

La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción

Una propuesta de educación popular
(Argentina 73/74)

En este artículo presentamos los avances de una investigación que tiene por objetivo la reconstrucción de la implementación de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción en Córdoba en los años 1973 y 1974 (en adelante CREAR). Nuestra intencionalidad es analizar el diseño de la campaña y las formas de implementación, ya que sostenemos que las formas organizativas de las prácticas educativas son tan significativas como los contenidos que establecen. Es decir, las situaciones en las que se vehiculizan posibilitan relaciones sociales que hacen al sentido formativo de las propuestas, al mismo tiempo que expresan elementos de la dinámica del contexto del que son producto y productoras. En este sentido, la propuesta de la CREAR expresa los debates económicos, sociales, políticos e ideológicos de los 60 y 70 y se recuperan los análisis críticos que se hacían a la educación: la desescolarización, la reproducción, las críticas al sistema escolarizado de la educación de adultos, la concepción de la planificación provenientes de los organismos internacionales y la idea de desarrollo nacional. Estos son algunos de los ejes que se entretajan en el discurso y que dan cuenta de la dinámica ideológica en que se gesta, se desarrolla y se interrumpe la campaña. Nos propusimos construir una mirada que aborde la propuesta educativa en su complejidad, analizando la prescripción como planteo político-pedagógico de los documentos de la campaña y los sentidos puestos en juego por los sujetos implicados a través de las memorias de su participación.

PALABRAS CLAVE: alfabetización, cultura popular, liberación nacional, dependencia.

The campaign for educational revitalization of adults for reconstruction

*A proposal for popular education
(Argentina 73/74)*

In this article we present the progress of a research which main aim is the reconstruction of the implementation of the Campaign for Educational Revitalization of Adults for Reconstruction in Córdoba in 1973 and 1974 (in later CREAR). Our intention is to analyze the design of the campaign and ways of implementation, since it is believed, both, the organization of the educational practices and the establishment of content is meaningful. That is, the situations and the way the content is delivered enables significant social relationships that make the proposals significant, at the same time that expressed elements of the dynamics –its products and its producers– of the circumstances. In this regard, CREAR proposal expresses the economic, social, political and ideological debates of the 1960 and 1970 and recovers the critical analyses made to education: the who, the reproduction, criticisms to the school system of education for adults, the conception of planning from international agencies and the idea of national development. These are some of the axes that are interwoven in speech and realize the ideological dynamics that it moved forward, develops and stopped the campaign. We set out to build a look that addresses the educational proposal in its complexity, analyzing the prescription as a pedagogical political question of the documents of the campaign and the senses posts at stake by the subjects involved through the memories of his participation.

KEYWORDS: literacy, popular culture, national liberation, dependence.

La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción

Una propuesta de educación popular (Argentina 73/74)¹

■ MARIANA TOSOLINI

Introducción

Este estudio aborda una propuesta educativa que quedó inconclusa y que fue significativa por sus concepciones socioeducativas. Por ello, nos proponemos profundizar los aspectos político-pedagógicos y los procesos de la implementación a través del estudio documental y el relato de sus participantes.

En este sentido, intentamos contribuir con este trabajo a recuperar, sistematizar y analizar información sobre una campaña de alfabetización que se interrumpió en el proceso de radicalización política que se vivía en Argentina y Latinoamérica y que no fue recuperada como práctica socioeducativa después de la vuelta a la democracia.

Esta investigación dará visibilidad a los procesos que ocurrieron en relación con una propuesta que se la conoce como progresista y vinculada ideológicamente a otros movimientos sociales y políticos en América Latina.

Esta práctica educativa resulta significativa, por el replanteo que realiza de la educación del adulto y del proceso de alfabetización utilizando el método de Paulo Freire. Aportará además, a la construcción de conocimientos que permitan enriquecer la investigación educativa en el campo la educación de adultos, a la vez que recuperar propuestas innovadoras que anclan en el saber popular.

El planteo epistemológico que nos orienta retoma los desarrollos de Adriana Puiggrós acerca del estudio de la educación como parte de la totalidad social y su sentido en el análisis de las prácticas educativas en una perspectiva histórica:

Se trata de entender la historia como un producto del trabajo del hombre y no reducirla a un reflejo de las estructuras o un resultado de la evolución de la tecnología. La historia es hecha por el hombre y la educación es una práctica social compleja, no solamente la aplicación de metodologías y técnicas. Se desarrolla en el marco de condiciones de producción tales como procesos de reproducción y/o transformación de relaciones sociales de producción y otras luchas políticas,

¹ La forma de planificación y diseño de la campaña recibió el reconocimiento Mención de Honor de la UNESCO a través del premio Nadya Krupskaya.

sociales, culturales, étnicas, genéricas, etc. Pero esas condiciones de producción son internas y no externas al proceso educativo; son producto y productoras de sujetos (Puiggrós y Gómez, 2005: 319).

Este enfoque nos posibilita analizar la problemática construida, entendiéndola como producto y productora de su contexto. En un corte sincrónico se puede entender como una coyuntura del proceso del tercer gobierno peronista. Una propuesta educativa que se plantea como alternativa crítica en los 70 en Argentina y Latinoamérica.

La CREAR fue una campaña de alfabetización que se implementó oficialmente a partir del 8 de septiembre de 1973, ocupaba el Ministerio de Educación el Dr. Jorge Taiana y la Presidencia de la nación el Dr. Héctor Cámpora. El tiempo de su implementación estuvo signado por las contradicciones internas del movimiento peronista y por el proceso de radicalización política que se vivía no sólo en Argentina sino también en América Latina.

El proyecto de la campaña comprendía tres operaciones: operación alfabetización, la operación rescate y la operación centro. Estas operaciones apuntaban a erradicar el analfabetismo, el semianalfabetismo y anular las causas que provocan la deserción escolar. La operación rescate se proponía exámenes de madurez y de nivelación para culminar el nivel primario y el secundario y la recuperación de las peculiaridades culturales de cada región. Por último, la operación centro, tenía como metas estructurar modalidades aceleradas de los niveles primario y secundario, integrar la capacitación laboral y organizar los Centros de Cultura Popular, base de la futura organización de la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA).²

Nos interesa en particular la operación rescate ya que implicaba la recuperación de las formas culturales de cada región y es, desde el análisis realizado, una cuestión clave para comprender el proyecto ideológico que sostenía la propuesta de la campaña.

