



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE MAGISTER EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN ESTUDIOS
LATINOAMERICANOS.

EDUCACIÓN POPULAR EN PERÍODO DE TRANSICIÓN. ENTRE LA AUTONOMÍA Y
LA INTEGRACIÓN: EL CASO DE LA CALETA EN CHILE. PERSPECTIVAS PARA EL
PENSAMIENTO Y PROPUESTA FREIRIANA.

Claudio A. Rodríguez Díaz.

Directores de la tesis: Prof. Gabriel Salazar V.

Prof. Luis Bustos T.

Santiago de Chile, Abril de 2006

INDICE.

PRESENTACIÓN	4
INTRODUCCION	7
1.- Justificación del Estudio. Algunos antecedentes de la EP.	7
2.- Objetivos del estudio.	10
CAPITULO I	
Metodología del estudio.	11
1.- El Enfoque Iluminativo.	13
2.- Definición de la muestra del estudio.	17
3.- Instrumentos de recolección de datos.	19
4.-Desarrollo de entrevistas.	20
5.- Análisis de la información	22
CAPITULO II	
La propuesta de EP. Su desarrollo y aspectos centrales.	25
1.- Antecedentes generales de la Educación Popular.	25
2.- Síntesis histórica de la EP en América Latina. De la educación del pueblo a la educación liberadora.	26
2.1.- Su desarrollo en los años 60.	28
2.2.- La EP en el nuevo contexto.	30
2.3.- Dimensiones de la EP.	36
3.- La EP en Chile	37
3.1- Sus orígenes.	37
3.2- Del auge a la caída. Tendencias, formas y etapas de la EP en el Chile dictatorial.	40
3.3.- El transitar de los 90.	44

CAPITULO III

Paulo Freire: Su pensar y algunos aportes para la identidad

en Brasil y Latinoamérica.52

- 1.- Algunos conceptos centrales desde su teoría.52
 - 2.- Colonialidad del saber como base de reproducción de un sistema cultural hegemónico.56
 - 3.- Freire, identidad brasileña y desarrollo de una cosmovisión latinoamericanista.61

CAPITULO IV.

La Caleta: su experiencia en tiempos de transición democrática

en el Chile de los 90.67

- 1-Orígenes e identidad del programa.68
 - 1.1.- Sus inicios.68
 - 1.2.- Visión sobre el tema de la droga. Los niños y niñas inhaladores. 72
 - 1.3.- La identificación con lo popular.74
 - 1.4.- Perfil del equipo.80
- 2-Modelo de intervención.83
 - 2.1.- La intervención comunitaria.84
 - 2.2.- El Trabajo Callejero.87
- 3.- Monitores: actores comunitarios y multiplicadores de caletas.90
 - 3.1.- Perfil de los monitores.91
 - 3.2.- Su rol dentro del trabajo y relación con la institución.100
 - 3.3.- Su visión de la EP.102
- 4.- El nuevo escenario y sus definiciones.104
 - 4.1.- El impacto tardío de la transición. Debilitación

del tejido comunitario. Efectos en los monitores.	104
4.2.- La desvinculación de la zona sur. Surge La Caleta Sur.	106
4.3.- La irrupción de la Pasta Base.	110
4.4.- Las relaciones con el Estado.	111
4.5.- Pérdida de la autonomía económica. Crisis de 1997.	116
5.- Síntesis del período. Hacia una nueva etapa.	120
5.1.- Influencia del contexto nacional e internacional en La Caleta.	122
5.2.- Cambios en la comunidad en el período de transición y sus efectos en el Programa	126
5.3.- Impacto en los equipos de trabajo de La Caleta. El cierre de sectores.	128
5.4.- Refundamentación del programa. Síntesis y salida para una nueva etapa.	131

CAPITULO V

Los principales caminos de La Caleta en el período de transición.

Aportes para la EP.

.....	136
1.- La Caleta: Algunos principios de la EP en su trabajo.	136
2.- Las dimensiones de la EP en La Caleta.	140
3.- Epílogo. El inicio de un nuevo proceso de articulación y visibilización de la EP. El caso chileno.	144

CONCLUSIONES.

Síntesis y reflexiones finales.	148
---	------------

BIBLIOGRAFÍA	159
---------------------------	------------

ANEXOS.....	163
--------------------	------------

PRESENTACION.

