tensiones no hayan sido por aquél entonces significativas o bien, algo que no debe olvidarse cuando se trabaja con fuentes orales, que en la rememoración desde el presente esas tensiones hayan perdido relevancia.

Si el tránsito desde el plano de los *trabajos educativos* hacia la consolidación de una *educación sistemática liberadora* se vio truncado no fue por limitaciones intrínsecas al carácter militante de la experiencia sino porque el escenario político registró un movimiento en un sentido contrario a los horizontes de esa militancia. La experiencia de la CREAR solo podría haberse profundizado – es decir, solo podría haber desplegado sus potencialidades – con el desarrollo de – y como parte de – un proceso de radical transformación política y social que en nuestro país fue abortado por el avance de los sectores reaccionarios del movimiento peronista primero y, posteriormente, por el despliegue del terror estatal sistemático y planificado desde el golpe de estado de marzo de 1976. Hemos dicho ya que el corazón de la CREAR fue ese esfuerzo militante. Sucede que esa militancia y ese proyecto político fueron derrotados.

Creemos que si la legitimidad del vínculo entre educación y militancia se destaca en las páginas precedentes es porque nos lo reclama un presente donde ese vínculo, intenso y necesitado de discusión, existe. La educación como sabemos no es transformadora de lo que existe, pero no es posible pensar esa transformación sin incorporar en la discusión al campo de la educación. En ese campo interactúan trabajadores de la educación –categoría, ella misma, modelada al calor del proceso que hemos descripto– tanto como investigadores.

Cabe preguntarse sobre la inquietud de muchos educadores actuales, situados en el campo de límites difusos de la educación popular, en relación al posible debilitamiento de propuestas educativas surgidas en el seno de organizaciones populares cuando estas se incorporan al sistema educativo oficial. Roberto Elisalde, en su análisis de la experiencia freireana en San Pablo, hace consideraciones sobre ese “intento de construir educación popular en el marco de la política pública” que aportan a esta discusión. Si una de las críticas a la *injerencia estatal* ha sido la del empobrecimiento o subordinación

de las experiencias educativas de las organizaciones populares²³¹ el análisis de este autor, basado en la documentación existente, nos invita a evitar esquematismos paralizantes. Fue Paulo Freire, durante su actividad como secretario de educación de la gestión de Luiza Erundina en la ciudad de San Pablo, quien desarrolló la noción de *escuela pública popular*: “La calidad de esa escuela deberá ser medida no sólo por la cantidad de contenidos transmitidos y asimilados, sino igualmente por la solidaridad de clase que haya construido...”.²³² La participación de las organizaciones populares en la elaboración de política pública fue planteada como el fundamento de la gestión.²³³

Más cerca en el tiempo y el espacio encontramos la actual experiencia de los Bachilleratos Populares, en la que estamos directamente involucrados. En los primeros años de este siglo, como parte del inventario de daños de las políticas neoliberales, el escenario educativo se presentaba en todo su dramatismo. Esto es aún más cierto en lo que respecta al circuito educativo de adultos, faltar como estuvo históricamente de una política sistemática que diera cuenta de la realidad de los jóvenes y adultos de los sectores populares. Los mismos sectores populares expulsados del mundo del trabajo, del derecho a la salud y a la vivienda lo habían sido también de la posibilidad de transitar la escuela media. Este es el sujeto-estudiante de los Bachilleratos Populares. Sujeto *múltiple*, desde luego, pero de una multiplicidad que se despliega dentro de unos determinados límites de clase. En ese paisaje de devastación fueron las organizaciones populares las que, desde perspectivas y con horizontes diversos, se propusieron construir desde la necesidad inmediata respuestas populares que trascendieran incluso esas carencias fundantes. Experiencia inscrita en la tradición de la educación popular latinoamericana y reclamando

²³¹ Puede verse a modo de ejemplo la entrevista a Raúl Zibechi de Alicia Simeoni. <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/18-14902-2008-08-24.html>. Última entrada noviembre 2009.

²³² Freire, Paulo. *La educación en la ciudad*. México. Siglo XXI. 2007. Pág. 19.

²³³ Frente a una estructura anterior rígida y centralizada, que no dejaba espacio para la participación popular, la descentralización/autogestión aparecían garantizados por los Consejos de escuela cuya finalidad era: “...establecer a través de políticas públicas, fuertes lazos de articulación con el movimiento social y con el conjunto de las comunidades de base. Se aspiraba que las escuelas se constituyeran como verdaderas organizaciones sociales orientadas según las necesidades y acuerdos de quienes participaran en ellas...” Elisalde, R. “Educación Popular y Estado: Paulo Freire en la Secretaría de Educación, San Pablo, 1989-1991.” en *Encuentro de Saberes: luchas populares, resistencias y educación*. N° 2. Marzo 2013.

al Estado que garantice el irrenunciable derecho a la educación, los Bachilleratos Populares encarnan el desafío de construir espacios educativos, en el ámbito específico de la educación de adultos, que conjugan rigor en términos académicos – apostando a la conformación de equipos de trabajo interdisciplinarios que combinan la docencia y la investigación – y al mismo tiempo un anclaje en el proceso de organización popular – sea la defensa de la empresa recuperada, la lucha sindical, etc. – al que cada bachillerato está irrenunciablemente ligado.²³⁴ La perspectiva histórica puede aportar a responder preguntas sobre la relación entre organización popular y configuración de espacios educativos, sobre la relación entre política pública y construcción desde abajo y, quizá de modo fundamental, sobre la relación entre iniciativa popular en el campo educativo e iniciativa estatal.

Hemos señalado que la experiencia de la CREAR no es reproducible y nos parece importante señalar nuestras razones. Es necesario señalar que se trató de una experiencia fuertemente *situada*, de tal modo que mal podría pensarse en su transplante a otro escenario histórico y no es menor el hecho de que la memoria de los setenta es terreno no solo de debate académico sino de intensa disputa política anclada en el presente. Sí creemos que muestra la potencia desbordante de la articulación entre militancia y educación. No es posible reproducir una experiencia *situada* pero si es posible reinventar, en otro escenario histórico – es decir político, económico, social y cultural – una articulación entre militancia y educación que recoja como insumo la experiencia de aquellos compañeros. Ni las iniciativas estatales de gobiernos administradores de lo posible que reivindicaban, como señalara acertadamente Nicolás Casullo, aquella militancia “*planteando tal época en un plano más bien mítico de ideas populares y nacionales, sin alusión a sus vanguardias armadas y a sus idearios socialistas*”²³⁵, ni aquellos Movimientos Sociales anclados en el fetichismo de lo micro – que nacieron al calor de la fragmentación del campo popular en los noventa planteando incluso lo que es objetivamente derrota como la posibilidad de construir *poder popular* a partir de una suerte de

²³⁴ Sobre los Bachilleratos Populares pueden verse los trabajos compilados en Elisalde, Roberto, Ampudia, Marina (comp.). *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires. Buenos Libros. 2008.

²³⁵ Casullo, Nicolás “Memoria y Revolución” en Eduardo Grüner (coord.) *Nuestra América y el pensar crítico. Fragmentos del pensamiento crítico de Latinoamérica y el Caribe*. Bs. As., CLACSO, 2011, pág. 113.

saludable desmemoria – pueden reclamar fácilmente para sí la experiencia que nos ocupó en estas páginas. Creemos que son las organizaciones populares que se plantean verdaderamente un horizonte de *retotalización* – en tanto que todo proyecto verdaderamente transformador tiene una perspectiva de totalidad – desde las cuales es posible el impulso de proyectos educativos capaces de incorporar esa memoria en una nueva praxis, en la medida en que sean capaces de resolver sus propios desafíos. Si hemos hecho algún aporte a ese desarrollo, el esfuerzo de estas páginas está justificado.

Bibliografía

Altamirano, Graziella. "Metodología y Práctica de la Entrevista" en Graciela de Garay (coord.) *La historia con micrófono*. México. Instituto Mora. 1999.

Appel, Michael W. "El Neoliberalismo y la Naturalización de las Desigualdades: Genética, Moral y Política Educativa" en Gentili, Pablo (comp.) *Cultura, política y currículum*. Buenos Aires. Losada. 1997.

Bernetti, Jorge. *El peronismo de la victoria*. Buenos Aires. Legasa. 1983.

Bottarini, Roberto, Medela, Paula. "La Pedagogía de Paulo Freire y la Crear". Mimeo. 2009.

Cavarozzi, Marcelo. *Autoritarismo y democracia (1955-1983)*. Buenos Aires. CEAL. 1983.

Chávez, Patricia. "Apuntes para una Breve Historia de los CENS en Mendoza (1974-2011)" en Portal Educativo de la Dirección General de Escuelas. <http://www.de-jovenesyadultos.mendoza.edu.ar/apoyo%20curricular.html>.

Da Silva, Tomaz Tadeu *Teorías críticas y poscríticas en espacios de identidad Nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona. Octaedro. 2001.

Davero, Felipe. *Estudio de la realidad social argentina*. Bs. As. Ed. Aragón. 1974.

Devoto, Fernando, Pagano, Nora. *Historia de la historiografía argentina*. Buenos Aires. Sudamericana. 2009.

DINEA. "CENS. Centros Educativos de Nivel Secundario". Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1974.

Elisalde, Roberto. *El Mundo del Trabajo en Argentina. Estrategias productivistas y Resistencia Obrera. El Caso de la Empresa Metalúrgica Siam Di Tella (1935- 1955)*. Tesis de doctorado. UNLP. 2009.

Elisalde, Roberto "Notas sobre las estrategias del capital y el trabajo en el campo educativo: Control, disciplina y educación alternativa". Ponencia en las VIII Jornadas Nacionales, V Latinoamericanas. Grupo de Trabajo *Hacer la Historia*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Historia. Universidad Nacional de Córdoba. 16, 17 y 18 de octubre de 2008.

Elisalde, Roberto, Ampudia, Marina (comp.). *Movimientos sociales y educación: teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires. Buenos Libros. 2008.

Equipo de Educación Popular Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo. *Educación Popular. Experiencias y desafíos*. Buenos Aires. Ed. Barbarroja. 2001.

Freire, Paulo. *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Buenos Aires. La Aurora. 1986.

Freire, Paulo. *Pedagogía de la tolerancia*. Buenos Aires. FCE. 2006.

Giroux, Henry A. "Los Profesores Como Intelectuales Transformativos" en *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós. 1990.

Gramsci, Antonio *Los intelectuales y la organización de la cultura*. México. Juan Pablos Editor. 1975.

Hernández Arregui, J. J. *Peronismo y socialismo*. Bs. As. Ed. Hachea. 1972.

Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *Educación de Adultos en la última década*. http://www.crefal.edi.mx/biblioteca_digital_crefal.

James, Daniel. *Resistencia peronista e integración*. Bs. As. Sudamericana. 1990.

Lens, José Luis, Yagüe, Jorge *La crisis de la educación de adultos ¿Tecnocracia o participación?* Buenos Aires. Ed. Búsqueda. 1985.

Lummis, Trevor "La Memoria" en W. Moss, A. Portelli, R. Fraser et alt. *La historia oral*. Buenos Aires. CEAL. 1991.

Nacimiento, Rosa. "El Sistema Educativo Argentino: Breve Historia desde 1930" en AA.VV. *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Buenos Aires. Ed. Cartago. 1985.

Ministerio de Educación de la Nación. *Homenaje a la CREAR*. Buenos Aires. 2009.

Perón, Juan D., *Obras Completas*. Ed. Apechehue. Bs. As. 1984.

Perel, Pablo, Perel, Martín y Raíces, Eduardo. *Universidad y dictadura. Derecho, entre la liberación y el orden (1973/83)*. Buenos Aires. Ed. Del CCC. 2006.

Petras, James. *Neoliberalismo en América Latina. La izquierda devuelve el golpe*. Rosario, Homo Sapiens, 1997.

Plotkin, Mariano. *Mañana San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Buenos Aires. Ariel.

Pineau, Pablo. "La Vergüenza de Haber Sido y el Dolor de ya no Ser: los Avatares de la Educación Técnica entre 1955 y 1983." en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de*

la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983). Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003.

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

Portelli, Alessandro. “Lo que Hace Diferente a la Historia Oral” en Schwarzstein Dora (comp.) *La historia oral*. Buenos Aires. CEAL. 1991.

Puiggrós, Adriana. *Imperialismo y educación en América Latina*. México. Nueva Imagen. 1980.

Puiggrós, Adriana. *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*. Bs. As. Miño y Dávila Eds. 1998.

Puiggrós, Adriana. “Espiritualismo, Normalismo y Educación” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003.

Puiggrós, Adriana. *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*. Bogotá. Convenio Andrés Bello. 2005.

Puiggrós, Adriana. *Qué pasó con la educación argentina*. Buenos Aires. Galerna. 2006.

Rodríguez, Lidia “Pedagogía de la Liberación y Educación de adultos” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003.

Rodríguez, Lidia. “El Adulto Como Sujeto Pedagógico y la Construcción de Nuevos Sentidos” en Puiggrós, Adriana (dirección) *Historia de la educación en la Argentina: Discursos pedagógicos e imaginario social del peronismo (1945-1955)*. Buenos Aires. Ed. Galerna. 2003.

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

Scocuglia, Alfonso Celso." A Progressao do Pensamento Político-pedagógico de Paulo Freire" en Torres, Carlos Alberto. *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires. CLACSO. 2002.

Sindicato de Luz y Fuerza. Secretaría de Cultura. "La Nueva Educación que queremos los Trabajadores". 1974.

Torre, Juan Carlos. Los sindicatos en el gobierno 1973-1976. Buenos Aires. CEAL. 1983.

Torres, Carlos Alberto *Educación y Neoliberalismo. Ensayos de oposición*. Madrid. Editorial Popular. 2006.

Vázquez, Silvia. "Cuando la Educación Pensaba en la Revolución". UNLZ. 1992.

Williams, Raymond. *Marxismo y literatura*. Barcelona. Península. 2000.

Anexos

Anexo 1: Sobre la reorientación de los objetivos de la DINEA.

A) Objetivos respecto a la concepción educativa.

1. La educación de adultos tendrá como marco referencial las expectativas y aspiraciones de los trabajadores argentinos.

2. La participación organizada de los trabajadores permitirá la formulación de un nuevo sistema educativo para los adultos plenamente integrado a la realidad y a la cultura del pueblo, y ligado estrechamente al trabajo, que tenga como fin último la preparación de un hombre solidario y comprometido con la lucha de su pueblo.

3. Este nuevo sistema tendrá en el proceso de alfabetización su primer nivel. La alfabetización será un paso en la educación de adultos, un medio encaminado a un fin, pero no un fin en sí mismo.

4. *La formulación del sistema educativo de adultos pasa por estructurar modalidades aceleradas, sistemáticas y no sistemáticas de educación, de niveles correlativos al primario, secundario y terciario; entre ellos exámenes de madurez y ciclos de nivelación para las distintas etapas o especialidades educativas.*

5. *Frente a los ciclos rígidos que no permiten desplazamientos a quienes tienen inquietudes, se proponen nuevas modalidades que alienten la iniciativa, libertad y búsqueda del adulto, convirtiéndolo en un sujeto activo de su educación.*

6. *La educación en el trabajo y para el trabajo.*

(...)

10. *Estas medidas se complementarán con la educación de los trabajadores para las formas de cogestión y autogestión, capacitándolos fundamentalmente para que planifiquen y ejecuten la producción, coordinados con los responsables del gobierno en cada área de la economía.”*

Tomado de Ministerio de Cultura y Educación, DINEA. *Bases para una política educativa de adultos*. Buenos Aires s/d. Citado en Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *Educación de Adultos en la última década*. http://www.crefal.edi.mx/biblioteca_digital_crefal. Pág. 151.