La hipótesis de la que partimos es que hay una construcción de sentido acerca de la cultura popular, construcción que está atravesada por discursos político-ideológicos en el marco de los debates del momento sobre subdesarrollo-dependencia y es un eje articulador del planteo educativo y del proyecto político del justicialismo.³

Partimos de considerar como fundamentales dos procesos: La Revolución Cubana y la Alianza para el Progreso. Esta decisión nos instala en los debates acerca del subdesarrollo y la dependencia latinoamericana y las formas en que estos modelos se expresaron en las luchas sociales y en las dinámicas de los Estados. Es necesario además, atender a estos procesos en el marco de la radicalización política y las repercusiones del Concilio Vaticano II para comprender la dimensión ideológica en los planteos teóricos y metodológicos de la CREAR, así como el proceso de su implementación.

Desde estos desarrollos, visualizamos la problemática de la educación de adultos y la función política de la misma y sostenemos la importancia de profundizar el estudio de estos temas que permitan comprender e intervenir en las problemáticas educativas regionales.

En este sentido, la educación de adultos acompañó en América Latina la génesis de los modernos sistemas educativos, con funciones complementarias (Rodríguez, 1992: 206-232). Es por este sentido compensatorio que se señala su falta de especificidad pedagógica y la discusión acerca de la función

² Bases de la Campaña de Reactivación Educativas de Adultos para la Reconstrucción. DINEA 1973.

³ Justicialismo es la denominación que adquiere el peronismo como base de su doctrina política. En general se usa indistintamente Movimiento Nacional Justicialista o Peronismo como movimiento de masas creado alrededor de la figura de Juan Domingo Perón. El nombre formal del partido fue el de Partido Peronista y, posteriormente, Partido Justicialista.

social que debía cumplir. Estas características se profundizan, a partir de la Segunda Guerra Mundial, con la presencia de los organismos internacionales que impulsaron campañas con el objetivo de desterrar el analfabetismo y que estuvieron centradas en las cuestiones técnico-metodológicas.

Planteamos como hipótesis de trabajo la existencia de cuatro momentos clave en la educación de adultos en América Latina: 1. La génesis de los sistemas educativos a finales del siglo XIX y la creación de la educación de adultos como función compensatoria. 2. El surgimiento de la UNESCO a mediados del siglo XX y la canalización de las políticas hegemónicas en materia de educación.⁴ 3. El surgimiento de propuestas alternativas, vinculadas a movimientos sociales y la teoría de la dependencia en las décadas de los 60 y 70. 4. El agotamiento del modelo de industrialización por sustitución de importaciones y la consolidación del modelo neoliberal en la década de los 90.

La propuesta educativa, objeto de este estudio, se encuentra vinculada a las teorías de la liberación, que son según Lidia Rodríguez (2003), un eje organizador de las pedagogías dirigidas a los adultos desde mediados de los 60 y hasta 1976. Estas políticas destinadas a la educación de adultos en Argentina se canalizan en la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA) que se crea en 1968 y va a funcionar hasta 1992, donde es cerrada.

Si bien, desde la indagación realizada, conocemos que la implementación de esta experiencia educativa popular fue corta, su concepción acerca de la educación de adultos, de alfabetización y de cultura popular, produce rupturas con los modelos predominantes desde los organismos internacionales, que presentan una mirada lineal entre alfabetización y desarrollo.

En esa dinámica histórica social, nos proponemos dar cuenta de una trama compleja de significados que ponen en juego los participantes, y que son un registro vivo, que no permanece estable y que es resignificado a través de la interpelación del entrevistador a recordar el pasado. Un pasado que fue marcado por el horror y la renuncia a un proyecto.

Para esta presentación nos basamos en entrevistas realizadas a participantes que ocuparon distintas posiciones en la campaña, a saber: Subcoordinador nacional de la campaña; lingüista del equipo de apoyo e investigación (equipo central de DINEA); Coordinador organizativo provincial; Coordinador pedagógico provincial; Coordinador de área (zona 14); Coordinadores de base (Zona Norte, B° Comercial, B° 1° de Mayo). Utilizamos además, para el análisis, los siguientes documentos de la campaña: Bases para una política educativa del adulto; Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción; El Pueblo Educa al Pueblo.

El trabajo se presenta organizado en tres apartados. El primer apartado es “Educación para la Reconstrucción nacional”, en el cual intentamos dar cuenta de la dinámica histórica en la que se desarrolla la campaña; en el segundo apartado “Las formas organizativas: ¿Una nueva institucionalidad?” analizamos el diseño y la implementación de la campaña en relación al proyecto político-pedagógico y a los planteos sobre la educación de adultos; en el último apartado “Los sujetos sociales de la educación: el pueblo educa al pueblo” indagamos sobre las formas de socialización que se proponía la campaña a través de la participación de las comunidades.

4 Castillo y Latapí reseñan la evolución de las concepciones de educación de adultos en América Latina de acuerdo a los planteos de la UNESCO: educación fundamental, desarrollo en la comunidad, alfabetización y educación funcional.

1. Educación para la Reconstrucción Nacional

Si bien las formas de institucionalización educativa tienden a reproducir prácticas sociales que se consideran significativas, los momentos históricos donde se intentan introducir cambios en las estructuras sociales, son espacios propicios por lo menos para la interpelación de las prácticas que se vienen desarrollando e introducir formas que responden a nuevas necesidades sociales.

Estas prácticas son significativas por cuanto en procesos de praxis revolucionarias se logran plasmar ideas que si bien no son nuevas, encuentran en esas coyunturas las condiciones propicias para materializarse.

Los planteos educativos y sociales que se sostienen en la CREAM venían desarrollándose desde la década anterior: críticas al desarrollismo y a la concepción científico tecnocrática de la educación, al sentido instrumental de la educación de adultos en el marco de la emergencia de la Teoría de la Dependencia. Sin embargo, alternancias entre períodos dictatoriales y gobiernos democráticos no habían permitido que se plasmaran en propuestas concretas.

Las definiciones socioeducativas que plantea la CREAM se presentan como una alternativa crítica al discurso educativo hegemónico que se había conformado después de la Segunda Guerra Mundial, basado en los planteos tecnocrático desarrollistas. En este sentido, la educación como variable fundamental del desarrollo es interpelado por los teóricos de la dependencia y por movimientos sociopolíticos surgidos en América Latina. Desde estos posicionamientos, los conceptos de desarrollo, planificación, regionalización, desarrollo de las comunidades y el sentido social de la educación son resignificados ideológicamente en el desarrollo de nuevas praxis político sociales.

En el escenario de expansión de las políticas desarrollistas, cobran importancia las teorizaciones sobre la dependencia, que surgen de la sociología latinoamericana como alternativas a las teorías desarrollistas.