El presente estudio se enmarca dentro del proceso de postulación al grado de Magíster en Estudios Latinoamericanos por parte del autor. Este se inserta en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

El sentido común de quienes transitan por las aguas de la Educación Popular – en adelante EP - es encontrar en Paulo Freire al principal exponente de una corriente teórica que adquiere sentido por su carácter práctico y transformador. Desde el mundo del trabajo social se tiende a distinguir a la EP por ser una educación cuyo fin es el cambio social. Al intentar definirla podríamos decir en términos bastante genéricos que se trata del “conjunto de prácticas educativas realizadas por y con los sectores populares, dentro de una perspectiva política de cambio social”¹. Se trata de una propuesta al servicio de los sectores oprimidos, que alcanza dimensiones políticas, pedagógicas y culturales.

Definición más precisa, pero que abre amplios espacios de debate en torno al escenario por el que hoy transita la EP. Es en este plano que se sitúa el presente estudio, el que pretende sumirse en la complejidad del mundo social y las lógicas de intervención, específicamente los caminos y derroteros de la EP, a partir de la experiencia concreta de trabajo desarrollada por un actor específico, como es el trabajo de la ONG La Caleta en el período de transición democrática de Chile.

La Corporación La Caleta es una institución sin fines de lucro creada en 1986 para abordar la problemática del consumo de drogas. Su estrategia es insertarse en la dinámica comunitaria de los sectores afectados para abordar soluciones con su participación y protagonismo. Es decir, se entiende que son los propios sectores populares, los propios pobladores, quienes pueden y deben generar soluciones, entendiendo que si bien presentan serios problemas de marginación, también poseen la experiencia, vivencia y capacidades para solucionar sus problemas. Es en este proceso que aparece la Educación Popular y el pensamiento de Paulo Freire como una herramienta y concepción metodológica, pero a la vez como una cosmovisión social y

¹ Preiswerk, Matthias: Educación Popular y Teología de la Liberación. Ed. DEI, San José de Costa Rica., Colección Sociología de la religión. 1994. P. 31

política, que aporta las bases teóricas y metodológicas para el trabajo en los sectores poblacionales.

En consecuencia, el presente estudio busca recoger la experiencia de un caso concreto de trabajo y los resultados de su propuesta así como el impacto de los cambios del entorno en su quehacer en la década de los 90. ¿Cómo afecta la retirada de la EP como metodología de trabajo validada para el abordaje de procesos de intervención y cambio social? ¿Cuál es la estrategia desarrollada para la relación con el Estado en este nuevo escenario y la mantención de la autonomía de su trabajo? ¿Cuáles son los resultados concretos de su trabajo, la percepción de quienes trabajaron y de quienes fueron destinatarios de éste?, son algunas de las inquietudes que este estudio buscará responder.

Finalmente, a partir de ello se pretende dar cuenta de las posibilidades y proyecciones de la EP en el contexto de globalización y desarrollo de nuestra democracia para ver cuál puede ser su aporte a las políticas públicas o a las políticas de desarrollo local y a los procesos de identidad nacional y latinoamericana a los que el proceso de homogenización cultural, social y político que conlleva la globalización neoliberal interpela. ¿Cuáles son los caminos y posibilidades reales para la EP y su propuesta en este nuevo escenario?, ¿son las políticas públicas un marco de disciplinamiento para el quehacer de las ONG y actores de la sociedad civil?, son algunas preguntas que orientan nuestro trabajo.

En el primer capítulo se aborda la metodología de la investigación. Se describen las características del proceso de construcción del objeto de estudio, así como las bases conceptuales de su implementación, que justifican el uso de una metodología cualitativa. También las técnicas a desarrollar para obtener la información pertinente y el análisis y proceso de triangulación que se realizará.

En el capítulo II se desarrolla el marco conceptual de la educación popular. De manera sintética se abordan sus antecedentes, orígenes y el desarrollo que ha tenido en América Latina y nuestro país, desde el siglo XIX hasta nuestros días.