Anexo 2: Lista de palabras generadoras según Unidad Temática de la Región V Pampeana (Provincia de Buenos Aires y La Pampa, Ciudad de Buenos Aires).

1) *Unidad sociopolítica familiar: leche, casa, ropa, zapato, hijo.*

2) *Unidad sociopolítica habitacional y asistencia: vecino, villa, escuela, hospital.*

3) *Unidad sociopolítica sindical: voto, delegado, compañero, sindicato.*

4) *Unidad sociopolítica laboral: campesino, máquina, trabajo.*

5) *Unidad de Recreación y comunicación: televisión o radio, guitarra, fútbol.*

6) *Unidad de Integración Nacional y Latinoamericana: pueblo, gobierno, América Latina unida o dominada.*

Tomado de Ministerio de Cultura y Educación, DINEA. *Bases para una política educativa de adultos*. Buenos Aires s/d. Citado en Hernández, Isabel y Facciolo, Ana María. *Educación de Adultos en la última década*. [http://www.crefal.edi.mx/biblioteca digital crefal](http://www.crefal.edi.mx/biblioteca_digital_crefal). Pág. 1

Anexo 3: Los fines de los CENS.

d) **CULTURALES: La problemática es nacional y no imperial.**

Es preciso ir prefigurando nuestro propio ser nacional a partir de la experiencia histórica de nuestro pueblo, único punto de partida y base de sustentación para reconocernos distintos de las culturas que nos dieron origen, o de aquellas que por su dominación, intentaron transplantarnos sus valores.

Dijo el general Perón: 'El itinerario hacia la integración mundial es inexorable, y tenemos que prepararnos para recorrerlo. Y, aunque ello parezca contradictorio, tal evento nos exige desarrollar desde ya un profundo nacionalismo cultural como única manera de fortificar el ser nacional, para preservarlo con individualidad propia en las etapas que se avecinan.'

e) **POLÍTICOS: El problema es sociopolítico y no científico.**

La ciencia no es de carácter universalista y general, sino que sus supuestos son ideológicos y responden a las características de una determinada sociedad y a su proyecto histórico. La ciencia debe estar al servicio de nuestro pueblo, subordinada a la política de Reconstrucción Nacional, para lograr la liberación.

Así, en esta perspectiva humanística, decimos que la educación debe estar al servicio del proyecto nacional, del modelo argentino de comunidad organizada, fundamento ideológico de la tercera posición.

f) **DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL: El problema es humano y no técnico.**

Debemos llegar a comprender que las condiciones de nuestro atraso respecto a otras sociedades, no se supera transplantando técnicas o modelos ajenos, que sólo afianzarán nuestra dependencia, sino logrando configurar un tipo humano conciente de su situación, integrado a su comunidad y respondiendo creativamente a los requerimientos de esta.

El proceso de reconstrucción y la particular situación límite en que nuestra Nación corre riesgo de dejar de ser tal, el pueblo debe transformar la cantidad que le es

propia naturalmente en calidad que se debe a sí mismo como derecho del que estuvo privado durante años.

Tomado de DINEA “CENS. Centros Educativos de Nivel Secundario”. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1974.

Anexo 4: Formulación de la áreas estratégicas de la CREAR.

“Habiendo definido claramente los fines, los objetivos y metas, la estrategia adoptada por la Campaña pasa por agrupar dichas metas en sectores que exijan una metodología similar de resolución.

Ese conjunto de metas que exige una metodología propia constituye lo que denominamos un área estratégica.

Las áreas estratégicas de la CREAR son tres:

- *De alfabetización;*
- *De recuperación;*
- *Y de formulación orgánica.*

El área de alfabetización contiene las siguientes metas:

- *Impulsar el proceso de erradicación del analfabetismo.*
- *Consolidar las acciones para erradicar el semianalfabetismo.*
- *- Coordinar todas las acciones tendientes a anular – con la participación de los adultos – las causas que provocan la deserción escolar.*

El área de recuperación contiene las siguientes metas:

- *Promover exámenes de madurez y de nivelación para quienes hayan desistido de las distintas etapas del proceso educativo.*
- *Establecer – durante la campaña – cursos acelerados de recuperación que permitan, en el mínimo lapso de tiempo posible, culminar el primario y secundario a quienes estén en condiciones de hacerlo.*
- *Realizar una intensa tarea de sistematización y recuperación de las formas y peculiaridades culturales de cada región, localidad y comunidad.*

El área de reformulación orgánica contiene las siguientes metas:

- *Estructurar modalidades aceleradas – sistemáticas y no sistemáticas – de niveles correlativos al primario y secundario.*
- *Propiciar la integración de la capacitación laboral a todos los niveles del proceso educativo, de acuerdo a las aptitudes del adulto y las necesidades de la comunidad y del país.*
- *Organizar Centros de Cultura Popular, base de la futura organización de la DINEA.”*

Tomado de *Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción*. Ministerio de Cultura y Educación. DINEA. Buenos Aires, 1973. Citado en Lens, José Luis, Yagüe, Jorge *La crisis de la educación de adultos ¿Tecnocracia o participación?* Buenos Aires. Ed. Búsqueda. 1985. Pág. 110.

Anexo 5: Aquí se presenta parte del trabajo de entrevistas desarrollado en esta investigación.

Comunicación de Mimí Lamota (22/1/ 2012)

Fundamentalmente, trabajaba en educación. Era parte del equipo directivo de un colegio privado, integraba equipos de pastoral popular, estudiaba Psicología en la UBA y estaba militando en La Matanza. Comprendía el compromiso como una integralidad que abarcaba convicciones éticas, políticas, religiosas... Pero la congregación religiosa a la que pertenecía no lo entendió así y a poco de asumir un mayor compromiso institucional, planteé mi modo de ver esta unidad y este todo que me resultaban tan claros, aunque a veces muy difíciles de sostener en la práctica cotidiana, y debí dejar la congregación. Comencé a buscar trabajo, pude seguir en la docencia y conectada con el mismo grupo de militantes con los que realizábamos tareas sociales y políticas. A través de ellos (algunos de los cuales forman parte de este grupo que se ha reencontrado ahora) ingresé a la Dirección Nacional de Educación de Adultos, como miembro de la coordinación de los Centros de Nivel Primario, cuyo Director era Orlando Martín y en plena planificación de la CREAR me incorporé al proceso de formación de los coordinadores de base y de área. Fue realmente un tiempo muy rico en aprendizajes, donde pude armonizar mis convicciones, los ideales políticos, el trabajo educativo y algo muy importante, la tarea en equipo que crecía infatigablemente al ritmo de las jornadas de reflexión, los cursos, los campamentos, la amistad que acompañaba la militancia. Este es un concepto – el de militancia – que se ha ido modificando y resignificando. Hoy vuelve a ponerse en el centro del debate... y yo sigo creyendo en la integralidad del compromiso.

El área geográfica de mi tarea como coordinadora fue Berazategui. Allí en su mayoría los alfabetizandos eran mujeres: de diferentes edades, de diferente procedencia en cuanto a las provincias de origen, algunas amas de casa, otras empleadas domésticas, otras empleadas de fábricas. Experiencias de vida también muy diferentes, desde las cuales las palabras generadoras y las imágenes disparaban diversos significados. Palabras como “compañero” o “delegado” tenían un mayor vínculo con el mundo de los hombres, y en todo caso, eran comprendidas desde la relación familiar, por el lugar del padre o del marido. Siempre hay que destacar el rol

del coordinador de base, el “maestro”, el alfabetizador que era quien desde la escucha y desde su propio universo y compromiso, ayudaba a desplegar la riqueza del material en el proceso de aprendizaje. La memoria tiñe de mucha subjetividad el relato de las experiencias y realmente, hay hechos y momentos que se desdibujan con el tiempo. A veces sólo quedan sensaciones... el temor, los silencios, ausencias inexplicables, el desconcierto ante el local cerrado sin aviso. La CREAR fue una experiencia política muy fuerte y tal vez no totalmente dimensionada por quienes la vivimos en su momento. Como tal, fue objeto de la misma intención destructiva que sufrieron todos los otros procesos de organización popular, expresado en lo más doloroso: la desaparición, el exilio o el silenciamiento de compañeros tanto alfabetizandos como alfabetizadores. Por esta razón valoro profundamente esta investigación mucho más allá del protagonismo personal absolutamente pequeño. Se trata de re-leer la historia desde la distancia temporal, que permita recuperar la trascendencia de un proyecto político-educativo que -no lo dudo- es otro nutriente germinal de muchos procesos organizativos posteriores y al cual podemos volver a ponerle rostros, lugares y palabras.

Entrevista a Silvia Alberoqui (Buenos Aires. 25/4/11)

- Quería preguntarte tu nombre y qué actividad desarrollaste en la CREAR.

- *Bueno, mi nombre es Silvia Alberoqui y fui...primero alfabetizadota en la zona de Villa Tesei. Y después...supervisora, un nombre que...digamos, ahora me suena como demasiado grande para la edad que yo tenía (risas) que era veinte...eh, pero era la tarea de...en capital, de...visitar los centros que estaban en fábricas, había muchos en empresas...y, bueno, ver la cantidad de alumnos y hablar con los alfabetizadores, o sea, no era de supervisión, digamos, de cómo desarrollaban la tarea. Era más de...bueno, todos esos centros que estaban como declarados y de verdad existían. Yo me recorría la ciudad en colectivo de punta a punta a lugares que tal vez ahora no me animaría a ir...por cómo cambió todo. Y bueno, entraba a la fábrica ‘acá hay un centro de alfabetización?’... ‘sí’... ‘donde está’ y cosas así. Pasaba, estaba un rato con la gente y después me iba. Esa era la tarea...*

- ¿Recordás a qué fábricas ibas?

- *No. no te podría decir. Lo que sí, como traje acá las cosas...no es que las volví a leer. Ves? Este por ejemplo que era el cuadernito. Ves? ‘supervisora Silvia’ Así que por ahí acá hay algo de lo que vos querés... (Me muestra el cuaderno y lo va leyendo) ... como ves una variedad...pero fábricas, muchas.*

- Vos tenías veinte años cuando empezaste este trabajo. Estamos en el año...

- '73. O sea cuando empieza la capacitación. Yo estaba en la facultad de arquitectura. Estudiando arquitectura ¿Cómo llegué? Por la militancia. O sea, llegué por la militancia a una unidad básica en la zona de Villa Tesei y entonces alguien dijo 'bueno, se va a largar la campaña ¿quiénes tienen ganas de ser alfabetizadores?' y yo dije 'yo'... 'bueno, te tenés que ir a formar' y ahí conocí a Paulo Freire...

- Vos venías ya militando en la JP?

- Yo era MUY CHIQUITA...yo estaba en la facultad y...(piensa)...mi experiencia tenía más que ver con los amigos que uno tenía, porque mi familia no era de extracción peronista así que no puedo decir que venía...de la cuna. Ni muchos de ellos. Y bueno, la gente con la que estaba a esa edad digamos TODOS MILITABAN...en ALGO todos militaban. Y mis amigos y amigas empezaron a estar en la JUP, porque esto del barrio viene como después. Yo estaba en realidad en la JUP pero uno de mis compañeros... en ese momento había una 'cátedras horizontales'. TANAPO, Talleres Nacionales y Populares...era la primera vez que se hacían actividades 'verticales', con todos los años juntos. Después se separaban pero había muchas actividades juntos. Entonces en esa situación es que conocí a los que estaban en Villa Tesei, que ellos estaban... ELLOS estaban en la JP. Mi contacto viene más por ese lado...'te gustaría hacer algo y enseñar?', 'sí'. Yo entré así.

- Te acordás que significaba en ese momento 'hacer algo y enseñar'?

- Yo había querido ser maestra y justo los militares de la primera dictadura cambian el plan y ya no te podías recibir en cinco años de maestra. Entonces yo termino en el '69 el secundario sin ser maestra. Bachiller pedagógico. En ese instante yo no me doy cuenta de que eso era una frustración y voy a arquitectura derecho que ME ENCANTABA. Pero evidente ALGO me había quedado ahí...yo trabajaba en recreación con grupos de chicos, o sea, esto me gustaba. Cuando aparece esta oportunidad digo 'voy alfabetizar, qué interesante'. Bueno...eso determinó mi cambio de carrera. O sea que me fue...así como muy importante en la vida, como...Y yo creo que, digamos, hubo de todo en la Campaña. Hubo gente que fue porque era militante y entonces esa era su tarea militante...y otros, como yo, que nos encantaba el tema de la educación. La militancia estaba en paralelo pero había un compromiso con el tema de la educación (...) Con lo educativo que se cruzaba con lo militante. Lo interesante de estos procesos es que se cruzan. Porque si solo estás porque sos militante...que el otro aprenda o no aprenda puede ser secundario. O sea, no digo que no haya cosas importantes ahí sino que era importante la militancia y el compromiso con la militancia. Pero por ejemplo no te emocionás cuando una señora dice 'le escribí por primera vez a mi hija que vive en Misiones'...no te pasa lo que le pasa alguien que se dedica a la educación que eso es como el logro de esa mujer

pero también tu logro que le pudiste enseñar. Yo creo que eso hace una diferencia. Y los otros era una tarea más, este...si querés era prolija, porque había un método pero no reflexionaba, suponete...yo y alguna gente que...de los que estábamos más en educación salía pensando 'bueno, esta consigna la di bien o la di mal?', 'hoy me equivoqué con tal cosa, tendría que haber hecho esto otro', 'dije algo antes que no tendría que haber hecho porque guío la respuesta'. O sea, esas eran mis reflexiones profesionales. Que, bueno, todavía no era mi carrera pero cuando después me di cuenta que...cuando era maestra de grado 'con título' (risas) se trata de eso. Vos salís preguntando, evaluando, cuánto del otro apareció. Cuánto vos obturaste. Que cuando uno empieza eso te pasa mucho...

- Vos venías de una familia de clase media. Cómo fue tu encuentro con esa situación de aula con gente de los barrios o de las fábricas?

- Esa era mi parte militante. Esa era mi parte de joven idealista...que quiere un mundo mejor. Estaba comodísima. ME ENCANTABA estar en ese universo. Fue primero un descubrimiento. Pero después cierta comodidad, que me podía mover tranquila en ese universo. No me sentía rechazada. Sentía que...que les podía dar cosas, que ellos me daban muchas cosas a mi. O sea, se me completó a mi un poco...el mundo, te diría. Porque cuando uno viene...y sobre todo, bueno, en esos años en Argentina que los contrastes no se veían TANTO en la calle ¿no? O sea, tenías que ir a lugares donde vivía gente por ahí con menos dinero pero no como hoy en día que, digamos, está todo en todas partes. Entonces si uno se movía en un circuito de tu casa, la escuela, la familia podías estar como en un universo muy parejo. Pero bueno, el contacto con ese universo a mi me hizo bien para mi vida. Me hizo bien. Entrar a las fábricas, o sea...después me dediqué además a la didáctica de las ciencias sociales y eso me marcó. El tema de la sociedad es un tema que me interesa y el tema de cómo se enseña esto...en la complejidad de la escuela. Esto de la diversidad, esto de que... bueno, básicamente no somos todos iguales, hay muchos otros muy distintos a uno, los puntos de vista, los intereses contradictorios. O sea, TODO te diría...

- ¿Cómo era tu semana?

- Mi semana (risas)...mi semana era. Estamos hablando del '73...(piensa)...ahí estaba tratando de entrar...(piensa). No en el '73 todavía estaba en arquitectura. En el '74...a fines del '73 yo empiezo la capacitación y empiezo a hacer la alfabetización. Decido dejar arquitectura. Entonces en el '74 mientras estudiaba arquitectura estudiaba ala mañana, a veces a la noche, y a la noche me iba a Villa Tesei.