Cardoso y Faletto (1977: 14-15) realizan un análisis crítico de las concepciones evolucionistas para explicar el cambio social. Estas posiciones interpretan el subdesarrollo como una etapa de las sociedades, según el modelo de los países desarrollados. En este sentido naturalizan el orden social y su dinámica, ya que lo conciben como un orden dado y no construido por los hombres en el devenir histórico social, en el marco de luchas de poder.

Las tesis desarrollistas, en esta línea, plantearon la “modernización” de las sociedades tradicionales y se aplicaron estas tesis en los países latinoamericanos a través de créditos y ayuda técnica. Estos planteos hegemónicos no ponían en cuestión las estructuras de poder y dependencia, que tuvieron su génesis en la conformación de los Estado-Nación y su inserción en la división internacional del trabajo.

Los autores señalan las dificultades metodológicas y epistemológicas de ese modo de concebir el cambio social para comprender las variaciones históricas, ya que no comprenden en su análisis a la totalidad social en los procesos históricos sociales y la diversidad de manifestaciones con las que se expresa en cada sociedad.

La Teoría de la Dependencia cuestiona la forma de inserción en el mercado mundial de los distintos países y cómo esta inserción económica condiciona las estructuras políticas y sociales.

Liliana de Ritz señala que

[...] en la década de los 60, el tema de los debates era la revolución, la ruptura radical del viejo orden. Los análisis se centraron sobre las fuerzas sociales, sus formas de organización y de lucha, enfocados desde una perspectiva intelectual que separó las luchas sociales de las instituciones políticas (1977: 7).

Este clima de cambio radical se vivía no sólo en los círculos intelectuales, sino también por los sujetos que realizaban prácticas de militancia en partidos políticos, espacios comunitarios y en la Iglesia Católica, que aun en diversidad ideológica se preparaban para una sociedad distinta. Este espíritu se expresa, en las distintas entrevistas realizadas, en la importancia que otorgaban al contexto de cambio y a la educación como herramienta fundamental para acompañar las formas de conciencia que esos cambios requerían.

La radicalización política en el contexto de la guerra fría, la agudización de la pobreza después del relativo bienestar de la posguerra, la Revolución Cubana, la Alianza para el Progreso y las consecuencias del Concilio Vaticano II instalan el debate intelectual por quiénes hegemonizarían la revolución social. En este contexto, se plantean distintos posicionamientos en torno a la cuestión social y la capacidad de los distintos sectores para conducir el proceso de cambio que se instalaba como inevitable.

Por un lado, los debates al interior de la Iglesia Católica y su lectura de la realidad latinoamericana; por otro, el vínculo de los distintos sectores políticos con el “pueblo”, el papel de las izquierdas y los populismos y, en el caso de Argentina las contradicciones internas del propio movimiento peronista.

En este sentido, Mónica Gordillo (2001: 57) plantea que

La lucha entre la ortodoxia y posiciones heterodoxas del peronismo que, sin embargo, entendían representar los objetivos de Perón en la nueva coyuntura, comenzó a plantearse claramente para adoptar luego de 1973 un carácter marcadamente violento. Pero como Perón seguía siendo... quien tenía la palabra verdadera, los diferentes sectores –como parte de la misma lucha– desplegaron viajes y contactos para acceder a él y de esa manera revalidar sus credenciales [...] en todo esto estaba presente la lucha por definir el “nosotros” en contraposición a un “ellos” que, claramente en el sector ortodoxo de Córdoba, eran sobre todo las corrientes de izquierda [...]

Señala Morello (2003) que en el peronismo confluyen distintas tendencias que encuentran común denominador en este movimiento sobre todo por su vínculo con el pueblo.

Es por ello, que en este proceso de luchas internas para legitimar la conducción del peronismo, cobran importancia las estrategias para construir y resignificar las identidades políticas en torno a la doctrina justicialista en la lucha entre la patria peronista y la patria socialista.

En este sentido, se construye la nación como “comunidad política imaginada” (Anderson, 1991) más allá de los vínculos reales entre la personas. Esta construcción se nutre de la imagen de la “comunidad” de los valores nacionales que encarna el peronismo, pero que son al mismo tiempo parte de la historia de los argentinos. Esta construcción se expresa en los documentos: “La doctrina peronista es una cruz de cuatro brazos que vincula hacia arriba a las masas con su líder y hacia abajo al líder con las masas; que hacia atrás, hacia el pasado explica la historia del movimiento y la

entronca con las grandes gestas nacionales y populares, y que, finalmente, con el brazo del futuro indica la proyección programática de su experiencia revolucionaria”.⁵

Neiburg plantea algunos mitos sobre la fundación del peronismo por los intelectuales que, en tanto mitos, funcionan como esquemas de eficacia en términos de las representaciones sociales: el enfrentamiento entre dos argentinas (la de los trabajadores y la oligarquía antipatria) y el “pueblo” como base social del peronismo (Neiburg, 1998). Para los fines de nuestro trabajo nos interesan ya que estos mitos son recuperados y resignificados en el discurso de la campaña como fundamento de la construcción de una identidad política y cultural.

Ese peronismo, que aparece homogéneo en el discurso que se expresa en los documentos de la campaña, ha abierto una brecha interna tras los 18 años del exilio de Perón.⁶ Los distintos grupos se disputan la legitimidad de la interpretación del líder y la conducción del movimiento.

En el proceso del gobierno de Cámpora⁷ el regreso de Perón de España, los sucesos de Ezeiza⁸ y luego el interregno de Lastiri, se reflejan las ideas y las contradicciones al interior del propio movimiento peronista.

Adriana Puiggrós (2003: 160) señala distintas posiciones dentro del movimiento peronista que lucharon entre sí durante la gestión de Taiana en el Ministerio de Educación: la izquierda peronista, la derecha peronista y la derecha antiperonista. Durante la implementación de la CREAM se identifica, según la autora, una incidencia de la izquierda peronista “que propugnaba una pedagogía nacionalista popular liberadora que sumaba fundamentos de la pedagogía peronista desarrollada entre 1945 y 1955, alguna influencia del liberalismo laico y un gran peso de la pedagogía de la liberación”.

El cambio de gestión en agosto de 1974 del Ministro Taiana por Ivanisevich expresa los cambios en los rumbos del gobierno peronista tras la muerte de Perón.⁹ En este sentido, el giro hacia la derecha del gobierno de Isabel Martínez de Perón¹⁰ va a signar el destino de la CREAM a través de las persecuciones de los participantes y la intervención de la DINEA.

La construcción discursiva de los documentos de la campaña expresan el posicionamiento político de la Juventud Peronista. En el estudio de Rodríguez y Palacio (2006: 40) acerca de las condiciones de producción de la CREAM se concluye que la campaña expresaría una operación de la Juventud Peronista (JP) “en la búsqueda de su legitimación dentro del movimiento, así como un intento más en su lucha por erigirse en representante de los intereses de las clases populares”.