El tercer capítulo entrega algunas elaboraciones respecto a las principales contribuciones del pensamiento de Paulo Freire, el proceso y contexto en que surge la obra del principal teórico de la Educación Popular. Desde una mirada más bien antropológica se intenta entregar un marco que permita visualizar sus aportes a la generación de una identidad latinoamericana. Para ello se describe también el proceso de colonización de los saberes que afecta la negación de nuestras propias culturas, en tanto es en la propia reproducción de estos saberes y las formas de validar el conocimiento cómo nuestros pueblos han sido colonizados.

El capítulo IV describe la experiencia de Educación Popular del Programa La Caleta. Desde sus orígenes e identidad hasta llegar al período de transición política post dictadura militar. En este se pretende mostrar las dificultades y aciertos, y el propio camino desarrollado en el marco del impacto en el Programa por los cambios sociales, políticos y culturales experimentados en el país y en el contexto internacional.

El capítulo quinto junto con entregar una síntesis de los principales aspectos del programa en la década de los 90 aborda el desarrollo de la relación entre el Programa y la EP; la presencia de ésta en su quehacer, sus principios y dimensiones. Finalmente, las conclusiones pretenden abordar los principales aspectos del estudio, enfatizando en los objetivos propuestos y los principales hallazgos, reflexiones y cuestionamientos surgidos de éste.

No quiero dejar de mencionar mis agradecimientos a todos y todas quienes posibilitaron y motivaron este trabajo: compañeros de La Caleta, profesores, niños, niñas y monitores que construyen sueños a mano y sin permiso. Especialmente a mi familia.

INTRODUCCION

1.- Justificación del Estudio. Algunos antecedentes de la EP.

La Educación Popular como una posibilidad de búsqueda de formas o modelos que se orienten al mejoramiento de las condiciones y calidad de vida de los sujetos y clases populares en Chile y América Latina en los comienzos del siglo XXI, nos abre un campo de análisis y estudio muy rico pero a la vez complejo y cargado de tensiones e interrogantes tanto internas como externas. Por un lado, vinculada a la historia y experiencia desarrollada en, con y desde los sectores “bajos” o populares, excluidos de los logros y beneficios del sistema neoliberal imperante y, por lo tanto, vinculante a sus resultados e impacto social y; por otro, nos obliga a una reflexión en torno al contexto en que ésta surge, se desarrolla y sitúa en el mundo latinoamericano y chileno de hoy.

La imposición del modelo neoliberal como eje del desarrollo y su administración como espacio validado de resolución de los problemas sociales y del desarrollo de las políticas pertinentes para ello, no ha considerado del todo la experiencia de la EP para el diseño y gestión de políticas sociales. Si revisamos el caso chileno la mayoría de las instituciones –ONGs-, que antes de la transición tomaron la bandera de la EP como un eje de sus prácticas e intervenciones, bajo el nuevo contexto la han dejado de lado, subsumida y reducida a experiencias agonizantes y/o encapsuladas respecto de la gestión de los nuevos diseñadores de políticas, centrados en la implementación de programas de desarrollo y asistencia social, con fines por sobre todo integradores, normalizadores y -para los más críticos- disciplinadores respecto del quehacer popular.

A lo menos dos lecturas o perspectivas de análisis tiene esta situación o viraje descrito. La primera nos sitúa a un plano más técnico, en el cual se cuestiona la capacidad y los resultados de la EP respecto de las expectativas generadas desde los destinatarios o participantes de sus programas, cuestionando su eficiencia como metodología de intervención social. Por otro lado, la segunda, desde una perspectiva más operativa, nos lleva a una realidad en que la necesidad de subsistencia de estas organizaciones, (básicamente ONGs que durante dictadura tuvieron bastante cooperación económica externa lo que le daba gran grado de autonomía para su trabajo)

las obliga a acomodarse a las estrategias diseñadas por el Estado, las cuales si bien recogen ciertos elementos metodológicos asociados a la educación popular, en lo sustancial tienen un cambio de sentido que asume ciertos aspectos de su propuesta, más centrados en las técnicas y estrategias que esta propició, que en sus objetivos y experiencias desarrolladas.