- ¿A qué hora arrancaba tu laburo ahí?

- En Villa Tesei suponte que arrancaba a las...este...a las 6. (piensa) Ahí estoy desmemoriadísima. No era todos los días. (Abre el cuaderno del alfabetizador y lo

ojea) ¡Ah, no! Ya me acuerdo. En la campaña yo arranco como alfabetizadora en el '74. En el '73 nos formamos. El 19 de marzo del '74...primer día (lee) 'no vino nadie'. (Risas) 'Desideria pasó para averiguar y la señora Rodríguez también'. Al día siguiente empezamos. Al segundo día empecé con la palabra 'leche', que esa no la tenés la lámina de leche. Era la primera (...) Yo anotaba ¿ves? (lee) 'tuve fallas porque no lo asocié a la realidad'. (...) Iba tres veces por semana.

- ¿Lo tenías dividido por segmentos el día de trabajo?

- Teníamos una planificación y después nos reuníamos... ¿ves? Acá (señala el cuaderno) 'repaso general'...(…) Bueno. Acá termina...junio. Porque ese es el momento en que me dicen...el día que se muere Perón empiezo a trabajar, llego a las 9 de la mañana a la oficina (se refiere a la oficina de coordinación de Dinea) y a las 2 horas dicen 'duelo', así que...pero ese fue el día que empecé a trabajar en las oficinas con Julieta, como supervisora. Bueno, entonces de lo que me acuerdo de acá...del '74, cuando era alfabetizadora yo estudiaba a la mañana para ser maestra en el Normal 1, a la tarde me iba a los grupos...porque era de día, no era de noche.. eso me acuerdo. Me tomaba el tren en Once y me iba. Y a la noche me iba la facultad... Filosofía (se refiere a la facultad de Filosofía y Letras). Que ese fue el año que en agosto se cierra. Pero todo el primer cuatrimestre mientras era alfabetizadora era el Normal 1 a la mañana, alfabetizadora a la tarde y a la noche la facultad...era joven (risas)...y eso fue medio año hasta que pasé a las oficinas. Después...el Normal 1 a la mañana. La coordinación a la tarde y a la noche la facultad. No, a la noche la facultad no porque se cerró...ahí dejó de haber facultad. En '74 (...) todo el '74 fue en Clínicas (se refiere al viejo Hospital de Clínicas posteriormente demolido). Fue muy maravilloso lo que aprendí también ahí. Ahí se cerró. Entonces en el '75... (Piensa) yo seguía como supervisora y ahí yo estudiaba por la noche porque en el Normal 3 porque me pasé y empecé de vuelta la facultad en el '75...a Filosofía para estudiar Educación. Haciendo una cosa horrible que era el tríptico (...) eran las tres materias que tenían que estudiar todos (...) En el interregno '73-'75 es como muy maravilloso lo que se retoma de los sesenta...en el '75 fue no tan oscuro como el '76 pero de una cosa así como muy bizarra. Entonces el tríptico era Gramática, Filosofía y...me falta otra que puede ser Historia, que TODOS teníamos que estudiar. APROBAR para recién entrar al primer año de tu carrera. Yo estuve tratando de entrar a Educación en el '74,'75 y recién en el '76, con el golpe y ahí ya todo cambiado puede empezar (...) todos los que estudiamos en esa época lo recordamos... o sea, todo lo hicimos por fuera. Las marcas que teníamos de los años anteriores y lo que estudiamos...había como un decorado lo que estudiábamos. La filosofía más reaccionaria con profesores antisemitas, con...todo era como...(piensa) el rector que era Sanchez Abelenda

estaba siempre en la puerta con guantes negros, así al estilo Mussolini. Eso era en Independencia (se refiere a la sede de la Facultad de Filosofía y Letras en la avenida independencia) (...) Todo era...malestar. Tenías todo el tiempo como un malestar. Así que íbamos a la facultad tipo autómatas, dábamos los exámenes como los teníamos que dar (...) Yo con un grupito decíamos 'no nosotros vamos a trabajar todo el sistema educativo' entonces estudiábamos afuera, en grupos de estudio...estudiábamos constructivismo, estudiábamos Piaget, todo lo que no estudiábamos en la facultad.

- Vamos para atrás. Empezaste a trabajar en la oficina el día que se muere Perón ¿Tenés algún recuerdo en especial de la oficina?

- *La oficina era...la DINEA central estaba en Belgrano pero la coordinación de la CREAR estaba en la calle... (Piensa) Piedras ¿puede ser? (era la calle Tacuarí)...(...) Era una oficina medio como chiquitita donde llegué y entonces aparece Julieta (risas) cuando la conozcas vas a ver...una mujer muy imponente. Creo que ella me habrá dado una lista de cosas y me debe haber dicho 'tenés que ir a cada lugar' (describe las tarjetas de informe de las visitas a los centros de alfabetización de la CREAR) o sea todo lo que yo tenía que completar del área de capital. Que en ese momento...porque yo entro...esto todo lo supe después. Vuelvo a decirte, yo tenía un ubicación que hoy podría decirse quizá de ingenuidad*

Entrevista a Julieta Imberti (Buenos Aires. 19/7/12)

-*Yo soy licenciada en ciencias de la educación. Me aburría la militancia porque...era muy autoritaria...había que ponerse con los documentos y la gente los tenía que leer...Entonces como yo siempre ya de chica escribía cartas de amor y las escribía con dibujos y textos. Y todas las cosas que me daban los montos yo hacía lo mismo... hacía dibujos y textos.*

- *Con los materiales que le daban?*

- *Claro, ellos te daban materiales muy duros...durísimos, llenos de palabras difíciles que no le decían nada a una persona que...yo estaba trabajando en villas.*

- *De qué año estamos hablando?*

- *Estamos hablando del año '72, '73...*

- *en Quilmes, verdad?*

- *En Quilmes. Entonces como estaba tan aburrida dije 'voy a hacer una campaña de alfabetización'...y la voy a tener que inventar. Porque yo leí a Paulo Freire pero nadie me enseñó. No sabía que después lo iba a conocer a Paulo Freire y que nos iba a capacitar. Eso yo no lo sabía...entonces armo una campaña de alfabetización en cuatro villas de Quilmes...con unas compañeras que les interesa también el tema...*

-*Eran también compañeras de militancia?*

- Algunas sí, otras no...(pausa)...Algunas habían sido peronistas de la primera época y ya no militaban más pero tenían ganas de hacer algo...o docentes que les interesaba la alfabetización. Pero ahí es cuando vos te das cuenta qué distinto cuando vos te ponés a capacitar porque leíste los libros de Paulo Freire que cuando vos RECIBÍS una capacitación...es muy diferente. Entonces yo que estoy con esta campaña...cuando se larga la CREAR, alguien cuenta en la CREAR que hay una militante en Quilmes que ya está haciendo esto en cuatro villas. Entonces me mandan a llamar. Hago el curso con Jaime Correa, que después es mi socio, con Paulo Freire y después ya...no como me hubiera gustado ser sino como coordinadora (de zona) porque al haber tenido experiencia...ALGUNA experiencia en alfabetización no me dejan alfabetizar. Me ponen como coordinadora de zona oeste...pero además como tenía facilidad para capacitar...una manera amena, agradable...que se yo, iba capacitando en todos los lugares que me llamaban aunque no fueran de mi área (...) a los que después iban a ser alfabetizadores. Y después en la parte de coordinadora de área iba a visitar los centros de alfabetización. Y ahí venía como la parte más dura, porque ...ya en la parte...de la Triple A y demás, realmente...te encontrabas con compañeros muertos en centros de alfabetización.

- Le ha pasado eso de llegar...

- Me ha pasado, sí. Que habían matado el día anterior a un compañero...y que... cosas terribles. Uno, la verdad...cómo no nos vamos a olvidar de esa época?

- Dos cositas que la llevo un poco para atrás. Parte de la tarea suya era la capacitación de los alfabetizadores...

- Si...Pero la parte que ellos más querían era que yo hiciera la coordinación de TODA la zona...con mi autito, el fitito chiquito que tenía. TODOS los centros de alfabetización de zona oeste y viera de qué manera estaban aplicando...(...) Morón, toda esa zona...

- Esos alfabetizadores de donde venían?

- Algunos eran compañeros muy sencillos, otros eran...universitarios que querían enseñar...había de todo. Toda clase de composición social...(piensa)...más que social, composición de experiencia. De distintas experiencias de vida. Unos eran militantes y entonces, bueno, querían hacer ese trabajo...

- Había militantes que no estuvieran en la órbita JP?

- Sí, Sí...por supuesto...había militantes de otras áreas, sí.

- Y qué era lo que los juntaba?

- El trabajo con la base...de alguna manera, cuando vos vas a hacer un trabajo político en villas...es como ficticio, vas a imponer algo, o vas...supuestamente a concientizar, o vas...por lo menos así era en esa época, no creo que uds lo hagan así

ahora...pero en esa época ERA ASÍ. Era autoritario, era bajar línea (...) 'hay que bajar línea'...

- Se planteaba explícitamente en las instancias de coordinación general de la CREAR?

- *No, En la CREAR no se hablaba de bajar línea. No. Eso era en la orga...No, en la CREAR no. Porque el método Paulo Freire ya es diferente...parte del universo vocabular (de los alfabetizados). (...)*

- Y desde la orga...cómo era vista una campaña como la CREAR?

- *(piensa)...Era vista como algo a utilizar. Es ahí donde yo empiezo como a... separarme de la organización. Encuentro que eso no es un camino. A mí me interesa la política desde otro nivel...un nivel de respeto con los sectores populares. No un nivel de uso. Eso es lo que me pasó...(...)*

- Alguna vez desde la orga le cuestionaron su participación en la CREAR?

- *No. No la cuestionaron pero la minimizaban. Les parecía una cosa que, bueno... 'sigan'. Si era para ampliar sus bases, sí. Porque también en esa época estaba... todos tenían...eran como feudos. Es horrible que lo diga así, pero había algo de...*

- Ud. dice entre los mismos sectores del peronismo...

- *Entre los mismos sectores del peronismo. Incluso nos recelábamos entre nosotros porque S. A. venía de la línea de Descamisados, de otro lugar. Entonces me decían 'tené mucho cuidado, con esta persona no hables'...y somos íntimas amigas desde entonces (risas). Pero había ese recelo (...) esas cosas no las podía entender...*

- Ud. recuerda alguna anécdota que ilustre el día a día en un centro de alfabetización de la CREAR?

- *Para mí lo más importante que tenía...si el coordinador era bueno, incorporaba lo que la gente decía. Eso es lo más importante que he visto hasta el día de hoy. Si las cosas que produzco tienen que ver con lo que la gente PIENSA, SIENTE, PREJUICIA, DICE, TEME, QUIERE...DESEA...y eso lo incorporo a lo que escribo. Sea un libro, sea una cartilla...sea un video. Y algunos centros hacían eso. Algunos alfabetizadores tenían esa cualidad...de (visualizar que) el otro era lo más importante, y que tenía que...ser una persona digna. Y entonces hablaba desde su mundo. Desde su cultura...era casi toda gente del interior. En las villas había gente del interior (...) yo iba a villas. Algunos centros funcionaban en villas. Otros en escuelas también...la escuela prestaba el lugar.*

(...)

-Había más mujeres que hombres alfabetizándose?

- *Sí, había más mujeres que hombres. Pero yo lo atribuía también a que los varones en ese horario por ahí no podían ir. Había alguno de noche, pero también venían reventado...yo tengo la sensación de que no querían, sino que había condiciones muy*

difíciles...había centros de tarde, algunos eran de noche. Yo recuerdo que venía algunos días tardísimo con el fitito...recorriendo centros. Pienso que de noche había más varones...

- Ud. recuerda cómo era el trabajo de los coordinadores sobre el tratamiento de las imágenes?

- *No me acuerdo...Sé que nosotros hacíamos un trabajo previo de decodificación de cada imagen. No te olvides que las imágenes nosotros no las elegimos. Ya fueron elegidas. Cuando yo voy ya estaban hechas las láminas. Yo no participé de eso...por ahí sí otras personas que participaron de la previa, no es cierto? Momento en el cual se eligen las palabras más importantes dentro de la gente que se iba a alfabetizar... como 'mate', que era la primera...por eso no me consta si 'sindicato' era tan importante para ellos, si 'delegado' era tan importante. Algunas lo serían y otras se habrán puesto porque era importante transitar por ellas, no es cierto? Pero nosotros hacíamos un trabajo de decodificación de las imágenes. Y en la capacitación también se hacía el trabajo de decodificación de las imágenes. Y ahí se establecían todos los vínculos posibles con las imágenes...claro, vos no podías disfrazarte de todo. Si te estabas capacitando eras un clase media que te estabas capacitando en eso, pero de todas maneras aprendías a establecer relaciones entre las palabras del universo vocabular. Eso es muy importante porque es como el nudo, como el centro, no es cierto? de...el corazón de la CREAR, no?*

- En qué momento se empieza a poner más áspero ir al barrio, llegar al centro y demás?

- *Claro, vos pensá que cuando vos ibas a un lugar donde habían matado a ese alfabetizador...(piensa)...el barrio se cerraba sobre sí mismo. No querían que eso los toque, entendés? Si eran tildados como delincuentes...bueno, ellos no entendían mucho como qué...todavía, porque ese momento es oscuro. Entonces, no querían que esta muerte tiñera sus vidas, que se extendiera hacia sus casas. Entonces, vos decías 'voy a mandar un nuevo alfabetizador'...muchas veces no te encontrabas con ninguno anotado. No había gente que quisiera anotarse con esa realidad. Eso pasaba fundamentalmente si habían matado al alfabetizador (...)*

- Ud. registra situaciones de hostilidad desde otros sectores del peronismo?

-*Si, por supuesto. De la Juventud Sindical (Peronista)...eso lo recuerdo. Tenías que entrar por otros lugares al barrio. Ahí empezaron las amenazas a las casas. Era muy duro...nosotros los conocíamos de ahí del barrio. Todos los conocían. Los de Brito Lima...el C de O. Entonces, sí. Ellos te amenazaban con nombre y apellido. 'Vas a ser boleta'... 'no entres más al barrio'...Por lo cual fue una campaña de alfabetización muy buena, muy maravillosa, muy entera...pero muy abortada ¿Cómo podés trabajar*

en esas condiciones? Yo estuve en Cuba, vi como trabajaban ellos y todo lo que pudieron hacer...y no es lo que nosotros pudimos hacer.

- En términos de la eficacia del proceso de alfabetización ¿Cómo fue la campaña?

- Para mí...fue teñido por el autoritarismo militante. Yo siento...no puedo decir que fue siempre así, pero ¿qué querían los militantes? Los militantes querían poner bases, o sea querían poner sus peones...(...) entonces con esa intención de poner un peón en ese territorio...eso desvirtúa lo que es una campaña de alfabetización. Porque el motivo principal para participar no puede ser eso...yo espero que al día de hoy no cometan esos errores...

- Esas líneas se expresaban dentro de la campaña?

- Claro, porque después se fueron uniendo, se unieron entre sí. No te digo que S. venía de Descamisados...

- Y ahí se disputaba también...

- Y, sí. También se disputaba.

- El registro que queda es muchas veces de una homogeneidad que por lo que me dice no era tal...

- Porque...lo que pasa es que la homogeneidad estaba dada por la intención, siento yo. Por lo que es emprender por primera vez...antes había habido...partículas de campañas distintas, no? (...) pero fueron así, como cosas muy especiales.

- Ud. mencionó que participó del encuentro en el que estuvo Freire...