En la provincia de Córdoba, los entrevistados señalan, además, la presencia de Montoneros en la organización de la campaña. A su vez, el subcoordinador nacional señala que si bien es notable

5 Bases para una Política Educativa del Adulto. DINEA, 1973.

6 El segundo gobierno de Perón fue derrocado en 1955 por un golpe militar y luego es proscripto el peronismo. Perón se va al exilio y regresa en el 73 siendo presidente Héctor Cámpora.

7 Héctor Cámpora asume la presidencia de Argentina el 25 de mayo de 1973 y renuncia a su cargo el 13 de julio de 1973 cuando Perón expresa su voluntad de ser presidente. Su cercanía con la izquierda del peronismo lo enfrentó con la derecha sindical. Ruptura que va a signar los destinos de la campaña y de los participantes en ella, ya que fue considerada como política de contrainsurgencia e interrumpida.

8 El 20 de junio de 1973 tiene lugar la masacre de Ezeiza donde ante una multitud se expresa la ruptura de Perón con los sectores de la izquierda del movimiento.

9 Perón falleció el 1° de julio de 1974.

10 La esposa de Domingo Perón, vicepresidenta de la nación y que asume la presidencia a la muerte de su esposo.

la presencia de Montoneros¹¹ y la JP, había muchos de los que participan, como es su caso, que no tenían esa militancia, pero que acordaban con la necesidad de la organización popular.

Señala Morello (2003), que en Córdoba el desarrollo de la izquierda estuvo vinculado a sectores progresistas dentro de la Iglesia Católica. En la indagación realizada la presencia de estos sectores se evidencia sobre todo en los grupos de sacerdotes y monjas que apoyaban las acciones de la campaña en los barrios y en la participación de algunos de los alfabetizadores entrevistados en las reuniones con los Sacerdotes Tercermundistas.¹²

Es notable que muchos de los participantes de la campaña, si bien no venían del peronismo, se adherían al mismo por su vínculo con el “pueblo” y al proyecto de reconstrucción nacional que, como ya señalábamos, representaba las ideas de los sectores más radicalizados del peronismo y que como tal se vinculaba a las teorías de la dependencia.

En este sentido, en la propuesta de la CREAR se expresan concepciones pedagógicas y políticas sobre la educación de adultos comprometidas con el debate político intelectual latinoamericano. Se encuentra ligada a las concepciones surgidas en América Latina en torno a las teorías de la liberación, que plantean una concepción crítica de la dependencia latinoamericana y las políticas desarrollistas.

El proyecto político pedagógico de la CREAR recupera y resignifica los planteos educativos del momento y lo integra en el proceso de reconstrucción nacional en perspectiva latinoamericana.

En los documentos se plantean los principios organizadores de la política educativa del adulto y la CREAR, como estrategia de la DINEA, enmarcada en los debates desarrollo-dependencia y la opción metodológica por el método psicossocial de Paulo Freire.

La educación en los documentos citados, aparece ligada al proceso de la reconstrucción nacional, fundamentalmente la educación de adultos que es la educación dirigida a los marginados y trabajadores y, por tanto, debía promover la participación organizada de los trabajadores fortaleciendo espacios de gestión y autogestión.

En el análisis, identificamos que en los planteos político-pedagógicos de la campaña se expresan posicionamientos que dan cuenta del diagnóstico de dependencia de Argentina como parte de los pueblos latinoamericanos. En este sentido, la expresión “El pueblo educa al pueblo” como título de uno de los documentos nacionales más importantes de la campaña, sintetiza la concepción de educación que la orienta.

En este marco, la educación del adulto se plantea como una herramienta en el proceso de reconstrucción nacional partiendo del principio de que la dependencia económica es parte de una dependencia cultural, científica y tecnológica. Por lo que el proyecto educativo del gobierno justicialista se presenta como la clave de la construcción de nuevas prácticas sociales que tienen por objetivo que el pueblo participe en el proceso de toma de decisiones en los distintos niveles de la gestión.¹³

Los documentos de la CREAR parecen expresar la apropiación de determinados elementos de la cultura del peronismo, como el vínculo con el pueblo, pero resignificados desde los sectores más radicalizados del movimiento.

¹¹ Organización dentro del peronismo, junto con la JP representaban la izquierda del movimiento, en tensión con la derecha sindicalista del movimiento, exponentes de la ortodoxia del movimiento.

¹² Movimiento que tuvo fuerte presencia en Córdoba a partir del año 1968, donde se realiza la primera reunión.

¹³ Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción. DINEA 1973.

Uno de los ejes analíticos de la investigación es la noción de cultura popular. La concepción de cultura es una dimensión clave en las propuestas educativas en cuanto hace a la finalidad del proceso educativo y sus sentidos sociales. Plantea lo que es valioso de ser transmitido, pero también interpela a los sujetos en sus praxis, como construcción de su identidad. Este proceso de construcción de identidades no es sólo individual, sino que se realiza participando en la identidad de una colectividad. Proceso que se logra según Kuper, mediante la participación en la cultura.

Con respecto a la cultura, Freire plantea: “[...] descubriría que cultura es el muñeco de barro hecho por los artistas de su pueblo, así como la obra de un gran escultor [...] que cultura es tanto la poesía realizada por poetas letrados como la poesía contenida en un cancionero popular, que cultura es toda creación humana” (1965: 106). Este planteo es significativo, por un lado, por la impronta que va a dar su concepción pedagógica a la educación de adultos y a la educación popular; por otro, porque pone en cuestión la superioridad de la cultura considerada “valiosa” de las élites dominantes. Estos sentidos planteados por Freire van a ser retomados en el discurso de los documentos de la campaña como parte de su propuesta de alfabetización.

En relación a los objetivos de este trabajo, y a partir del análisis de los documentos producidos en el marco de la campaña, nos proponemos trabajar la cultura popular en los procesos de conformación de las identidades en relación a la cultura dominante.

De la cruz, en esta línea, señala que cultura popular y cultura dominante se producen mutuamente en procesos de lucha en contextos desiguales. Señala además, que

la formación del Estado no es simplemente un proyecto de las élites dominantes, sino también un proceso de conformación de las identidades de los subordinados y, por tanto, la cultura popular es contradictoria en tanto combina elementos propios y de la cultura dominante a través de su rechazo, aceptación y/o apropiación [...] la cultura popular, aseguran, se la puede considerar como un sitio, o una diversidad de sitios en el que los sujetos populares, como entidades distintas de los grupos gobernantes, se forman [...] es necesario utilizar el concepto de cultura para designar los símbolos y significados incrustados en las prácticas cotidianas de los grupos subordinados (De la Cruz, 2009: 10).