Este reciclaje nos habla de metodologías participativas, animación sociocultural o fortalecimiento organizacional, por lo general desligados de la dimensión política que acompañó a la concientización y problematización de la realidad como elemento componente central de su práctica, y al reconocimiento de la cultura y práctica popular como base de cualquier trabajo orientado hacia el mundo popular. Gabriel Salazar nos habla que se asistiría en la década pasada a la “formación de un inquieto estrato intermedio de agencias informáticas, ejecutoras y sociocráticas (consultoras y ONGs de generación 2) que tiende de algún modo a interconectar paradigmas, a ensamblar todos los discursos y, tal vez a largo plazo, a favorecer la reproducción retóricamente mejorada de los discursos centrales de dominación”²

No obstante lo anterior, en los sectores populares y el mundo social, las prácticas sociales y educativas de los sujetos tienen un desarrollo e implementación que recoge esta experiencia, la sitúa y busca implementar como forma de trabajo, de manera incipiente, desarticulada o deficitaria, pero real, cotidiana y practicada por sujetos históricos concretos. Se trataría de una práctica auto educativa desde algunas organizaciones de base, así como de algunas instituciones, básicamente ONGs que han logrado resistir y subsistir del derrumbe económico que significó el corte de los recursos de las agencias de cooperación extranjera y a la falta de los referentes políticos de antaño.

En éste último plano se sitúa la experiencia que se recoge en este estudio. La Caleta es una ONG que reconoce como una de sus vertientes centrales la influencia de la Educación Popular.

² Salazar Gabriel. Del modelo neoliberal en Chile: la difícil integración entre los pobres, los intelectuales y el poder (1989;1995). PAS Taller de reflexión. Serie Documentos de análisis. 1995. Santiago de Chile. PP 70-71

Reducir, por lo tanto la EP, -desde la perspectiva de Salazar- a una metodología aplicada por “educadores” en el marco de programas o políticas institucionales o estatales desconocería la complejidad y diversidad que históricamente ha acompañado los procesos de (auto) educación de los sectores populares o bajo pueblo, excluidos o marginados de los logros modernizadores que el sistema capitalista ha producido. Situar la EP como una ‘fórmula o método caduco’, en consecuencia, implica desde nuestra perspectiva un simplismo de personeros o profesionales que desconocen la complejidad de las prácticas sociales y educativas que se desarrollan en y desde los sectores populares.

Al hablar de EP no se puede dejar de hacer mención a Freire. En efecto, hablar del pensamiento de Paulo Freire nos remite básicamente a su legado respecto de la Educación Popular en tanto desde su conceptualización y puesta en práctica se conforma y desarrolla un quehacer que más allá de lo metodológico nos acerca a una epísteme altamente transformadora y propia dentro del pensar latinoamericano.

En este sentido, su aporte intelectual no puede entenderse sin hacer referencia a su historia, desarrollo y principios que la sustentan, así como al ejercicio reflexivo que nos lleva de la particularidad de los sujetos, a la configuración de una corriente con alta influencia en América Latina y cómo ello nos puede entregar ciertos elementos que nos permitan tener un acercamiento a lo que es su influencia y posible relación con la construcción de identidad latinoamericana.

Por ello nos parece de suma importancia que al indagar en una experiencia como la del Programa La Caleta, que se nutre y recoge el legado de la EP, podamos referirnos también a los aportes de éste intelectual para poder rescatar sus aspectos centrales y resituar sus reflexiones a la luz del contexto actual, caracterizado por el impacto del proceso de Globalización, de carácter neoliberal que ha impactado los modos de vida de los sectores populares desde una perspectiva tanto económica, como social, política y cultural.

2.- Objetivos del estudio.

De tal manera el objetivo general de la investigación queda definido de la siguiente forma:

- Dar cuenta de una experiencia concreta de EP desarrollada en los años 90 –el trabajo de la ONG La Caleta en poblaciones de la zona norte de Santiago-, recogiendo sus resultados, proyecciones y principales aprendizajes como modelo de trabajo para su proyección y/o vigencia como propuesta educativa de intervención social.

Objetivos específicos:

- Definir la relación con el Estado y las políticas públicas establecida en la década del 90 y su impacto para el desarrollo de su labor.

- Recoger la visión de los educadores y profesionales participantes respecto a la propuesta metodológica y su implementación.

- Recoger la percepción de los destinatarios del programa y el impacto que este tuvo en los sectores intervenidos y para su propio desarrollo personal y proyecto de vida.

- Definir algunas proyecciones de la EP y el pensamiento Freiriano en el contexto actual de globalización.

CAPITULO I

Metodología del estudio.