- Fue muy bueno. No fue solamente ese encuentro...él fue a donde se estaba generando la campaña de alfabetización. Entonces fueron charlas, fueron diálogos... fueron cosas muy interesantes. Ahí es como a mí se me produce como un...como una explosión. Uno dice 'esto es aplicar a Freire', qué distinto que es en nuestra realidad, con lo que estamos viviendo, lo que podemos hacer. Porque no dejaba de filtrarse el dogmatismo...lo que pasa es que cuando uno viene...vos pensá que yo viví todas las antidemocracias posibles. Ya nomás en el '55, que yo tenía trece años ya salgo a la calle porque mi padre me dice 'tenés que ir a ver a...a la libertadora'. Mi padre era antiperonista a muerte entonces salí a la calle. Imaginate la alegría de alguien que tiene trece años que lo dejan ir caminando hasta Avellaneda para cantar...la marcha de Aramburu, no? Entonces uno empieza a forjarse en la antidemocracia, en la dureza total SIEMPRE. Es eso después el otro golpe de estado, después Onganía...yo estaba en la universidad ¿Y qué va a salir de ahí? No podés ser democrático sin transitarlo...Nosotros recién ahora estamos transitando la democracia. Esa es la clave. Tengo mis dudas con La Cámpora y todo eso...serías. Porque nosotros cuando militábamos no cobrábamos por lo que hacíamos. Si había que levantar la basura porque no venía el camión lo hacíamos, entendés? No esperábamos un puesto. Un

día uno me dice ' vos tenés que ir como diputada, para tál cosa' yo decía 'yo no quiero ser diputada, me parece horroroso eso'. Nosotros no queríamos puestos. Y ahora vos te encontrás con una militancia que parecen todos yuppies. Para quien fue militante que juntabas centavos para ir en micro a tal lado...(piensa)...es duro.

- Se utilizaba solamente el material de la campaña de alfabetización?

-Nosotros, donde a mi me tocó concurrir, solamente se entregaba eso. Después si se entregaba material, sí, al margen de las clases. Digamos, cuando terminaba la clase, bueno...se volanteaba, se pasaban los avisos. Pero en las clases no. Los avisos más políticos. Ahí viene el discurso, el convencer al otro...porque vos te dabas cuenta que algunos compañeros en el espacio de la CREAR eran pseudodemocráticos. Terminaba el espacio de la CREAR y venía la imposición. Porque es eso...

Entrevista a Manuel Gómez (Moreno, Bs.As. 25/7/12)

-¿Qué pasó con los materiales que habían sido recopilados por la DINEA para su sistematización?

- Bueno, nunca se supo. Vos te referís a lo que fue el informe anual regional...y que eso estaba acumulándose en DINEA al momento del golpe...este, y nunca se supo que había pasado con esos materiales. Hay diversas versiones, que se yo...que fueron quemados, otras versiones que estaban en el sótano del...de lo que era el Banco Hipotecario. Pero nunca se supo a ciencia cierta qué es lo que paso, no?

- Y cuál era ese material que se estaba guardando?

- En realidad era...digamos, la actividad fue dedicar una semana a que los centros de nivel primario y secundario de adultos...recopilara las expresiones locales de cultura popular...este...anécdotas, historias leyendas, lo que hoy llamamos historia oral, historia social, de luchas, de fundación de pueblos, de construcción de la escuela... (piensa)...canciones, poesías...todo lo que el centro entendiera que fuera un signo de identidad cultural. Y esto se sistematizaba después, a nivel provincial...se mandaba al nivel central con la idea...la idea trunca, de hacer un trabajo de edición de esto...que había de todo, cosas más ricas...menos ricas. Y poder publicarlo al año siguiente (...) la semana esa fue... si no recuerdo mal en el '74. Me parece que lo hicimos coincidir con la Semana de la Alfabetización, con el 8 de septiembre. O sea que los materiales empezaron a llegar a DINEA sobre fines del '74, principios del '75...

(...) creo que algunos estaban en el CEMUL, en La Boca. Pero después qué pasó con los materiales no lo sé (...) la verdad que fue una pena. La actividad fue interesante, se movilizaron mucho. O sea, esa semana no había actividad...áulica, digamos. Esa semana la actividad era recopilar esos materiales y después...discutirlos, analizarlos, verlos a nivel de...de centro, no?

-¿Cómo se conformó el equipo que armó los materiales de la CREAR?

- Bueno...algunos ya veníamos trabajando en la DINEA en los centros educativos de nivel primario. Y después se fueron acercando compañeros que... por su formación... por ejemplo en toda el área lingüística incorporamos a dos especialistas (...) pero en general los que se fueron acercando eran...este, docentes de adultos que tenían una formación universitaria y, bueno, militancia...y bueno, se fue armando el equipo así. Fueron trayendo uno a alguien y así...

(...)

Yo no quiero ser injusto...pero me parece que la orientación con la que se tomó la educación de adultos...este...en el gobierno de Alfonsín, en la primera etapa de la democracia...en realidad marcó una cuota de involución con respecto a lo que habíamos marcado antes, no? ...(piensa)...Digamos, incluso...desde el punto de vista de los materiales, los materiales de la campaña de alfabetización del '84 eran materiales que no tenían nada que ver con la concepción freireana. Eran una...remake del normalismo, digamos. Que tenían que ver con quien la conducía...era otro universo. Digamos, distinto de la campaña de alfabetización del Chaco que también estaba en esa línea ideológica...pero que por lo menos se preocuparon de que las ilustraciones las hiciera Fontanarrosa. Digo...como aproximación al mundo de la cultura popular, no? (...) Hubo toda una década de desinversión en educación de adultos que no es sólo los '90. Son los '80, también. Y entonces no hubo producción de materiales. Seguramente ha habido, digamos esfuerzos, así...parciales, no? Por ejemplo en Córdoba se trabajó muy bien en educación de adultos, bueno...pero era otro enfoque. Si vos querés...más academicista, no? Porque curiosamente en la provincia de Buenos Aires en los años 86...por ahí, se genera la especialización en educación de adultos para los maestros, no? Y hubo algunos compañeros que trabajaron bien (...) pero el acceso a los materiales era un acceso más...más academicista. Esa es la palabra. Digamos como...como buscando darle a la educación de adultos un status de calidad y de terminología técnica...y de enfoque pedagógico similar al de los otros niveles para...como una suerte de upgrade (...) no me quiero instalar en la crítica tribal, no? Pero siempre los de educación de adultos hemos sido vistos como...por el resto del sistema como de segunda. Como bichos raros, no? Entonces yo creo que muchos de esos compañeros...intentaron armar una cosa como diciendo 'bueno, nosotros también somos serios pedagógicamente'... entonces entró en la lógica que abandonaba la otra lógica que habíamos cultivado nosotros que era, bueno... 'nosotros SOMOS DISTINTOS'...por ejemplo, suponte, el Programa Federal de Alfabetización que hace DINEA en el '89,'90...recupera...no

recupera al Freire metodológico pero sí recupera la intersectorialidad...le da mucha manija al laburo con la comunidad. Eso estuvo bien...

-Por qué te parece tan ponderable ese material?

- Es compleja la pregunta...(piensa)...yo creo que hay diversas cosas. Primero yo creo que uno de los méritos mayores de la CREAR fue la etapa del relevamiento temático...y del relevamiento vocabular, no? Entonces yo creo que el universo de palabras que nosotros seleccionamos...yo creo que las palabras fueron acertadas. Pero fueron acertadas porque había una...se hizo un trabajo de diagnóstico veloz de seis meses de relevamiento del universo temático con las universidades, laburando las universidades...fue una experiencia muy buena de las universidades con el resto del sistema educativo...

- Alguna vez volvió a hacerse algo así?

- No...que yo sepa, no? Por ahí alguna provincia, con alguna universidad...entonces eso generó por un lado que las palabras fueran buena, fueran las que servían. Por otro lado el rigor metodológico, no? La pauta para los objetivos de reflexión...las pautas metodológicas. La otra tarea de gran importancia que se hizo y que después tuvo consecuencias que...digamos, que fueron más allá de la CREAR fue la formación de cuadros. La formación de los coordinadores de base, la formación de los coordinadores de área en el método fue buena. Fue intensiva, fue de calidad...y yo me he encontrado con muchísimos amigos, colegas, compañeros que te siguen diciendo...y yo mismo, que hemos aplicado esas cuestiones en otras áreas de la educación, en otras cuestiones, no? Quedó como una masa crítica de alfabetizadores y de coordinadores de área con muy buena formación. Después...los materiales eran materiales de calidad, las láminas eran láminas de calidad. Los...y...eso ayuda. O sea, poner al grupo de aprendizaje frente a una producción de calidad...es importante. Y después, cuando se aplicaron otro tipo de técnicas, más de dramatización...también, los que lo hacían eran compañeros que eran actores de teatro y nos capacitaban...

- ¿Capacitaban a los coordinadores?

- A los coordinadores...estoy pensando en alguno de ellos (...) eran muchos del equipo de (...) Gené...Bueno, la canción de la CREAR, que yo la perdí...que venía en un disco de '45 la grabó Marilina Ross...(...) Y después yo creo que el otro tema fundamental es que el mensaje no era un mensaje neutro. Era un mensaje desde la situacionalidad del...de los destinatarios, no? O sea, no era un lenguaje descontextualizado...es decir, nosotros hablábamos de 'leche', de 'mate', de 'compañero', de 'delegado'...nos referenciábamos totalmente a la situación que estaba viviendo el grupo...y un gran respeto por el grupo. Yo siempre insisto esto,

cuando algún compañero alfabetizador de base se pasó de rosca y quiso hacer adoctrinamiento...el adulto se fue.

(sobre la discusión acerca de palabras como compañero)

-Ahí había un encuadre, digamos, político...muy claro, no? (...) había un claro encuadramiento político que iba de Argentina parte del tercer mundo, el peronismo como eje del movimiento de liberación en Argentina y...un planteo ideológico que... traducido así rápidamente correspondía a aquello de ni yanquis ni marxistas. Entonces está claro que en los materiales no hay una concepción marxista ni de la política, ni de la historia ni de la lucha de liberación. Hay una concepción peronista...entonces esta afirmación de la comunidad organizada era una opción ideológica...que no implicaba el adoctrinamiento, no? Con un gran respeto... (...) por ahí desde otras concepciones más...más marxistas cabría la...la crítica de decir, bueno, pero nosotros no alentábamos la profundización de las contradicciones...sino que nosotros estábamos encuadrados, además, en una acción del gobierno, no? Eramos oficialistas, no?...que esto te diría, fue alguna vez una...no te diría discrepancia pero fue motivo de conversación cuando vino Freire. De ver, bueno, cuáles eran las experiencias políticas diversas que habían tenido Brasil y Argentina...y qué era peronismo, que implicaba eso con la conciencia de formar parte de la clase trabajadora y de un movimiento político de liberación.

- ¿Cómo fue ese encuentro con Freire?

- Sí...mirá, tampoco fue tan prolongado. Fueron un par de reuniones con él...para nosotros es como dice en el video este 'Uso mis manos, uso mis ideas'...era FREIRE...bajó dios a la tierra...Y...para nosotros fue una especie de reconfirmación de que estábamos en el buen camino, no? Nosotros habíamos tenido un conocimiento de Freire de...nosotros no conocimos a Freire en la facultad ni en el profesorado. Venía por otro lado (...) curiosamente los grupos que...traían a Freire tenían que ver con el trabajo social. Yo concretamente hice el curso de la metodología de Freire y que se yo, acá en Moreno...con una...Susana Abat, una trabajadora social que nos dio el grupo...el curso a un grupo de iglesia acá de Moreno que laburaban en el barrio, digamos. Entonces nosotros teníamos acceso a Freire además por la lectura de sus libros. Entonces ese encuentro fue como el encuentro con la verdad revelada. Y también fue interesante el intercambio. A él le costaba mucho...porque no es fácil (risas) el peronismo...La imagen que tenía Freire del peronismo era una especie de fascismo latinoamericano y él no entendía quienes éramos nosotros (risas). Uno recuerda la frase esa... 'a uds los van a matar a todos'.

- ¿Fue así como me lo estás diciendo?

-Sí...fue así... 'a uds los van a matar a todos, paren un cachito'. Claro, él venía de la experiencia de Chile también...era además un tipo encantador, simpático...y abierto y sorprendido. Y bueno, él...no te digo que supervisó pero le contamos qué íbamos a hacer y bueno...le pareció bien, 'dale para adelante'...(...) yo me acuerdo, porque me parece que la anécdota vale...que él planteaba que no había posibilidad de liberación nacional sin conflicto. Un supervisor de adultos...de carrera...al tipo le salió de adentro, y estuvo bien porque estuvo muy sincero, no? Saltó así sin pedir la palabra, no? Y dice 'y Ghandi'...(risas) Y lo miró Freire y le dijo 'sí, está bien pero Ghandi tuvo que una manifestación de fuerza, no es que convenció a alguien. Ayunó, movilizó al pueblo'. Él como diciendo 'no estoy diciendo que la única opción es la lucha armada, pero no hay cambios si no hay conflicto' (...)

- ¿Hubo resistencia desde los sindicatos docentes a esta campaña que sumaba como alfabetizadores, por ejemplo, a vecinos del barrio que no eran docentes?

- No, no hubo mucho lío con eso, eh?...que yo recuerde. Más bien la resistencia era de los docentes de adultos del sistema educativo, no? Que veían competencia...que veían como diciendo 'bueno, por qué no vienen los analfabetos a las escuelas?'... (...) Ellos nos endilgaban que nosotros no éramos 'de carrera'...y (risas) nosotros al primer piso de la DINEA donde se juntaban los supervisores de adultos le decíamos 'el hipódromo' (risas)...a pesar de que ya ellos con una conducción distinta también...

-Era otro escenario...

- Era otro escenario... Y ahí sí hubo resistencia. A mí personalmente me tocó presentar la campaña de alfabetización a los directores de escuelas de adultos de capital en la escuela esa grande que está frente a la plaza de Tribunales...bueno, ME ABUCHEARON (risas)...una cosa terrible. Yo además era un borrego, tenía 25 años... (...) ahí sí hubo resistencia. Los sindicatos no. También era un sindicalismo muy especial, digamos, no? Porque recién...no te olvides que CTERA se funda en septiembre del '73...había habido intentos de agrupamiento pero en realidad el sindicalismo (docente) no...La discusión nuestra fue, sí, si era voluntario o no....sí íbamos a trabajar con voluntarios o se le iba a dar una retribución al alfabetizador, no?...y optamos por darle, no? A ver...puede ser una ecuación medio berreta, pero digo...sacamos la cuenta que un alfabetizador con tres grupos de alfabetización equiparaba el sueldo de maestro. Ahí fue medio...a ojo de buen cubero.

-¿Cuántos alfabetizadores funcionaron?

- Eh... yo calculo que habrá habido 6500,7000...porque bueno, ahí estaban los cargos de coordinación de área, los cargos de coordinación provincial, los apoyos técnicos...

- ¿En qué momento empezó a poner áspero el asunto?