Bonfil Batalla (1997) señala que cultura popular se suele definir en términos sociales, es decir, es la cultura que portan determinados sectores sociales. En este sentido, el autor plantea una fuerte dimensión política en esta noción, ya que refiere a las culturas subordinadas.

En relación con los planteos del autor, en los documentos de la campaña y en el recuerdo de los sujetos sobre la propuesta, la cultura popular se asocia al pueblo trabajador y a los valores nacionales. La educación es parte del proyecto de recuperar la cultura popular, de construir una cultura nacional y los valores del pueblo trabajador para romper con todas las formas de imperialismo y como construcción de identidad nacional, sustentada en los valores que propone el justicialismo.

Esta concepción que se manifiesta en los documentos, expresa los debates ideológicos que se hacían en ese contexto. Al respecto, Kuper (2001) señala que la preocupación por los estudios sobre la cultura popular se desarrolla en las universidades británicas en los años 60, inspirados fundamentalmente en Raymond Williams y la nueva izquierda. Se plantea como un tema candente en relación a las culturas hegemónicas, ya que era un espacio propicio para la construcción del socialismo. En este sentido, los grupos que elaboran los documentos de la campaña recuperan estos debates como parte del discurso de la izquierda peronista ya que, como señalábamos antes, apunta a promover la organización popular.

Los entrevistados dan cuenta de la adhesión a este posicionamiento, se puede identificar un universo de referencia compartido por ellos en cuanto a la cultura popular, su rescate como parte de las prácticas educativas y su significado en la dinámica histórico social en la que se desarrollaron.

Desde las indagaciones realizadas, la cultura popular se manifiesta como un espacio donde se cruzan los sentidos político-ideológicos de la campaña. Esto es así, en tanto articula los debates del momento en relación a la cultura y los procesos hegemónicos de construcción de los subordinados a través de la legitimación de un proyecto ideológico. Esto es fundamental en los procesos educativos, porque involucra a los procesos de legitimación en los que se construyen subjetividades e identidades.

La educación se presenta como una herramienta en el proceso de liberación nacional ligado a la construcción cultural de las identidades. Se señala al pueblo como sujeto político y como constructor de su destino y al gobierno popular como el que encarna esa conducción.

El proyecto educativo se presenta como una forma de legitimación y de construcción de subjetividades desde el Estado, que está conducido por un gobierno atravesado por sus propias contradicciones ideológicas: la ortodoxia ligada a las estructuras sindicales y los sectores más radicalizados Montoneros y la Juventud Peronista. Esas contradicciones se manifiestan de forma diferenciadas en las distintas provincias. En el caso de la Provincia de Córdoba, el gobernador Obregón Cano y el vicegobernador Atilio López, contaron con el apoyo de los sectores más radicalizados del peronismo y de los dirigentes sindicales más combativos (Serveto, 1998). El 28 de febrero de 1974, en los sucesos conocidos como el Navarrazo, son destituidos y es intervenida la provincia. Este escenario incide en el desarrollo de la CREAR en esta provincia a través de la persecución de sus participantes y el cierre de los centros de alfabetización.

2. Las formas organizativas: ¿una nueva institucionalidad?

Desde mediados de la década de los 50 comienza a hablarse de la importancia de la planificación de la educación en el marco de la redefinición de los estados en el contexto de posguerra, intentando una superación del modelo liberal basado en el *laissez faire* por un estado que planifica racionalmente su desarrollo en todas las áreas, incluida la educativa (Vasconi, 1984: 117-118)

En los planteos tecnocrático desarrollistas, la educación y el modelo de desarrollo se establecen en relación a un proceso de modernización definido y controlado por los sectores de poder político económico como estrategia de reconfiguración del mercado internacional de la posguerra para controlar los circuitos productivos (Morales, 1992: 143).

Tanto desde los sectores dominantes como desde los movimientos subalternos, las prácticas educativas se instalan como una herramienta sustantiva de los procesos de legitimación: como variable del desarrollo para unos, como estrategia de liberación y de ruptura con los imperialismos, para los otros.

La CREAR, como estrategia política de los sectores más radicalizados del movimiento peronista, se plantea la planificación desde una dinámica que tiene por objetivos la democratización de la planificación, la descentralización operativa, la regionalización, el sistema de voluntariado, la movilización y el autodesarrollo de las comunidades a través de su participación activa de los procesos educativos pero también en el control de la producción.

Los documentos establecen la política educativa como parte de un proyecto nacional para romper con todas las formas de dependencia; la forma de planificación de la campaña es estratégica en ese proceso. Estos principios se articulan en un proyecto de ruptura con los imperialismos, ya que sostienen, desde el diagnóstico, que reproducen formas de dominación ideológica en distintos planos. Esta idea de ruptura con los imperialismos es un eje articulador en los tres documentos antes mencionados.¹⁴

Se considera que el centralismo es un fenómeno vinculado a la dependencia, hace permanecer la dominación de las oligarquías locales basada en la estructura económica de la superioridad de Buenos Aires sobre el interior. La alternativa a esta estructura de dominación es la descentralización y regionalización, lo que posibilitaría la “estimulación de las potencialidades básicas de las comunidades de modo que se transformen en factores activos de la educación”.¹⁵

El proceso de descentralización y regionalización son la alternativa al diagnóstico de dependencia y el centralismo es considerado como un síntoma de esa dependencia. La CREAR es una de las estrategias de la política de reestructuración de DINEA. Para llevarla adelante se crean dentro de DINEA equipos nacionales de apoyo e investigación, que están a cargo de un coordinador nacional y un subcoordinador. La descentralización se concreta en la división del país en siete regiones y la participación de las universidades en la cooperación en cada región.¹⁶

En las provincias había un coordinador organizativo y un coordinador pedagógico o de capacitación. De ellos dependían los coordinadores de área, que a su vez estaban a su cargo los coordinadores de base (quienes realizaban la tarea de alfabetización) y los Centros de Cultura Popular.

La elaboración de los documentos y la capacitación estaba ordenada según estos criterios organizativos. En este sentido, había capacitaciones y documentos nacionales, por región y provinciales.

Los documentos regionales que hemos podido recuperar eran elaborados por las universidades, tal es el caso del “Cuadernillo del coordinador de base” y la “Cartilla de palabras regionales para coordinadores de base” elaborados por el Centro Regional de Formación docente, sector Universidad Nacional del Litoral.

En cuanto a los documentos provinciales, la coordinadora pedagógica nos proporcionó un borrador de un manual que se elaboró en la provincia de Córdoba y que sintetiza los planteos político-pedagógico de los documentos nacionales. Los entrevistados recuerdan que otras provincias también logran elaborar documentos propios. Aunque de éstos no hemos encontrado ninguna copia.