La metodología empleada para el estudio es de carácter cualitativo, específicamente se desarrolló un enfoque que proviene de la experiencia evaluativa con programas de educación popular, conocidos también como programas de acción cultural, y que permite dar a conocer una práctica concreta y develar sus procesos, aciertos, errores y contradicciones desde la propia visión de quienes participaron de la experiencia para a partir de ahí generar conocimiento, una de cuyas características esenciales es su carácter práctico, es decir que aporte al desarrollo de la propia experiencia valorando los saberes producidos por la misma. Este enfoque, denominado Iluminativo, nos sitúa en el debate común en las ciencias sociales acerca de las formas de aprehender la realidad.

En efecto, se ha hecho costumbre la discusión sobre las distintas formas de conocer la realidad social. ¿Pueden las ciencias sociales dar fe de su capacidad de develar la compleja realidad social de manera científica, objetiva y exacta, entendida desde la lógica positivista y empirista cómo lo han hecho las ciencias exactas? Dentro de las ciencias sociales ha existido una discusión constante en los últimos años que se puede resumir en la polaridad cuanti-cuali, con sus aparejadas oposiciones objetivismo-subjetivismo, empirismo-especulación u holismo-relativismo, lo que se traduce en una dicotomía exacerbada. “La historia de las ciencias sociales se puede resumir como la guerra entre la explicación causal y la comprensión estructural, cuya predicación excluyente tanto por parte del cuantitativismo –predicación lineal causalista- como por parte del cualitativismo –predicación formal estructuralista- habrá de sostenerlas en tal estado de guerra permanente; de forma tal que cada una de las partes contendientes sea definida sólo por su oposición a la otra.”³

De esta forma, las investigaciones sociales se enmarcan en la tensión entre las concepciones influidas por las ciencias naturales y, por otro lado, de ideas modeladas

³ Dávila, Andrés. Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las Ciencias Sociales. Debate teórico e implicaciones praxeológicas. En “Metodologías y técnicas cualitativas de investigación social.” Delgado y Gutiérrez. P. 73

desde la especificidad social y el cómo esta debería ser estudiada. Esto se puede enmarcar en los paradigmas positivistas y naturalista. El positivismo pone énfasis en el método hipotético deductivo, enfatizando la comprobación de teorías. Mientras este busca descubrir leyes universales respecto a la revelación de relaciones causales, el naturalismo se centra en la descripción cultural, como se puede observar en estudios antropológicos. No obstante, ambas aparecen desprovistas de la búsqueda explicativa e interpretativa, desconociendo el carácter de *reflexividad* presente en toda investigación social. Este es el hecho de que el investigador es parte del contexto estudiado y que puede desarrollar y comprobar las teorías sin tener que hacer llamados al empirismo ya sea en su variedad naturalista o positivista.(Atkinson: Hammersley: 1994) La redefinición del carácter de la investigación social en términos de su reflexividad puede iluminar la comprensión de la función de la etnografía y los alcances de los modelos cualitativos más allá de su carácter meramente descriptivo.

En el marco de esta discusión epistemológica y metodológica se consideró pertinente para los objetivos del estudio una mirada de carácter cualitativo, en tanto éste buscó recoger visiones y percepciones no predeterminadas, por lo que se refiere a un objeto de estudio en construcción que requiere de una metodología que posibilite develar las distintas percepciones, miradas y significados de los diversos actores vinculados a la experiencia de La Caleta y la Educación Popular.

En efecto, la metodología cualitativa refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Entre sus principales características se destaca: sería un modo de encarar el mundo empírico de carácter inductivo, partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas; el investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas no son reducidas a variables, sino consideradas como un todo; interactúan con los informantes de un modo natural, no intrusivo, siguiendo el modelo de una conversación normal; se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, apartando o suspendiendo sus propias creencias o predisposiciones y validando las distintas perspectivas desde el conocimiento directo de la vida social (Bogdan y Taylor: 1987).

A continuación se presenta el enfoque cualitativo específico utilizado que satisface tanto los requerimientos de los objetivos planteados –dar cuenta de una práctica de Educación Popular desarrollada en los años 90- como de la capacidad de describir el contexto en que ésta se dio. Este enfoque permite conocer los avatares de una experiencia de educación popular, como es el caso del programa La Caleta, en el contexto de transición política vivida en la década pasada.