- Mirá...las distintas realidades provinciales se cruzaban con el grado de la lucha interna del peronismo en ese momento, no? Obviamente los centros de alfabetización estaban muchísimos de ellos estaban adscriptos a un trabajo barrial que llevaba adelante una organización. Entonces, digamos, los cruces empezaron a darse... (piensa)...después de la muerte de Perón, no? desde julio del '74 empieza a descomponerse con distintos grados...por ejemplo en la provincia de Buenos Aires nosotros no pudimos entrar. Porque nosotros entrábamos...en ese momento DINEA tenía una delegación que era Capital y Gran Buenos Aires (...) pero después en el interior de la provincia teníamos que hablar directamente con el gobierno provincial. En la provincia de Buenos Aires la campaña no entró porque el gobierno provincial SE OPUSO (...) en otras provincias donde DINEA tenía presencia, estaba el delegado de DINEA y qué se yo, ahí el conflicto fue...Córdoba por ejemplo fue el epicentro del quilombo...este...tomaron la delegación. O sea es muy difícil poner una fecha. De hecho si querés poner un corte los...hay dos cuestiones que se interrumpen. No se abren nuevos centros en el '75 ni se sigue con lo que nosotros teníamos preparado que era lo que llamábamos la 'operación recate', que traducido al hoy sería una especie de acreditación de saberes para que los alfabetizados pudieran seguir su escuela primaria, no? Nosotros NUNCA pensamos la campaña como algo aparte y paralelo, no? O sea nosotros...la idea estratégica nuestra era digamos, una acción con efecto demostrativo al resto del sistema para decir 'bueno, esto es lo que hay que hacer con todo'. O sea, nunca tuvimos la idea de establecer un sistema paralelo a otro. En el mediano plazo estaba previsto la confluencia. Bueno...no nos dio (risas).

- Cuando aparece Ivanissevich...

- Y hay un tiempo de transición...te diría hasta que lo rajan Grosso, después nos rajan a todos (...) a mi me pidieron la renuncia...habían instalado un tipo que era un oficial retirado de la aeronáutica...

- ¿En qué cargo?

- No, de eso...de oficial retirado de la aeronáutica (risas). Y fue el que me pidió la renuncia a mí. Y después, bueno...algunos compañeros siguieron...que se yo, mientras pudieron...trabajando (...) tampoco es que vinieron un día y dijeron 'ahora se van todos' (...) Me acuerdo que el interventor que había nombrado Ivanissevich...me decía 'pero Gomez, si un adolescente en la plenitud de su aprendizaje tarda 5 años en hacer el secundario ¿cómo una persona mayor, que es más dura, va a tardar 3?'...me impactó en aquél momento porque yo decía '¿cómo mierda le explico?'...(...) Grosso siempre contaba que cuando iba a las reuniones de gabinete con Ivanissevich...que le decía 'joven Grosso ¿cómo...?' y lo mismo. Visto para atrás es una historia con muchos matices. Y nosotros TAMBIEN viviendo contradicciones propias...porque

nosotros, los que estábamos ahí tampoco habíamos abjurado el gobierno...estábamos también sospechados y viviendo una situación muy...contradictoria. Pero a mí concretamente me pidieron la renuncia en febrero, marzo...del '75.

Entrevista a María Rosa Pivadori, Luis Brollo y Mimí Lamotta (Santa Fé. 21/7/12)

-De donde provenía la gente que sumó a la CREAR?

MRP- Acá en Santa Fé...yo te hablo desde mi experiencia...cuando gana Cámpora el 11 de marzo, en seguida se reunieron las autoridades de la Universidad Nacional del Litoral. Era la universidad más...de acá, con una identidad. Y asume el decano...el rector de la universidad pasó a ser el ingeniero Ceretto...que era militante de la JUP, en su historia universitaria. En ese momento...él con un grupo...que estaba Teresita Arias, integraba una...como diría, una parte de la JP, Montoneros...que era el CPP que era el Consejo de Profesionales Peronistas. Él lo nombran rector y él constituye en seguida toda la orgánica nueva de la universidad. Él crea dentro de la universidad la Secretaría de Cultura Popular...a cargo de la cual pone una compañera. Esa secretaria fue la encargada de todo el tema difusión de cartillas, organización de encuentros, de ámbitos, etc.

-Esto antes del lanzamiento de la CREAR...

- Antes del lanzamiento. Yo te estoy hablando...suponete que eso habrá sido fines de marzo. No tengo idea exacta...ya te digo, se me superponen hechos. Pero esto fue inmediatamente asume Cámpora. Ya para septiembre, cuando ganó las elecciones Perón...ya estaba bastante organizado. Y ahí se produce un reordenamiento. Viste que ahí en esa época es como que por ahí, nosotros que éramos militantes con alguna indicación y...bueno, se produce un reordenamiento de la JP que no entiende...de la JUP y de todas las estructuras que no sé bien si respondió a alguna cuestión vinculada a la llegada de Perón o si fue un movimiento interno, una estrategia interna. En qué consistió? Por ejemplo, nosotros nos habíamos casado y nos habíamos venido a vivir acá a un barrio de acá. Entonces Luis que estaba en la JUP lo mandaron acá a una unidad básica. Que fue una novedad porque hasta ese momento la JP, la JUP...no se daba trabajo con las estructuras del partido. Ahí lo mandan a la unidad básica. Y a mí me mandan...es decir, se charlaba, pero de alguna manera era como que desde la militancia era inobjetable. Y a mí me piden que vaya a trabajar a un barrio marginal que queda en...era una villa miseria. Y bueno, me mandan a trabajar ahí y entonces paso de la JUP a la JP. Entonces ahí qué hacíamos? Trabajábamos con gente del barrio que era militante vieja, gente grande...y había concretamente una mujer que era la jefa de toda la organización barrial, que era la que prestaba su casa para la gente para las reuniones, la que lideraba...convocaba a

los compañeros. Concretamente a mí me mandan a ponerme en contacto con esta mujer...

- Estamos hablando del año...

-Año '73...ya posterior a Cámpora. Ya todo esto era cuando Perón asumía...me acuerdo que los festejos de la asunción de Perón lo hice en el barrio. Ya no con mis compañeros de la JUP. Bueno...si bien había momentos. Me acuerdo de un cartel enorme que habíamos hecho para ese día en la plaza de acá de Santa Fé el 12 de octubre se hizo en la casa de la JP en el centro y venía gente del barrio. Era como que se mezclaba. Pero bueno, mi lugar de militancia pasó a ser el barrio. Y a los pocos días de estar ahí me piden que además de otras actividades...por ejemplo en la Secretaría de Cultura Popular trabajábamos en múltiples actividades de organizar seminarios, charlas de actualización política...hasta me acuerdo de una campaña de desratización MUY DISCUTIDA...esas eran las tareas que tenía yo como JP en el barrio. Y ahí me piden que participe de la posibilidad de crear un centro de alfabetización en torno a estas ideas. Mi mamá a los pocos días por teléfono hablo con ella y me dice 'hacelo'...ella estaba 400 km más al norte como coordinadora de área o regional...no me acuerdo. Qué implicaba eso? Implicaba que yo en simultáneo tenía que hacer una capacitación que se hacía en un local que generaron para que funcione la CREAR. Y a su vez tenía que hacer un recorrido particular en el barrio para invitar a la gente a participar de eso. Yo me acuerdo que me dieron volantes...y yo fui casa por casa.

- Cómo era la recepción de los compañeros del barrio?

-Bien. Así, muy borrosamente...había algunas internas dentro del barrio porque eran como tres villas juntas que formaban un triángulo y ahí, en una de las villas había un puntero que respondía a los sectores más derechosos a la otra JP, digamos...que por ejemplo en la universidad estaba vinculada a Guardia de Hierro...entonces, este puntero había hecho la contracampaña en el barrio. La contracampaña de todo lo que generábamos con esta mujer y su grupo...yo estaba incorporada a ese grupo. Entonces tuvimos algunas escaramuzas como por ejemplo cuando salíamos un día, salíamos a invitar...el tipo se nos interpuso en el camino y nos dijo que nos iba a dar un chumazo. Eran las internas de ese momento. Y más con la llegada de Perón...es como que ese folklore del Luche y Vuelve pasó a ser una lucha desenfrenada entre los grupos antagónicos que había dentro del peronismo. Y bueno, este tipo me decía 'no vas a poner ningún centro'...y pasaron cosas como por ejemplo...a mí me fueron dando dinero que le daban a todos los que estábamos como capacitadores para distintas cosas. Por ejemplo en el caso de ese barrio había que levantar una habitación (...) no había espacio entre los ranchitos. Y esta señora que era como la

coordinadora del barrio, que se llamaba La Rinconada...ella tenía en el vértice del triángulo un espacio libre. Y ahí ella propuso hacer una pieza. Una de las prioridades para el caso de nuestro barrio era darle ladrillos, chapas, tirantes, etc. para construir. Y bueno, lo hicimos entre todos (...) y se hizo. Esto que te estoy diciendo se pone en funcionamiento en marzo del '74, creo yo. Y en noviembre del '73, cuando ya estaba todo organizado yo había empezado a concurrir...no me acuerdo cuántas veces por semana. Eran más de dos...a un local que quedaba bastante cerca de la universidad, que era una casa que se alquilaba a donde la coordinadora de área nos daba charlas. Nos explicaba lo que significaba trabajar con adultos, se leía...me acuerdo la 'Pedagogía del Oprimido' de Paulo Freire y se analizaba. En ese grupo que éramos TODOS alfabetizadores había...(piensa)...una cierta heterogeneidad en el sentido de que por ejemplo uno ya estaba en la universidad, el otro no...había un militante del barrio. Pero todos tenían un nivel de militancia política muy fuerte...

- Eran todos militantes los coordinadores?

- Sí, todos...Entonces el otro día recordaba con Mimí que...

LB- Era muy interesante porque todos tenían un nivel del DISCURSO político...

MRP- Y un nivel de debate...el otro día recordábamos con Mimí que íbamos una o dos veces por semana a esa reunión...donde se analizaban categorías que yo después no las vi ni en la universidad en otros momentos...

-Se acuerda cuáles?

- Te digo por ejemplo cuando se discutía el concepto de 'hegemonía'. Yo me acuerdo que el concepto de hegemonía lo empezamos a analizar en aquel momento .Fijate vos...o por ejemplo el tema de 'cultura popular'...que después se borró. Se borró completamente. Y esos conceptos los teníamos en el marco de la militancia pero eso ya venía como una actitud. Como una conducta asumida...

- La función militante de los coordinadores...en algún momento le puso algún tipo de techo a la experiencia de la CREAR o la potenció?

LB- Las dos cosas...

ML- Las dos cosas. En mi experiencia yo te digo que hubo centros que...funcionaron...es decir, era una experiencia educativa. Para algunos fuertemente puesto el acento en lo pedagógico. Para otros fuertemente puesto en lo político entendido como militancia, discusión política, formación de cuadros. Algunos lograban hacer una síntesis...otros no. Y de hecho hubo casos donde se abandonó un poco lo pedagógico y ese centro quedó también...cerrado. Y era la sorpresa que cuando vos llegabas como coordinadora de área a ver y ... 'no, pero no viene nunca', 'pero hoy no está'...

MRP- Yo por ejemplo lo que notaba era a veces la discrepancia que se generaba entre el coordinador...este señor que te dije que después mataron, Lescano, y Berta que era la coordinadora de área. En qué sentido? Berta, por ejemplo, nos dejaba los cuadernillos...íbamos viendo lo que son las razones pedagógicas de Paulo Freire de que el oprimido también es un intelectual. Y trabajábamos desde lo pedagógico. Y venía Lescano que no tenía un discurso contradictorio con eso pero tenía un discurso más politizado. Y entonces en el marco de ese discurso politizado él bajaba línea... de decir, suponete 'no le permitan irse del tema'. Es decir, ella hablaba de la gente, del respeto, del ir acompañando los proceso de crecimiento. Y por ahí Lescano venía bajando línea, 'uds tienen que hacer esto'. Es como que aparecía una discrepancia. Yo le contaba el otro día a Mimí que fue el peor momento de militancia nuestro porque en ese momento, con toda la venida de Perón y todo, se empieza a gestar...acá en santa Fe fue voraz esto...se empieza a gestar todo el enojo con el tema de la disidencia y la Tendencia como antagonistas. Por ahí para los militantes rasos que estábamos en...yo recién ahora me doy cuenta que los que estaban en la superestructura ya se estaba dando esa discusión. Me doy cuenta que, por lo menos nosotros en Santa Fe nosotros nos enteramos en el '74 que el 25 de septiembre cuando lo mataron a Rucci fueron los Montoneros. Es como que había noticias que nos tamizaban. Por qué? porque recién ahora yo te puedo decir que nos empezamos a dar cuenta que aún dentro de la superestructura había como una discusión política. Había distintas posiciones frente a la coyuntura. Había quienes decían 'bueno, Perón en este momento necesita que se deje la opción por la violencia' y otros que a ultranza, bueno...fue así que después pasó lo del 1º de mayo en la plaza, etc. Entonces esa discusión que se da entre los jefes, qué hacía? Hacía que hacia abajo había pases. Por ejemplo vos te das cuenta que había cosas que no se podían preguntar. De eso no se habla. El caso Lescano. Te bajaba línea...te decía 'bueno, pero uds. háganlo'. Entonces era como contradictorio el discurso freireano con este discurso casi militarizado. Entonces fue para mi gusto...no fue la época más feliz. La época anterior del Luche y vuelve vos sentías como que estabas sumado a un colectivo de compañeras y compañeros donde había una mística especial. Y acá es donde empieza a verse la fractura y el enfrentamiento...y que de hecho, en el caso particular de este centro...funcionó como ruptura. Porque nosotros empezamos a trabajar desde el mes de marzo. Una de las cosas que yo recuerdo es que la mayor adhesión era de mujeres. Los hombres casi no venían. Más allá de que yo me acuerdo de una mujer que decía 'viejo, no te gustaría?'...(...) Las mujeres venían. Un detalle que yo nunca me voy a olvidar...era que había dos mesas...que consiguieron ellos en una mueblería artesanal que había acá...dos mesas y unas sillas de paja que

tenían ese respaldo alto como se usaban en una época. Y bueno, llevaron como 18 sillas. Y habremos sido 12...12 mujeres. Todas mujeres. Y cuando llegaron...Uy, dijeron. 'nosotros nos tenemos que poner en fila'...es como que la cultura de la escuela...

LB- de la escuela, claro...

MRP- la hegemonía escolar está instalada en la cabeza hasta del menos escolarizado. Una amiga contaba...después, unos años después de una experiencia que había tenido, que una señora le decía 'Pero Susana! Mire la fulana, me está molestando!' (risas) como que la misma cultura esa de la escuela aparece...Pero bueno, es un detalle. Funcionábamos y en simultáneo yo seguía yendo a esa capacitación, una vez puesto en marcha el proceso de trabajo en el centro...yo tenía que ir y contar. Y entonces por ahí me pasaban cosas como esta. Suponete que cuando el 1º de mayo había que ir a la plaza...yo tenía que trabajar las asociaciones de ideas que le producía a la gente la idea del líder, la idea de Perón y la idea de ir a la plaza...y la indicación era ir a la plaza porque el líder nos ha traicionado. Un poco eso era desde la conducción. Y entonces por ahí la gente estaba en otra onda.

LB- Cómo hablar en contra de Perón?

MRP- Claro...estaba en otra onda. Yo no me animaba. Entonces me decían a mí que era una irreverente...y es a raíz de este malestar que empieza este malestar que nos lleva a decir 'qué está pasando?' (...) empezamos a cuestionar por qué nosotros hay información que no la recibimos. Y entonces esa fue una de las primeras peleas con los compañeros con los que nos habíamos amado tanto. Y bueno, eso fue recrudeciéndose hasta que el 1º de mayo no queremos ir a la plaza en las condiciones que se planteaban, entonces ellos me prohíben ir al centro de alfabetización y me decían que corría peligro la vida mía y la de mi hijo...y no en términos tan elegantemente dichos. Y qué le decían a la gente? Entonces la vieja del barrio que venía trabajando con la JP que conservaba un amor por aquellos muchachos donde nos incluía de manera igual a mí y a los otros que se habían enojado...Y bueno. Yo decía 'voy al barrio a visitarlos', porque me parecía como una traición dejar de verlos. El centro lo tomó Estela. Era una chica hermana de la coordinadora de área, de una familia muy gorila...muy gorila. Y esta chica también...no tenía IDEA de lo político. Pero ella cae (...) ella cae como una cosa de rebeldía adolescente (...) Empezó ella a hacerse cargo de eso...y la gente dejó de venir. Después vino la debacle del 1º de mayo que Perón nos echa de la plaza...yo recuerdo que el matrimonio este de la mujer y el marido...también él era muy peronista (...)