Los equipos nacionales estuvieron a cargo de la formación de los coordinadores provinciales (coordinador organizativo y coordinador pedagógico) y las capacitaciones regionales. Estos espacios, según hemos podido relevar, no sólo implicaban la capacitación sino también la evaluación de la implementación y el intercambio de experiencias de las distintas provincias.

Las capacitaciones luego se replican de los coordinadores provinciales a los coordinadores de área, y de éstos a los coordinadores de base.

14 Bases para una Política Educativa del Adulto; Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción; El pueblo Educa al Pueblo.

15 Ministerio de Educación. Compilación de materiales de la campaña. 2008. Argentina. Punto 22.

16 Datos aportados por Orlando Balbo, Coordinador de la CREAR en la provincia de Neuquén (Saccomanno, 2011).

Los relatos de los entrevistados también indican un trabajo semanal de reuniones entre los coordinadores de área y los coordinadores de base donde se intercambiaban las experiencias educativas y comunitarias y se trabajaban las dificultades que surgían en los Centros de Cultura Popular.

Otra cuestión importante del diseño e implementación de la campaña, tiene que ver con el proceso de evaluación sistemática de las prácticas educativas, paralelo al proceso de implementación. Esto se constituye en una práctica importante dentro de la campaña y que nos proponemos profundizar más adelante, ya que recupera los debates de la época en cuanto a la importancia de la planificación y la evaluación de las prácticas educativas, pero las resignifica en el planteo de reconstrucción nacional y la importancia de la participación popular en ese proceso.

De los relatos de los miembros del equipo nacional de DINEA se destaca que la campaña tuvo un proceso de planificación y diseño basado fundamentalmente en la formación de equipos técnicos, en la selección de los participantes y en un fluido intercambio en la propia dinámica de funcionamiento de la campaña a través de las capacitaciones e intercambio de experiencias.

Los primeros análisis de las entrevistas nos posibilitaron construir algunas pistas de indagación sobre la implementación, en relación a lo que se plantea en los documentos.

En cuanto a los posicionamientos políticos y pedagógicos que se expresan en los documentos, el subcoordinador nacional, relata que la estrategia de diseño e implementación tenía como objetivo operar como efecto demostrativo de lo que se esperaba de la educación de adultos. Agrega además, que desde estos posicionamientos, hubo algunas definiciones que fueron centrales en su diseño y que hacen a las concepciones socioeducativas que la fundamentan: la opción metodológica y la selección de los coordinadores.

En este sentido, paralelo al proceso de descentralización operativa, aparecen como dato significativo las formas del reclutamiento de los distintos participantes en la campaña.

En las entrevistas realizadas, la selección de los participantes se orientó por el principio de buscar personas que comprendieran el proyecto y se comprometieran con él, aun cuando no militen en las filas del peronismo. Este criterio es compartido por todas las personas entrevistadas que tenían entre sus funciones la selección de los distintos niveles de participación de la CREAM.

El subcoordinador nacional planteaba: “[...] que los alfabetizadores y los coordinadores tuvieran raigambre en algún tipo de militancia social fundamentalmente, pero no sólo desde las organizaciones, sino desde la comunidad, que tuvieran vínculo con la comunidad donde iban a trabajar [...]”

El coordinador organizativo de Córdoba es convocado por el equipo central de DINEA por su compromiso social. Él era miembro del Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo y estaba asignado a una parroquia de un barrio considerado marginal de Córdoba, donde había dos centros de educación de adultos de DINEA.

Uno de los coordinadores de área recuerda que al enterarse de la campaña se presenta ante el coordinador provincial por su interés en la propuesta y es seleccionado por sus antecedentes en la participación en una campaña sanitaria y su experiencia como maestro rural en Santiago del Estero.

La coordinadora pedagógica de la provincia era militante peronista, pero además era maestra de adultos en centros de DINEA, y por esa trayectoria es convocada por el coordinador organizativo y la delegada de DINEA de la provincia de Córdoba.

Tanto el coordinador organizativo como la coordinadora pedagógica plantean criterios similares en la selección de los coordinadores de área y de base. “[...] seleccioné maestros que yo sabía qué ideología y qué grado de conciencia tenían, o sea, que se comprometían con el proyecto... pero no se elegían muchos docentes [...]” (Coordinador pedagógico). “[...] la preocupación era que la gente entendiera el proyecto [...] se tenía que elegir entre la gente del lugar un coordinador de base, que era encontrar una persona con cierta capacidad de liderazgo en un lugar [...]”. (Coordinador organizativo).

Esta estrategia de la selección de los coordinadores, era parte además de los objetivos del equipo de DINEA en la formación de equipos técnicos, cuadros políticos, no sólo a nivel nacional, sino también en las provincias para formar gente especializada en la modalidad para darle un nuevo sentido a la educación del adulto. En este sentido, el subcoordinador nacional plantea como uno de los objetivos de la campaña su efecto demostrativo de lo que esperaban para la educación de adultos.

En relación con esto, en los documentos se plantea la necesidad de transformar la educación de adultos en educación popular, que se expresa en la posibilidad de contribuir a la constitución del pueblo –caracterizado por ser oprimido, excluido económica, política e ideológicamente– en sujeto político (Ubilla, 1996).

La CREAR se propone como estrategia para dinamizar la modalidad de adultos. En las prácticas de implementación surge, como dato interesante, una tensión entre la estructura de la campaña y los docentes de los centros de adultos de la antigua estructura de DINEA. Esta tensión da cuenta de las rupturas ideológicas en las concepciones socioeducativas que se intentaron introducir desde la campaña y que podrían ser indicios de la intencionalidad de dar a la educación de adultos una nueva institucionalidad.

3. Los sujetos sociales de la educación: “El pueblo educa al pueblo”¹⁷

La problematización por los sujetos sociales de la educación tiene que ver con las prácticas educativas y socializadoras que se establecen desde las propuestas y que, de cierta forma interpelan sus finalidades sociales. En este sentido, la campaña no sólo se dirige a los analfabetos sino que intenta imprimir una dinámica de participación en las comunidades a través de la autogestión de las formas educativas que se desarrollan en los Centros de Cultura Popular. Estos centros se proyectan como la futura estructura de la DINEA, donde se expresa también la diferenciación con DINEA y la idea de darle una nueva dinámica a la educación de adultos desde la educación popular.