-¿La campaña fue eficaz en términos de los objetivos de alfabetización?

LB- Creó expectativas pero no fue eficaz para alfabetizar porque le faltó continuidad...

MRP- En el norte de la provincia donde toda esta discusión entre las cúpulas no se vio y la gente siguió siendo románticamente de la JP ellos trabajaron mucho más tiempo...incluso hasta que vino el golpe. Y trabajaron muy bien. No sé Mimí en Buenos Aires...

ML- Hubo lugares donde se siguió, otros en los que desapareció. Ahora si los términos de la eficacia los medís en plazos inmediatos y...sí. Hubo gente que rápidamente aprendió, gente que no, gente que se vio interrumpido su trayecto...ahora, si vos hacés una proyección de lo que quedó como sustrato en el sistema educativo y que empezó a aparecer...

LB- Como un fermento...

ML- Claro...yo te diría que fue eficaz. El PAEVA es una muestra, tu historia con el IMPA es otra...digamos, no es solo la CREAR el motor pero yo creo que son cosas que hay que medirlas en diferentes dimensiones.

Comunicación de Susana Ferrero (5/5/11)

En 1973, DINEA lanza una campaña novedosa para la época: CREAR, Campaña de Reactivación de la Educación del Adulto para la Reconstrucción. Más allá de su significado literal, la sigla es de por sí significativa y me atrajo de entrada: era la posibilidad de crear, de innovar en el sistema educativo, que persistía en estamentos anquilosados, que excluía, por incompleto y burocrático, a todos aquellos adultos que, por diversas razones, habían abandonado la escuela primaria. Yo trabajaba en el barrio Güemes, de Rafaela, Santa Fe. En ese entonces este barrió era una especie de villa de emergencia que, por iniciativa de la misma gente, revestía características de barrio obrero, con casitas de material, precarias pero seguras. Allí iba diariamente, me reunía especialmente con las mujeres y tratábamos de solucionar problemas acuciantes como la provisión de alimentos a precios reducidos. Cuando me proponen la campaña CREAR llevo la iniciativa a este grupo de mujeres y enseguida se entusiasman. La idea era recuperar saberes adquiridos en los reducidos años de escuela primaria, en unos casos, o iniciar el camino de la alfabetización, en la mayoría. Pero enseguida tropecé con un obstáculo: la vergüenza. ¿Cómo hacer para que mujeres grandes, amas de casas, madres de niños escolarizados, vencieran la traba del "saber menos"? Paulo Freiré, el maestro indiscutible, fui mi aliado. Releí sus experiencias y encontré la 'punta del ovillo: tema que partir de los saberes previos, de los ricos conocimientos que estas mujeres habían acumulado en su vida. Ellas sabían más que yo, jovencita recién casada salida de la universidad que no sabía cocinar. Sabían cocinar, atender a sus maridos, lavar la ropa, coser, planchar, multiplicar el dinero para que alcanzara...tantas cosas. De allí partimos. Cuando ellas

comprendieron que sabían mucho más que yo en tantos aspectos de la vida, todo resultó "soplar y hacer botellas". Empezó en el grupo una ronda de exposiciones graciosas, vitales, en las cuales cada una encontraba su espacio para despojarse de sus limitaciones y mostrarse con todas sus posibilidades, a través de narraciones orales en las que volcaban su saber, sus angustias, sus frustraciones. Elegir un cuaderno y una birome, sentarse frente a una mesa y empezar a utilizar los cuadernillos de la CREAR fue la consecuencia directa de ese trabajo previo grupal.

Cuando las primeras palabras empezaron a llenar las hojas blancas, cuando, primero con timidez y luego con efusividad, se escucharon las primeras oraciones leídas en voz alta, todo marchó entre rieles. O casi. Muchos maridos o compañeros cuestionaron este crecimiento repentino de las mujeres, que de repente podían leer los títulos de los diarios o el recibo de sueldo de los hombres. Pero de a poco se fue solucionando ese obstáculo, que a más de una le costó el abandono temporario y, muy lentamente, aparecieron en el grupo los primeros hombres, que también querían alfabetizarse. La persecución política, los fantasmas de los tiempos que se venían quebraron este proceso. Ya no era fácil reunir a las mujeres, ya no me resultaba fácil a mí no sólo llegar al barrio, sino irme al atardecer. Sombras todavía indefinidas amenazaban desde la oscuridad. El miedo empezaba a instalarse y haría estragos en el futuro. Participar de la CREAR implicaba, para el alfabetizador, elaborar informes para dar cuenta de la marcha del grupo que cada uno tenía a su cargo. Luego de un tiempo, me ofrecieron ser coordinadora regional. Empezó entonces otra tarea, que consistía en recibir material que debía hacer llegar a grupos que trabajaban en el interior de la provincia, en zonas rurales, alejadas de los centros urbanos. No era fácil llegar a esos lugares en los '70. En una camioneta que manejaba mi compañero Hugo, recorríamos centros de la CREAR para distribuir el material, charlar con los alfabetizadores, por lo general maestros de la zona, intercambiar experiencias. No era una tarea fácil, porque esta gente sólo contaba con su buena voluntad. Por lo demás, respondían a la estructura normalista de la educación formal y era complicado entusiasmarlos con los propósitos de esta campaña. Pero, no sé bien de dónde, surgían los recursos pedagógicos necesarios para la Campaña. Recuerdo a un maestro que tenía su centro en el monte (ya no me acuerdo en qué lugar de la provincia). Era un señor muy formal, mucho mayor que yo, que me inspiraba un respeto que era sinónimo de distancia. Cuando fui a visitarlo para ver cómo andaba su experiencia, me quedé maravillada. En el medio del monte, con sus recursos formales, había logrado instalar el espíritu de la CREAR, tal como lo relataba en sus informes. El cambio era posible. La Campaña no era un delirio salido de la fantasía de intelectuales. Era una realidad palpable, que daba sus frutos.

Susana Ferrero.

Entrevista a Omar Gasparini (28/7/09).

- *A partir del golpe del '76 cada cual escondió o enterró lo que pudo...o lo quemó...este. Porque era motivación...largamente de que te cueste la vida que te encontraran con el material de la DINEA, no? Porque era super mala palabra...Les pegó muy fuerte y debajo de la línea de flotación. Porque era algo que no podían controlar. Porque por la CREAM dejamos la puerta abierta para cualquier sindicato, para cualquier villa, para cualquier trabajo de base sin que se lo pueda combatir o negar. No había forma...este...y además pegaba en lo profundo porque se les estaba enseñando a leer y a escribir, que era un arma técnica...este...que la burguesía la usa hasta por ahí nomás pero...la CREAM iba mucho más profundo porque no solo se le daba la herramienta para saber leer y escribir sino que los compañeros mismos iban despertando. Pero no era una acción docente-alumno...sino que los docentes también fuimos aprendiendo junto con los alumnos, no?*

- *¿En el caso suyo qué aprendizaje recuerda usted?*

- *Claro. Si bien yo no era ni coordinador ni nada...este...yo después de haber presentado las láminas, a mi me contratan para la campaña (se refiere a la CREAM). Entonces era un lugar de resonancia donde se recibía todo lo que los coordinadores volcaban...del interior, de distintos Cens, de distintos centros de estudio desde los más remotos, no? Y no solo se llegaban experiencias de devolución sino que se hacía un acopio de cuentos, leyendas y cosas...Donde estábamos nosotros nos afanamos un poquito de eso cada uno porque sabíamos que el destino de eso era perderse. No tengo idea si a eso lo prendieron fuego pero si quedó ahí no sé...lo tiraron...lo quemaron. Pero había un material valiosísimo, que volver a copiarlo sería una tarea titánica, no? No te olvides que esta campaña no fue una campaña de educadores "técnicos" sino que fue una campaña enmarcada dentro de lo que estaba ocurriendo en el país que era una eclosión militante y una concientización que ya excedía los límites de la Argentina en ese momento porque era toda Latinoamérica...que...estaba viviendo esa etapa, no? Yo me acuerdo que...la relación docente-alumno distaba de ser la cosa formal. Obviamente que no había notas de por medio, obviamente que era...de hermosa, de compañeros...y peligrosa visto desde el establishmen, no? Se les había ido de las manos. A nosotros nos ubican...digo nosotros porque no soy autor...solo...de las láminas, ni el ejecutor...sino que yo era compañero y amigo de militancia de la escuela de bellas artes de un chico que se llama Jorge Serrate, que también de Azul igual que yo, y juntos estábamos haciendo una revista de historietas que se llamaba Doña Robustiana. Esta revista de historietas que tenía el formato del*

Patoruzú...o sea que era medio de semibolsillo y que era muy piola para repartir incluso. Con mucho humor y con una metodología de la historieta como lenguaje fácil para...para los semianalfabetos, que permitía una atención rápida, digamos. Tocábamos temas delicadísimos como la educación, la salud, la vivienda...la inflación. Temas que de otra forma explicarlos a las clases populares iba a ser altamente complicado. Entonces por medio de la historieta y con mucho humor hacíamos este material que fue trabajado por compañeros de organizaciones populares...enclavadas en todos los barrios...Y no sé quién de educación...porque ya venían de una o dos experiencias frustradas con otros plásticos. Porque esto no es hacer una lámina solo con la calidad plástica porque puede ser buen dibujante y tener un vacío en la comunicación ¿Cómo graficar la cosa? Bueno, nosotros veníamos con un entrenamiento diario y fuerte que era esto de la Doña Robustiana que te cuento...y además porque tocábamos temas total y absolutamente políticos.

- ¿Lo de Doña Robustiana en qué año lo ubicamos?

- *En el '73. '72, '73. Doña Robustiana era un emprendimiento garpado por una fundación luterana...alemana que en esa época lavaban las culpas del imperio poniendo plata en cosas así, de educación y todo eso. Nosotros en vez de hacer una educación...normal, tonta, qué se yo...le dimos esta vuelta. Presentamos este proyecto y nos mancaron esto. Porque la verdad es que era un esfuerzo diario de todo el día, de ponerse a pensar y de hacer los argumentos...después la distribución y todo lo demás (...) no lo imprimíamos nosotros pero nos encargábamos de que se imprimiera bien y además después esto no iba a quioscos...eso era una cosa formal, iban pilitas nomás. Pero la verdadera distribución, y gratuita era con las organizaciones, no? La Juventud Peronista distribuía hasta en las unidades básicas para material de discusión. Con lo cual también teníamos devolución de todo este material.*

- Entonces no se desayunaron de estas cosas cuando pensaron las láminas de la CREAR.

- *¡NO! ¡Para nada! Era una continuidad, si querés. Y no sé quién vio que nosotros veníamos trabajando en ese criterio y nos convocó para hacer estas láminas de DINEA. Pero era una prueba más. Yo creo que ya venían de dos o tres frustraciones con plásticos...pero claro, por ahí eran buenísimos con las láminas pero le faltaba el contenido ideológico. Y de la comunicación, no? De cómo llegar, cómo comunicar, CÓMO CONTAR...Y además con pocos elementos y con una grafía sencilla.*

- ¿Por qué esa grafía? Son dibujos muy sencillos en su elaboración...

- Eso está fríamente calculado (risas). *DEBE SER ASÍ...debe ser así porque, bueno...Primero para no distraer el mensaje, que la lectura no sea confusa y lleve más del tiempo que necesita...de una llegada rápida y de una impronta inmediata. Y además con un lenguaje popular, que fuera lo mismo que...que la gente común está pensando. Sin sofisticaciones...*

(...)

- Los originales...nosotros compramos hojas canson, grandes...El tamaño de las láminas era de 70 por cincuenta. Tamaño afiche.

- ¿Cuál era la técnica?

- La técnica...vamos por partes. Nosotros en ese momento teníamos poco y nada de tecnología. Te diría NADA. Papel, crayón y alguna tinta china. Ahí no había computadoras, no había forma de...

- Hay dos imágenes que son las últimas (Pueblo y América Latina Unida o Dominada) que tienen otras técnicas...

- Todas estas (señala las láminas)...el "voto", el "hospital", "el campesino"... Todas estas imágenes...nosotros teníamos una vivencia muy clara de lo que era la villa, porque la pateábamos continuamente. Estábamos. Y los compañeros laburantes también. O sea que no nos teníamos que andar documentando... (sobre la lámina "familia") Nosotros teníamos una idea muy clara...era la familia de clase humilde, con lo cual está todo en un ambiente, digamos. El juego, la cama, la cocina, todo en el mismo lugar, no? Y el despertador, digamos, que era el signo de que ahí se laburaba y que se levantaban temprano todos, entendés? Y eso es de la misma grafía y de la misma forma de trabajar... Aquí es donde empieza a diferenciarse la técnica.

...

- Ya te digo. Nosotros este entrenamiento lo veníamos trabajando largamente porque por ejemplo para explicarle a la gente cosas simbólicas como 'pueblo', 'unidad', 'solidaridad'...muchas veces fuimos al 'Libro gordo de Petete', que yo le llamo...que eran los libros de los planes quinquenales, que eran esos gordos que...sí, el afano en nosotros estaba a la orden del día porque sería muy soberbio uno a esta altura del partido creer que va a inventar algo, no? (...)

- En esta imagen de la palabra 'Pueblo' están Perón y Evita pero como fundidos, como parte de la multitud...

- Bueno, pero por eso te digo que esto estaba inmerso y estaba enmarcado dentro de lo que vivíamos en ese momento. Yo te digo...yo sin ir más lejos era un tipo que no podía escuchar una música, un bolero o una música de amor pelotuda...si no pasaba por algo de compromiso. ESTABAMOS PASADOS DE ROSCA...para el otro

lado. No existía música, película, diversión que no tuviera que ver realmente con un compromiso así...

- *¿La gente que laburaba en DINEA compartía esa forma de vivirla?*
- *OBVIAMENTE...los militantes si. Pero ahí...después tenías técnicos que tenían unos pelos...unos gorilas pero...espantosos.*
- *¿Y cómo era esa convivencia?*
- *Y...nos aguantaban. Nos aguantaban porque bueno, en ese momento teníamos el...el collar nosotros (risas). Después cuando se dio vuelta la mano...yo al otro día me tuve que...me fui. Al otro día del golpe esperé...creo que disimulé una semana y me fui. Y eso que tenía un buen sueldo. Pero bueno. En ese momento la plata no contaba...contaban los valores, contaba el compromiso...otras historias, no?*
- *Me decía que este trabajo venía como continuidad de la revista...*
- *Esto venía como una continuidad. Además nosotros hacíamos plástica para nosotros. No hacíamos jarrones con flores (risas). Nos expresábamos plásticamente para un goce, para disfrute personal...también estaba la impronta del compromiso, no?... (piensa)... La plástica era un lenguaje más. Una dimensión más de la palabra... de lo que uno estaba viviendo en ese momento. Y bueno. El pueblo somos todos y cada uno de nosotros...*
- *Quiero preguntarle sobre algunas láminas específicamente. Me generan curiosidades especiales*
- *(Sobre la lámina zapato) Nosotros tomábamos, por ejemplo un personaje de... esto deviene también de la historieta. Nosotros, para CONTAR LO QUE LE ESTABA PASANDO...a la gente común en un inquilinato lo contábamos a partir de una familia, que era la Doña Robustiana...una vieja con ruleros, su Mario y sus hijos, digamos. Y a partir de eso iban sucediendo cosas y contando cosas. Este chico es también el mismo que está bajo la mesa, espiando (se refiere a la lámina 'familia') y nosotros... también nos habían dado muy pocas pautas para hacer estas láminas. No es que nos bajaron línea mucho tiempo. Pero sí nosotros teníamos conciencia que no era para un barrio esto, no era para la capital nada más...entonces teníamos que hacerlo para ser lo más abarcativo posible porque estas historias tenían que ser a nivel nacional. Y pese a eso hubo láminas o hubo conceptos, o hubo palabras que fueron hechas láminas puntualmente regionales. Eso obviamente hubiera sido muy vanidoso hacerlas desde la capital...fueron hechas en cada región (...) pero bueno...cuando nosotros hablábamos de zapatos queríamos abarcar una generalidad (...) lo hicimos descalzo a propósito porque tenían que pasar esas cosas...tenían que despertar. Y este (se refiere al cliente del niño lustrabotas) es un mersa. Un mersa le llamo yo a un tipo de portar anillos, de fumar y tirarte el humo en la cara. Ese tipo de violencia, no?*

A mí en mi puta vida se me hubiera ocurrido hacerme lustrar los zapatos...Lo que no quisimos hacer es la calle Corrientes, digamos. Pero podía ser Avellaneda, podía ser Bahía Blanca, podía ser el centro de Salta.

...

- En 'compañero' es un recurso totalmente estético, esto de hacer estas arcadas...compositivos, más que nada. Hay un tipo más grande y un tipo... de menor edad, no? Como recién incorporado a la historia. Esto está fríamente calculado también...el hecho de que las distintas generaciones sentían que les estaba...que el trasvasamiento de la clase trabajadora iba de generación en generación.

- Ustedes como jóvenes de los setenta se sentían como este muchacho que estaba...

- OBIAMENTE...si, nosotros teníamos mucho respeto a los compañeros de la Resistencia Peronista...de los VIEJOS. Cosas que veníamos aprendiendo hasta de los pueblos originarios, no? Esa cosa de los viejos que saben por viejos...

- ¿Tiene una historia esta imagen (campesino)?

- Están levantando la cosecha y esto puede ser un...un momento de impasse...de descanso pero acá...este al estar más alto que el resto lo pone en un lugar de líder...sindical, si querés. Capaz que no fue ni elegido ni votado pero...es el que de alguna manera lo escuchan y le prestan atención, no?

- Esta me encanta (sindicato)...

- El sindicato...digamos...con mayúsculas. El que nosotros entendíamos que debería ser o que eran ALGUNOS SINDICATOS...de base realmente. Porque vos verás que está todo el mundo con pilchas de laburo y con los cascos. Es realmente un alto en el laburo para sentarse en esa mesa y esos bancos para discutir la cuestión...no te olvides que en ese momento empezaba (el teléfono interrumpe la charla)

Bueno...estábamos diciendo que en ese momento había una lucha sorda pero lucha al fin...bueno, finalmente revienta ese enfrentamiento en Ezeiza, cuando vuelve el General...entre la Juventud Peronista y los sindicalistas, no? Entonces nosotros cuando se hablaba de sindicatos... o de conducción sindical, no queríamos a los gordos, no queríamos a los burócratas...

- La última (lámina de la palabra 'delegado')

- Bueno, un poco es la réplica del 'campesino' pero esto sería urbano, no? Vos fijate que el tipo, el delegado se para arriba de un cajón y no de un palco hecho a los efectos, no? Y se para para estar más alto y para que los demás lo puedan oír y se puedan acercar, no? No para sobresalir, digamos, con las charreteras (...) y estamos hablando de que recién han hecho un alto en la huella porque...mirá...este tipo tiene la llave en la mano. O sea que estaba laburando y tocaron pito y se reunieron, no?

- Para terminar por hoy ¿A usted que le pasa cuando vuelve a ver estas imágenes después de tanto tiempo?

- *La primera emoción fue hace dos años (se refiere a un homenaje a educadores de la CREAM en la parroquia de la Santa Cruz). El dolor no era porque no me reconocieran a mi. Pero...lo que sí, fue una lucha y una cosa maravillosa que debería ser usada o retomada. Tomar PARTE de algo de esa historia. No te digo todo porque no se si las segundas partes no se si pueden ser buenas pero tomar...RETOMAR esa experiencia a nivel educativo, a nivel social como para...como para reivindicarla y seguirla usando. Hasta el '83 había un tema de seguridad. Nadie ponía como antecedente 'estuve en la CREAM'. No se le ocurría A NADIE...HACER UNA MENCIÓN. Yo nunca puse en mis antecedentes que había hecho las láminas. Era un suicidio, digamos. Te digo más. Cuando cae el Tío Cámpora, a corto de andar ponen a...también se nos cae el ministro de educación que era Taiana y ponen a Ivannisévich. Era un gorila de punta en blanco (...) Un día lo llaman a Carlos Grosso que era el coordinador general que va con dos cuadros también de puta madre que eran también jesuitas que eran **gelion** ...y el otro no me acuerdo...(piensa)...bueno, fueron los tres a reunirse con el ministro. Porque estaban hablando de la Campaña... que Ivannisévich quería hacer bolsa ya. Pero como estaba muy arraigada dentro de las bases borrarla de un plumazo de un día para otro era difícil. Pero la propuesta era hacerlo bolsa. Tal es así que hablando de la Campaña, Ivannisévich dice '¿y estas láminas quién las hizo? ¿Flrmenich?'... Y bueno. Estos compañeros le demostraron, vía Paulo Freire, que con esas láminas se podía hacer un discurso total y absolutamente de derecha o totalmente de izquierda...entonces le taparon la boca, digamos. Yo ya me suponía levantado por la tres A, no?...si no hubiera pasado esta intervención de estos compañeros. Esto te pinta que había una solidaridad y una entrega...de arriba hacia abajo y de nosotros hacia la conducción también. Independientemente de lo que pasó con Grosso después, no? Estamos hablando de ese momento. Esto se vivenciaba en la defensa y el cuidado de cada compañero. Porque sabíamos que no estábamos haciendo nada más que educación...ERA UNA MILITANCIA.*

Entrevista a Margarita Pierini (Buenos Aires. 26/7/11)

- Antes que nada quería preguntarle su nombre.

- *Margarita Pierini...nacé en Buenos Aires en el año '47. Cuando participé en la CREAM que fue el año... '74, '75 yo tenía 26, 27 años. Ya me había recibido de la carrera de Letras en la UCA y...había dado clases, este...en secundaria pero mi primer contacto con el colegio secundario común no fue muy grato. Me parece que yo*

tenía una idea de lo que era el interés de los...o de las adolescentes en este caso por la literatura que no iba mucho con la realidad, no? Y...después sí descubrí que me interesaba más trabajar con adultos...bueno, después volví también a la secundaria tradicional en colegios mucho más dinámicos, no? Pero bueno en el momento de...en el '74 (piensa)...

- ¿Cómo fue su aproximación a la experiencia de la CREAR?

- Eh...es una buena pregunta, porque uno se cruzaba con tanta gente que había redes de muchos tipos...si yo no recuerdo mal yo llegué a esta experiencia a través de una amiga. Que a su vez la deben haber convocado a partir de alguno de los grupos del peronismo...(piensa)...cristiano, sí? De la JP en esa rama que venía...de los sesenta, no? Porque tenía algo de...de...tenía mucho de militante y también tenía mucho de rescate de valores, humanista y eso, no? Lo que trato de reconstruir es...el año '74 es un año muy duro, no? Muy terrible...incluso antes de que muriera Perón uno ya veía...desde que echaron a Cámpora ya era bastante claro el panorama. Y sin embargo pienso cómo coexisten esas cuestiones que eran muy oscuras y al mismo tiempo muchas...muchas cosas esperanzadoras, sí? Uno se seguía metiendo en contextos nuevos.

- Ud. venía ya de una experiencia militante...

- Sí...sí, sí. Yo estaba...en la JP...(piensa) De hecho creo que SEGUÍA estando, sí? Porque también el '74, '75 ya es una época de mucha disgregación...de muchísima disgregación. Y bueno...la muerte de Perón ya marca...muchas fronteras. Frente a todos...los dilemas internos, las discusiones, las divisiones...(piensa)...me parece que para varios que participamos en la CREAR y en DINEA en general lo que uno nunca iba a tener como duda era que trabajar con...trabajar con la educación siempre era algo creativo, sí? Era una apuesta...que nunca se equivoca, no? Es EL OTRO el que no se equivoca. Entonces me parece que eso es algo que también hizo que fuera un espacio de creatividad, de seguir apostando y de reencontrarse con mucha gente...

- ¿Había ahí quienes venían de otros espacios de militancia más allá del peronismo?

- No te sabría contestar...no te sabría contestar. La gente que yo conocía...yo te diría que no. Tampoco uno preguntaba mucho...y en general yo no recuerdo que hubiera grandes reuniones. Estaba la...todo además era MUY ACELERADO, muy acelerado. Siempre había que estar salvando algunas papas. Entonces lo que sí recuerdo como reuniones más grandes era lo que se daba en la capacitación. Y ahí, bueno, vas con el cuadernito, escuchás y participás sabiendo que en la semana había que empezar a moverse. Entonces yo ahí...que hubiese sido el lugar para el debate no estaba destinado a eso, que yo lo sepa. No en la etapa que yo participé. Porque yo no sé muy bien en qué momento empezó...a...girar la pelota y ponerse en marcha.

Evidentemente esto es algo que venía de la gestión Cámpora, la gestión Taiana, no? O sea que empieza en el '73 y antes, no? Cuando se puso en práctica ya estábamos en, bueno...Perón-Perón. Y hubo una primera etapa en la que, entiendo...que por eso nos llamaron para la segunda...el peso de lo militante predominó sobre la parte educativa. Con resultados no demasiado positivos, no? Entonces, bueno. Hubo un reacomodamiento, llamaron a otra gente y ahí es donde yo entré. Entonces por eso te decía que el curso de capacitación que posiblemente en la primera etapa haya sido como más lento, más reflexivo...era 'ya hay que ir a Florencio Varela a coordinar un área enorme'. Florencio Varela, que era en esa época...(piensa)... yo he vuelto. He vuelto a trabajar en...dando cursos. Bueno, creo que fue en el año 2001. O sea que Varela era una fotografía especial de la debacle, no? Entonces recordaba lo que había sido en aquel '75...eh, que era un lugar lleno de quintas, de chacras...yo me acuerdo yendo a las sedes que eran en general en casas de la gente...no sé, tengo una imagen medio como 'Los girasoles de Rusia'. O sea, no sé si era primavera pero te puedo asegurar que había amapolas...yo caminaba y había amapolas, sí? Este...(piensa)...pero bueno, era una zona pobre pero no una zona con la miseria que tuvo después, no? Y había...la gente que estuvieron trabajando como coordinadores de base eran personas que...de la zona, no? Tengo un muy lindo recuerdo de esa etapa...

- ¿Y cómo era eso de llegar a la jornada de trabajo en esos centros?

- *Eh...mirá, uno se repartía. Esto ya estaba funcionando de antes, entiendo que justamente con esa...(piensa)... esa primera etapa que fue bastante...se apartó bastante, digamos, de los objetivos. De varias sedes que existían las que quedaron fueron las más resistentes, las que tenían un sentido por un lado más militante y por otro...(piensa)...más cristiano. Y digo lo de cristiano porque no casualmente tres de las sedes eran...una en lo de una señora que era de la parroquia, otra eran dos seminaristas de la parroquia y la tercera también algo similar, sí? Los otros me parece que se cansaron de se los manoseara un poco, alguna cosa había...Yo hacía la recorrida cada equis tiempo...(piensa)... no me puedo acordar cuánto. Sé que iba una vez por semana a cada una...o más seguido. Eso lo tengo desdibujado. Porque era, bueno, para llevar material, para ver cuáles eran las novedades, para charlar con los docentes, con el grupo...Yo estaba en la coordinación de área.*

- Ud. hablaba recién de los centros más resistentes ¿A qué en algún momento se tuvo que resistir?

- *Mirá. Por lo que sé la gestión anterior...y no había sido el único caso...porque había fondos más o menos interesantes para los coordinadores y demás. Y no siempre habían cumplido con eso como un trabajo, no? sino que era como un aporte a la*

militancia. Lo cuál...o sea, la parte educativa se había diluido. Entonces...a ver, en cualquier proyecto educativo hay que estar acompañando. Más uno como este que tenía mucho de trabajo desde la base. Esto se veía en lo bueno y también en esas cosas...siempre es bueno dar algunas normativas. Nunca me voy a olvidar (risas) que una de las coordinadoras de base, los métodos digamos educativos y...de sancionar que usaba eran como de la escuela previa a Sarmiento, sí? Suponete que el alumno, que además era toda gente grande, de pronto no había llevado la tarea o cosas por el estilo...salía esa cuestión de 'pero mirá lo que hiciste'. Y claro, ahí te das cuenta que uno es hijo de su propia práctica educativa. Y de las de sus docentes. Entonces, renovar eso lleva mucho más tiempo que un curso de capacitación...Y los que digo más resistentes es porque tenían una experiencia...tomada de algún otro lugar, de que no siempre un grupo te acompaña cien por ciento del tiempo, que la gente se cansa y hay que esperarla, que hay que ir a buscar...que a algún grupo la gente se empezaba a ir porque llegaba el invierno, porque se empezaban a aburrir, porque sentían que la cabeza no les daba para más...bueno, todas las cosas por las que los adulto dejamos de estudiar...Entonces, bueno, no había un seguimiento de decir 'está bien, ahora que es mes de junio, que diluvia, hacé vacaciones y después enganchá en septiembre'. Posiblemente, te digo, había quienes tenían otra motivación. Estos seminaristas que te digo...eran gente inolvidable. Uno de ellos es cura, no sé si sigue ahí...era en la estación de Bosques. El otro sé que después dejó y se casó. Eran personas muy formadas y además con una llegada a la comunidad por varias vías. Y después una señora que estaba en...(piensa)... Hudson, que tenía una familia numerosa...ella y el marido que trabajaban mucho con la comunidad. Otra señora que tal vez era la más representativa, en el sentido que no tenía otras motivaciones... evangélicas. Pero se vé que le gustó. Este era el caso que no era un modelo pedagógico digamos. La facultad la había...

- Veo que hay un cruce ahí entre el educador y el militante ¿Cuál era el criterio de incorporación para la gente que por ahí no tenía una formación estrictamente docente?

- *No te sabría contestar porque ya estaban convocados...a ver, esperate...(piensa)... en una sede que de pronto la alfabetizadora tuvo que dejar yo convoqué a una chica... es decir, empecé a buscar gente, la gente de mi generación y de la facultad ya estaba dando clases en secundarios y bueno...no les resultaba ni tampoco tenían una mirada militante. Ese sería lo otro por lo cuál no agarraron. Bueno, una estudiante de medicina...ahora es médica, ella. Era amiga de un cuñado mío y esa se enganchó. Hasta donde yo recuerdo no tenía militancia muy, muy concreta pero bueno...en esa época de los setenta muchas personas tenían, digamos, esa...esas ganas de HACER ALGO, muchas veces buscaban hasta que encontraban el...el formato.*

- Ud. hablaba hace un rato de la gente que se cansaba de cierto manoseo ¿De qué se cansaba?