El proyecto educativo de la campaña promovía las formas de organización de las comunidades y su dinamización en el proceso de reconstrucción y liberación nacional. En este sentido, en los documentos se plantea la participación de las comunidades de modo de potenciar el autodesarrollo y la autoeducación del pueblo. La comunidad debía participar a nivel de decisiones en la organización del proceso educativo. Estas formas de participación implicaban distintas prácticas: la constitución de los grupos de apoyo, la búsqueda de recursos y las asambleas educativas.

¹⁷ Nombre de uno de los documentos de la campaña. Estaba destinado como Manual para los Coordinadores, sintetizaba la propuesta de la campaña y se desarrollaba el método de alfabetización.

En el documento Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción se establece como una de las actividades del coordinador de base “convocar a las asambleas –en caso de que no haya un grupo local de apoyo– donde se discutirán las necesidades y prioridades educativas de cada comunidad y se iniciará el proceso de planificación”.¹⁸ Es interesante este planteo por cuanto está proponiendo un sentido colectivo y comunitario de la planificación, donde deja de ser dominio de los expertos.¹⁹

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

El coordinador de área de la zona norte recuerda que logró formar 14 centros y los reunió en una asamblea donde se recortaban palabras y armaban frases para expresar sus problemáticas y luego hacían una puesta en común de las cosas que ellos mismos habían escrito. Él recuerda el impacto que esto produjo en la gente al ver sus producciones.

Estas prácticas se vinculan al sistema de voluntariado que estableció la planificación de la campaña. Los coordinadores de base no recibían remuneración y debían tener algún arraigo en la comunidad donde desempeñarían su tarea “debían ser reclutados en su propio medio”, lo que aseguraba que pudieran conocer las problemáticas de la comunidad donde se iba a realizar el proceso de alfabetización, y fueran aceptados por esa comunidad, ya que de acuerdo a sus funciones debían colaborar y promover las actividades a realizar con la comunidad.

Entre esas actividades, se encontraba generar formas de organización para la obtención de los recursos y de los espacios necesarios para la alfabetización, al mismo tiempo, que participar en el proceso educativo, promoviendo formas de cogestión educativa a través de las asambleas y los grupos de apoyo. Tanto el voluntario como la participación en comunidad se presentan como prácticas destinadas a promover su compromiso en el proceso.

Las formas de organización y participación, que se promovían desde la campaña, están relacionadas con la dinámica que se imprime en las comunidades a través de la integración de las acciones de CREAR con todas las organizaciones sociales significativas para esas comunidades. En este sentido, se integraron las prácticas de alfabetización en las formas de organización que ya tenían las comunidades: organización del centro comunitario, resolución de problemas como la falta de agua o luz, actividades conjuntas con el dispensario y la parroquia.

Al respecto, los documentos plantean “[...] 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 con elementos al alcance del pueblo y ser animada por educadores conscientes de su responsabilidad.”²⁰

Se concebía a la educación como una herramienta de liberación de los oprimidos en el proceso de reconstrucción de la cultura nacional. Por ello, plantean la “Educación en el trabajo y para el trabajo como instrumento del proyecto de independencia nacional”.

¹⁸ Bases de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción (2008). Ministerio de Educación, República Argentina, Punto 151.

¹⁹ Sería importante profundizar los vínculos ideológicos de estos planteos con el MIR chileno, en cuanto a la organización del poder popular. Para más desarrollo del tema véase Pasquali, L. (comp.) (2008), *Historia social e historia oral. Experiencias en la historia reciente de Argentina y América Latina*, Ediciones Homo Sapiens, Rosario, Argentina.

²⁰ Ministerio de Educación. Compilación de materiales de la campaña. Punto 15.

En este planteo político-pedagógico sostienen además la “Educación de los trabajadores para la cogestión y la autogestión, capacitándolos fundamentalmente para que planifiquen y ejecuten la producción...”.²¹ En este sentido, el adulto analfabeto es un trabajador y, por tanto la educación del adulto aparece concebida como una “función que contribuye a crear las condiciones para el cambio político, económico, social y cultural de Argentina”.²²

Suponemos que estas formas de organización de la estructura de la CREAR implican la intencionalidad de crear de nuevo prácticas de participación política de las comunidades, orientadas a dotarlos de formas de autogestión participativa. Al respecto, es interesante observar que desde los documentos se apunta a orientar el momento de la reflexión en los centros de alfabetización y a dar elementos que posibiliten la construcción del universo vocabular. Esta formación de los coordinadores estaría dando cuenta de la importancia que tenía dentro del proyecto educativo, el devolver la palabra al otro en un espacio donde la relación pedagógica se plantea en términos dialógicos, tal como lo planteó Paulo Freire. Por esta razón, más allá de las construcciones discursivas de los documentos, la importancia asignada a los procesos de capacitación, el manejo del método, la relevancia del momento de la reflexión y las formas de inserción comunitaria son coherentes y es una de las cuestiones más significativas que rescatan todos los entrevistados.

La conformación de los Centros de Cultura Popular en las indagaciones realizadas tiene su construcción inserta en procesos comunitarios previos a la CREAR. Así lo expresan los documentos: “Motivar a la comunidad para la formación del Centro de Cultura Popular, a que definan sus funciones de acuerdo a las necesidades de su localidad y que establezcan su propio reglamento interno [...] organizar los centros de cultura popular base de la futura organización de DINEA”.²³

En tres Centros de Cultura Popular relevados se observa que las prácticas de alfabetización surgen en la dinámica de formas de organización comunitaria en las que se inserta la CREAR.

El subcoordinador nacional señala: “además estaban asociados a otros procesos. La génesis de estos centros es como se muestra en el documental,²⁴ un grupo estaba haciendo un trabajo y se enteraba que estaba la campaña [...] no era el maestro que golpeaba la puerta y decía vengo a alfabetizar, el objeto de difusión eran los grupos militantes”. En la zona norte de la ciudad, el coordinador de área recuerda: “me tocó la 14, ya había organizaciones dentro de la villa, había trabajo político previo –72/73– por el problema de las inundaciones [...]”.

En el caso de una de las coordinadoras de base, que venían haciendo un trabajo comunitario como estudiantes de trabajo social, la campaña es solicitada por la comunidad: “como estudiantes a nosotros nos reciben en las asambleas [...] la CREAR a nosotros nos la pide el barrio [...] veníamos trabajando sobre todo lo que era trabajo comunitario, teníamos un trabajo ya hecho en la comunidad, el día que la pidieron te digo yo estaba chocha [...]”.

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

²¹ *Ídem*.

²² Ministerio de Educación. Compilación de materiales de la campaña. Punto 13.

²³ Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Puntos 151 y 9.

²⁴ *Uso mis manos, uso mis ideas*. Película que refleja cómo se da la CREAR en una ciudad de la Provincia de Neuquén.