- *Mirá, hasta donde yo sé...y por eso hicieron una segunda convocatoria. Porque los coordinadores no iban, sí? Así, directamente. Los coordinadores de área...esta es la información que a mi me dan, que de alguna manera yo la ratifiqué un poco...de gente que, con todo el respeto...además no iban a ponerse a botonear ni nada, pero...sí me confirmaban esto de que no...no estaban cumpliendo con la tarea que tenía que cumplirse. Es como si fueras el director de un colegio y de pronto dejás de ir y no vas, sí? Por un lado era la coordinación con DINEA, sí? O con los directivos de la CREAM. Uno llevaba los materiales, viste que había cuadernos...cuadernillos de alfabetización, láminas, etc. Después estaba la parte administrativa. Y era tan importante como en cualquier escuela...vos podés hablar maravillas de Freire y pedagogía pero si no te encargaste de que a la gente le dieran el alta en el momento indicado, viste? todo lo demás es puro verso...*

- Digamos, la parte poco heroica de toda experiencia educativa...

- *EXACTAMENTE (risas)...pero es la que demuestra si te interesa la otra persona o no (...)* Me estás haciendo hacer memoria...(piensa un largo rato)...*con los coordinadores de base no teníamos reuniones grupales, era en todos los casos como una charla más personal. Muchas veces...era...parecía así como lo que te imponía el presente. Lo urgente, las consultas del coordinador de base eran siempre como muy prácticas, no? 'mirá, fulana que es una señora mayor no me distingue después de tres clases la palabra mate de la palabra mamá', suponete, sí? Por ahí iba...por ahí iba. Es decir que...que yo pueda recordar esa era la práctica. El sistema de enseñar era de por sí suficientemente renovador como para que hubiera que estar remachando un discurso...revolucionario, sí? A mi en general nunca me ha gustado mucho eso de ir a hablarle al tipo que vive en un lugar que seguramente tiene menos comodidades que ni casa, de la pobreza, no? ...te podría hablar de la gente más cercana con la que compartimos esa etapa. No hablábamos de un discurso...revolucionario. No era... tampoco era un objetivo de la CREAM. Si algo hizo un poco difícil esa primera etapa es que algunos pensaban que era directamente...para bajar línea...línea ideológica. Y en realidad la ideología estaba si estabas trabajando con el otro, no?*

- Viendo los materiales, las palabras generadoras, veo algunas muy situadas en el escenario político de la época...lo mismo con las ilustraciones...

- *Sí...mirá lo que son las cosas. Yo ahora revisando estos materiales, la lista de palabras decía 'pero mirá vos!...'No recuerdo que eso fuera algo sorprendente. Ni lo consideraba una palabra ideologizada...sino, bueno, coincidíamos en la palabra 'leche', la palabra 'compañero' formaban parte del leguaje común...nos hubiese*

resultado horrorosamente absurdo que la frase fuese 'mi mamá me mimá', no? que...a veces pasa, no? Yo tengo un libro de lectura que se usaba en la cárcel de Usuahia, que me prestó mi hermana. Se llama 'El Caldén'...con ese tipo de frases. Imaginate qué ridículo...

- La palabra 'compañero'... ¿Ud. recuerda qué generaba en el intercambio?

- *Mirá, yo no recuerdo...(piensa)... y eso puede querer decir que no creó ningún conflicto. De nuevo me estás haciendo como pensar...sacando conclusiones ahora evidentemente la gente que estuvo convocada y que se quedó compartía este universo...semántico, ideológico. Entonces no había cuestionamientos. Esto no quita...porque yo no estaba en todas las clases, que así como se hace en cualquier otra esfera de la educación, el programa dice tal y sigo de largo, si? No te sabría decir eso. Pero...ningún sobresalto.*

- Ud. recuerda alguna situación puntual en la que la realidad política se haya instalado en el aula y modificara lo que había sido planificado?

- *No...no...no tengo recuerdo...(piensa)... Pensá que mi relación con los grupos de base estaba mediada por los coordinadores, si? ...(piensa un largo rato)...Lo que si recuerdo es que...porque yo tenía un cuadernito que lo estuve viendo ahora, y lo que tengo anotado y que me va...comiendo cada vez más la nota pedagógica es que empezaba a haber como 'otra supervisión', si? Que no era la CREAR...sino la de los dirigentes políticas de la zona, si? Pero eso yo me había olvidado totalmente. Evidentemente la memoria es algo que sana. Pero ahí tengo una charla o dos con alguien que no me acuerdo que rol tenía pero debería ser del peronismo de la provincia de Buenos Aires...que estaba con Calabró. Como que me habían hecho saber que nos estaban observando. O sea, tenían muy claro qué era la CREAR, si?*

- *Entonces las tensiones que atraviesan al movimiento peronista están presentes...*

- *SI,SI...Algo que deduzco ahí de ese cuaderno, porque evidentemente ahí en ese momento yo tenía una mirada muy chiquita...muy del lugar. Parte de la no frecuentación de estos centros, que en algún momento se empezaron como a desmovilizar y había gente que se iba y no había gente que los volvía a llenar...tenía que ver con esas cosas que se dicen como muy tácitamente en los barrios...NO ESTÁBAMOS RECOMENDADOS...uno sabe cuando un lugar es bien recibido por su entorno, si? Donde mandás los chicos a jugar y te dice una amiga tuya 'si, andá que la gente es bárbara'...después vino cierto silencio. No recuerdo las palabras exactas de aquella reunión. A mi no me llamó la atención porque en otros lugares también nos estaban como embretando un poco, no? Quedaba claro que la CREAR era de...los jóvenes JP.*

- *Hasta donde llegó la CREAR en términos temporales?*

- Mirá...(piensa)...yo terminé más o menos marzo del '75. Creo que el tiempo había sido hasta diciembre del '74. Pero no podría decir por qué razón, si tal vez para cerrar algunas cosas, seguimos con estos tres o cuatro centros hasta marzo, abril. Se iba todo después como desflecando y entonces...'bueno, ya.nada de voluntarismo'. Con algunos de los coordinadores tuvimos una relación de amistad, de ir a comer un asadito cada tanto...este...un par de años más. Después yo me fui de Buenos Aires... así que ya no nos vimos más. Mirá, era evidente que había...bueno, la gente ya no se reunía más para nada. Como no fuera con la familia. Estamos hablando del '75. Fue una etapa horrorosa.

- El dato que tengo es que hubo cierta resistencia de los sectores del sindicalismo docente a la CREAR por esta cuestión de los criterios de designación de los alfabetizadores...

- No nos importaba un pepino los sindicatos docentes, sí? Me imagino que había esferas donde esto funcionaba, sí? Nosotros...yo en ese momento no estaba haciendo docencia en media. Yo estaba de ayudante en la facultad, pero otra gente cercana estaba dando clases en colegios y...a ver...la visión de DINEA fue al margen de los sindicatos docentes. Lo que a nosotros nos llegaba era que eran conservadores, arbitrarios, cuanto más viejo eras más merito tenías...cosa que a los veinticinco años te parece un espanto. Hoy lo pensarías mejor (risas). Pero...que todas eran señoritas estiradas sarmientinas, sí? Entonces, en general la imagen de los sindicatos era que eran grupos muy férreos, muy conservadores. Yo no recuerdo desde los gremios qué gente había que miraba de otra manera...quienes estaban del peronismo revolucionario en los sindicatos docentes...no recuerdo.

- ¿Qué imagen tenían los que participaron de la CREAR de sí mismos?

- Mirá...(piensa)... sentíamos que esa la manera de enseñar. De enseñar aprendiendo...vos marcabas la palabra 'compañero', que es la que uno decía en las marchas, en las reuniones. El tipo que tenías enfrente que era, ponele, una mujer de sesenta años que no había ido a la escuela más que hasta segundo, era una compañera, sí? Te la encontrabas también caminando a Ezeiza, sí?...era el espacio para hacer un cambio a fondo...creo que eso es lo que a uno le daba energía para llegar hasta Varela. Tren, el 148, viste? y además hacer toda la movida para encontrarte con la gente...pero...(piensa un largo rato)...Yo creo que una de las cosas por las que no nos juntamos mucho más (se refiere a antiguos participantes de la CREAR) es que fue una de las más grandes heridas, la destrucción del proyecto de DINEA, sí? Porque sentía que era muy inteligente la maniobra. Anular eso tenía una repercusión de por lo menos dos generaciones. Había mucha imaginación ahí puesta y muy buena onda... se diría hoy, no? entonces que eso se fuera diezmando era un

ataque muy directo a...(piensa)...me sale la palabra militancia y no me conforma mucho, no?

Entrevista a Luis Guichon (Buenos Aires. 13/1/12)

- ¿Hasta cuando laburaste en la DINEA?

- *Estoy queriendo recordar...hasta el '75...de ahí empecé a...(piensa) En el '75 uno de los compañeros nos decía... 'bueno muchachos, esto se está modificando a pasos acelerados, hay que pensar en dejar de trabajar' ...se preveía que ya para el '76 ya no...(piensa) Fue un proceso un poco extraño en el propio momento que se estaba empezando a vivir en el cual...no sabíamos que iba a pasar cada día...vivíamos en zozobra permanente. Y ya...había compañeros desaparecidos. Ya se sentía adentro de nosotros esa ansiedad, ese temor...y no sabíamos. Estábamos medio perdidos en lo que podía llegar a ocurrir. El miedo empezaba a meterse entre nosotros...*

- Mucho antes del golpe...

- *Claro...ya había un clima...(piensa)...de temor.*

- ¿Había alguna situación concreta con algún compañero que recuerdes en ese momento?

- *Si, que me decían...tengo la frase de una compañera que trabajó mucho en estas cuestiones...que trabajaba en barrios y nos decía 'no quiero un compañero desaparecido más'. Ella tenía mucha información porque estaba conectada con muchos grupos a lo largo del país. O sea que ella sabía. Otra que...bueno, no del grupo nuestro, que le desapareció el novio. Yo para el '74 estaba trabajando en el Normal 4 en Historia de la Educación...(piensa)...Latinoamericana, me parece. La orientación de la cátedra era esa. Una suplencia. Y las pibas que eran militantes. Las pibas del secundario...4º o 5º año y...bueno...ya había un clima de desaparición también ahí que no es DINEA ni la CREAR (...) Se hizo como si te dijera un testimonio representativo de la época... un trabajo donde por grupo yo les pedí que sin hablar dramatizaran una situación de Latinoamérica frente a Europa...digamos como un movimiento de liberación. Y las pibas prepararon por grupos escenas donde se vistieron con ropas de danza o de gimnasia. Hicieron un trabajo representativo de aquella opresión, de aquellos intentos de liberación. Nos hicieron llorar...porque en el mismo momento estaban desapareciendo los novios de las pibas.*

- Laburando en la CREAR ¿Tuviste oportunidad de desarrollar ese tipo de actividades?

- *No. El trabajo que hice fue...yo trabajé en villa...una villa que no existe más. Ahora hay torres, creo...(se refiere a la de Colegiales). Me llamaron para ahí y ahí me quedé hasta que me llamaron para la villa de Lugano...Villa Lugano. Como director fui ahí.*

- Eras director del centro...

- *Si, de DINEA...pero ahí no (se refiere a la tarea en la villa de Colegiales). Ahí había unos tranvías...tranvías viejos.*

- *¿Dabas clases dentro del tranvía?*

- *Si...todos trabajábamos ahí. Donde trabajaba yo era electricidad. La idea era formar en algún oficio y al mismo tiempo terminaban la primaria. Y ahí ya había gran cantidad de paraguayos y bolivianos. Supongo que había también de las provincias pero a nosotros nos llegaba gente que podía haber terminado sus estudios en su país de origen...básicamente paraguayos me llegaban a mí...que querían hacer electricidad. Y un compañero mío, Hugo...que no lo he vuelto a ver...(piensa) era...estaba terminando o estaba por terminar ingeniería electrónica. Y él daba la parte de electricidad y yo hacía la parte de matemática. Trabajamos armando una radio...yo me armé una radio. Y llegó a escucharse. Era una cosa así...y era increíble de pronto poder armar y hacer que suene algo. Era buenísimo. Yo lo movía (el dial) y se escuchaba, claro, mal...tenía un parlantito así. Te estoy hablando del '73... '74.*

- *¿Vos llegaste a la villa con la CREAM?*

- *Yo siempre funcioné con la sigla DINEA...yo no fui convocado por CREAM. Conocí la gente en la villa mismo. A mí, digamos...conocí la gente en el norte. En Rafaela, en Reconquista...estuve con gente que sí estaba más... (...)*

- *¿A qué crees que se debe que a veces los compañeros no quieren hablar?*

- *A una resistencia...es como que hay algo no superado. Yo, por ejemplo, no pude leer el 'Nunca Más'...muchas películas... 'La noche de los lápices' no la vi...si aparece en la tele y me voy. Supongo que algún día lo superaré...cuando sea grande (risas)*

- *¿Tu llegada al circuito de DINEA cómo fue?*

- *Yo venía del norte...de Tostado, al norte de Santa Fe. Estaba conectado con Sacerdotes del Tercer Mundo, los curas del Tercer Mundo...y había tenido vinculación con una cooperativa algodonera en Tostado, en el norte de Santa Fe. Asistí a una asamblea de algodoneros que les iba mal, mal, mal, mal y QUERÍAN crear una cooperativa. Y yo fui para clases de cooperativismo. Eso fue en el '70. '70,'71. Y bueno...lo que había era muy pobre. Yo no tenía acceso a una literatura especializada. Lo que había era medio...legal, sería. Así que no era muy atractiva la cosa. Pero la vivencia de gente que se quería formar para hacer cooperativismo era una cosa...*

- *Era la época de las Ligas Agrarias...*

- *CLARO...sí, y unos movimientos...el INCUPO, Instituto de Cultura Popular...en Reconquista...Yo fui ahí. Y esta gente me conectó con alguien que hizo de puente... (piensa)...no me acuerdo quien fue el puente en Buenos Aires. Yo estaba buscando laburo (...)* Yo había hecho Psicopedagogía y Filosofía y Pedagogía. Y acababa de

terminar. Yo estaba viviendo de la docencia, digamos...en los sesenta. Y comencé como maestro. Después fui profesor de secundario. Pero acá en todo este tiempo lo que me interesaba era qué se podía hacer. De algún modo había una...una mística que tenía que ver con la Revolución. La concreción era Cuba.

- ¿Vos en esa época militabas en alguna orga?

- Estaba más cerca del peronismo...de Base, del peronismo montonero. Había gente de las FAR, FAP. Tuve vinculaciones con gente del ERP, también. Y me parecía muy... intelectual la...visión teórica de esa gente que se estaba jugando la vida. Y muy... exquisita...para la gente del barrio.

- ¿Y ustedes cómo eran vistos por esos otros compañeros?

- Era conflictiva la cosa. Y hasta beligerante. Yo estaba más cerca de las agrupaciones peronistas y en la villa había gente del ERP. Y tuve alguna aproximación. Era...era...lo que sigue pasando un poco en la izquierda argentina. La disposición a fragmentarse indefinidamente. Lo que me pasó con Pañuelos en Rebeldía cuando fui a una asamblea que había mucha gente de bachilleratos populares...y...a mi me marginaron.

- ¿Por qué?

- Supongo que porque venía de IMPA...

- ¿...?

- El mismo gesto hice yo (risas) Y les dije 'esto es la fracturación de la fracturación'.

- ¿Cuál era la mirada de Montoneros sobre esa otra forma de militancia que era la de ustedes?

- No lo sé. Se bajaban líneas las organizaciones. Había un encasillamiento. Los coordinadores eran linda gente. Los que yo tuve acceso, por lo menos...no hablo de Grosso... (...) La gente con la que trabajé tenía una característica que es la coherencia. Coherencia con su pensamiento y coherencia en el trato con la gente...la manera de leer la historia y la práctica educativa