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

La conformación de estos espacios estuvo atravesada por prácticas políticas y sociales en cada lugar, ya que dependían, por un lado, de las organizaciones sociales existentes y, por otro, de la presencia de las organizaciones peronistas y su influencia en las comunidades.

En relación con esto, la coordinadora pedagógica señala que en los pueblos era más fácil conseguir los recursos y los espacios para desarrollar la alfabetización. En la capital era más difícil ya que “el ambiente estaba muy enrarecido”. La presencia de los sindicatos y su apoyo también varió de acuerdo a los sujetos que participaban, dando cuenta de la dinámica política que ya mencionamos.

En ese contexto, el vínculo de los participantes en la campaña con el peronismo, parece variar significativamente en las regiones, de acuerdo a las configuraciones políticas que tuvieron lugar y a las formas locales en las que desarrollaron las contradicciones internas del movimiento peronista.

A modo de síntesis...

Los documentos de la CREAM parecen expresar la apropiación de determinados elementos de la cultura del peronismo, como el vínculo con el pueblo, pero resignificados desde los sectores más radicalizados del movimiento. En este sentido, se manifiestan las contradicciones al interior del propio movimiento peronista y su resolución territorial, que se profundizan en el año 1974 y van a signar los destinos de la campaña y de los participantes en ella a través de las persecuciones.

Las formas de planificación y organización de la campaña se presentan, hasta el momento, como una estrategia ideológica de posicionamiento político social de los sectores más radicalizados del movimiento peronista que se vinculan ideológicamente a otros movimientos políticos en América Latina.

Podría pensarse que por la forma de selección de los participantes, la movilización de los sectores de la comunidad y su participación activa en la propuesta educativa, se proponían institucionalizar nuevas prácticas sociales. Estas prácticas no sólo son educativas, sino también comunitarias, que en algunos lugares se vuelven contradictorias con los sectores de la derecha peronista. Contradicciones que se expresarán definitivamente tras la muerte de Perón y la interrupción de la campaña.

Por otra parte, suponemos que el compromiso social y nacional, la concepción de cultura popular como la cultura del pueblo trabajador, la regionalización y descentralización administrativa y pedagógica, los espacios sociales en los que se desarrollaron los centros de alfabetización y las trayectorias de los distintos participantes, dio lugar a distintas prácticas educativas y culturales.

La recuperación de los relatos de los participantes ha sido sustantiva para reconstruir las intencionalidades políticas y los contextos que propician los procesos de alfabetización, y cómo se interpela a los sujetos desde las formas organizativas.

En este sentido, las formas educativas son expresión de las dinámicas sociales y las formas organizativas son parte del proyecto político ideológico y del contexto que lo posibilitaron.

Desde estos posicionamientos la comprensión de las prácticas de socialización de la campaña es una construcción que instala al “pueblo” como sujeto social de la educación a la vez que sujeto político en la organización social.

Creemos que esta construcción en torno a las formas de organización popular y la idea de cambiar la estructura de DINEA a través de los Centros de Cultura Popular dan cuenta de la intencionalidad de crear una nueva institucionalidad acordes a nuevas prácticas sociales, que eran parte de los procesos de movilización política y social y de los debates políticos intelectuales del momento: la Revolución Cubana, el gobierno popular de Allende en Chile, la Teoría de la Dependencia, la Renovación de la Iglesia Católica, el Mayo Francés, entre otros.

Referencias Bibliográficas

- Anderson, B. (1991), *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Bonfil B., G. (1997), *Pensar nuestra cultura. Ensayos*, México, Alianza Editorial.
- Cardoso, F. y E. Faletto (1977), “Análisis integrado del desarrollo”, en *Dependencia y desarrollo en América Latina*, México, Siglo XXI, pp. 14-15.
- De la Cruz F., S. (2009), “Formación del Estado, sujetos sociales, sociedad civil y ciudadanía”, en *Revista electrónica de sociología: Sociogénesis*, núm. 2, julio-diciembre.
- De Ritz, L. “Política y partidos. Ejercicio de análisis comparado: Argentina, Chile, Brasil y Uruguay” en Ansaldo, W. (comp.) (1997), *Partidos y sistemas de partidos en América Latina*, Universidad de Buenos Aires. (Serie Documentos de Trabajo; 62), pp. 7-8.
- Freire, P. (1965), *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI.
- Gordillo, M. (2001), *Actores, prácticas, discurso en la Córdoba combativa. Una aproximación a la cultura política de los 70*, Córdoba, Ferreyra Editor.
- Kuper, A. (2001), *Cultura. La versión de los antropólogos*, México, Editorial Paidós.
- Morales G., D. (comp.) (1992), *La educación y desarrollo dependiente en América Latina*, México, Ediciones Gernika.
- Morello, G. (2003), *Cristianismo y Revolución. Los orígenes intelectuales de la guerrilla Argentina*, Córdoba, EDUCC, Universidad Católica de Córdoba. (Colección Thesys: 1).
- Neiburg, F. (1998), *Los intelectuales y la invención del Peronismo. Estudio de antropología social y cultural*, México, Alianza Editorial.
- Pasquali, L. (comp.) (2008), *Historia social e historia oral. Experiencias en la historia reciente de Argentina y América Latina*, Rosario, Argentina, Ediciones Homo Sapiens.
- Puiggrós, A. (2003), *¿Qué pasó en la educación Argentina?*, Buenos Aires, Editorial Galerna.
- Puiggrós, A. y M. Gómez (coord.) (2005), *Alternativas pedagógicas. Sujetos y perspectiva de la educación latinoamericana*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.
- Rodríguez, L. (2003), “Pedagogía de la Liberación y educación de adultos”, en Puiggrós, A. (dir.), *Historia de la educación Argentina. Tomo VIII: Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Buenos Aires, Editorial Galerna.
- Rodríguez, L. (1992), “La especificidad en la educación de adultos: una perspectiva histórica en Argentina”, en *Revista Argentina de Educación*, núm. 13, pp. 206-232.
- Rodríguez, J. y Palacio, M. (2006), “Para qué copiar, es preciso CREAR”. Tesis de Licenciatura, Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba.
- Saccomanno, G. (2011), *Un maestro. Una historia de lucha, una lección de vida*, Buenos Aires, Editorial Planeta.
- Servetto, A. (1998), *De la Córdoba combativa a la Córdoba militarizada*, Córdoba, Ferreyra Editor.
- Ubilla, P. (1996), “El proceso de construcción teórica de la educación popular”, en *Abriendo puertas en los procesos pedagógicos, políticos y organizativos*, Montevideo, EPPAL.
- Vasconi, T. A. (1984), “Escritos sobre economía y educación”, en *Cuadernos de Educación*, Caracas, Venezuela, pp. 117-118.