1.- El Enfoque Iluminativo.

Al indagar un programa concreto de intervención que recoge la EP como uno de sus referentes y modelo de trabajo nos situamos ante una práctica que asume un carácter educativo y transformador, por lo que debemos tener presente ambos elementos para el análisis de su quehacer. En torno a ello, es coherente desarrollar un procedimiento investigativo que aparte de la generación de conocimientos sea capaz de situarse desde una práctica social concreta y a la vez pueda devolver a ésta nuevas preguntas, orientaciones, análisis y conocimientos que le permita desarrollarse y continuar su quehacer. En este, sentido el Enfoque Iluminativo se presenta como un modelo pertinente para el contexto de esta investigación, sobre todo en su parte operativa referida al análisis de la práctica concreta desarrollada por la institución durante el período de transición.

Las raíces de este enfoque se encuentran en la idea de un grupo de evaluadores ingleses. Estas se desarrollan en un contexto de receso del positivismo y empirismo lógico, en que empiezan a cobrar valor las tendencias metodológicas provenientes de la antropología cultural, siendo una de las principales técnicas desarrolladas la entrevista etnográfica. En Chile este enfoque tiene sus raíces en el trabajo desarrollado por el CIDE –Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación- desde su fundación en 1964 como Centro independiente de investigación educativa, siendo con los años uno de los referentes respecto del trabajo de Educación Popular en el país, sobre todo reconocido como un espacio de encuentro, reflexión, formación y acción de muchos educadores populares durante la dictadura militar.

Si el contexto histórico de la adaptación latinoamericana del enfoque iluminativo fue el proceso chileno con todas sus dimensiones, el contexto específico fue la evaluación de programas de educación popular. Se trata de evaluación formativa, de la retroalimentación sobre la marcha, de la mirada a los procesos de trabajo, así como de la evaluación sumativa y la comunicación de los resultados de la práctica. (Richards: 1988)

Este enfoque en Chile se inserta en el marco del desarrollo de procesos evaluativos de programas orientados al cambio cultural, denominados básicamente como de educación popular, desarrollados en los años 80. Estos programas, como es el caso de La Caleta, tienen su preocupación central en el cambio de las pautas culturales y se ocupan de las significaciones que otorgan los sujetos a su experiencia, generando un sentido identitario que los distingue de otras experiencias.

En la década de los ochenta existe en A. Latina un crecimiento de los programas orientados al cambio cultural y se denomina a estas experiencias comúnmente de educación popular. Algunos de sus supuestos básicos son: “la importancia que se le da a la valoración de la experiencia de los sectores populares en cuanto fuente primaria de los contenidos de la identidad cultural. Segundo, se promueven ideas fuerza como la solidaridad y el desarrollo de la conciencia crítica las que se constituyen en orientadores del proceso de cambio. Tercero, se promueve la participación –como acción clave- en la definición de las necesidades y estrategias de desarrollo local y en la implementación de las mismas. Se promueve la liberación de los oprimidos y el cambio de las estructuras y relaciones de dominación.”⁴

De esta forma el enfoque iluminativo aparece como un modelo que busca, desde la propia percepción y significado de los sujetos, generar pautas evaluativas orientadas a un proceso de cambio, por lo que adquieren real sentido cuando el conocimiento develado vuelve a la práctica. De ahí que se enfatiza el rescate de las acciones, de lo que se hizo y no sólo de lo que se piensa sobre algo.

⁴ Walter, Horacio: Problemáticas y desafíos de una evaluación alternativa. En “El umbral de lo legítimo. Evaluación de la acción cultural.”CIDE-CIPCA 1987. P. 12.

El cambio de enfoque, respecto a otros y las formas dominantes de generar conocimiento, significa un cambio epistemológico central, en tanto implica concebir la realidad de otra manera. “Se la entiende como un conjunto de prácticas, instituciones y relaciones que son representadas por los sujetos con significaciones que le dan sentido. No hay una realidad, ni ésta puede observarse neutralmente, sino existen muchas realidades que son percibidas subjetivamente por las personas que las construyen. Esta epistemología se materializa en diseños de evaluación que permitan captar los significados que para las personas tienen las experiencias que están viviendo.”⁵

Lo importante, desde nuestra perspectiva, es que este tipo de enfoque logra romper la dicotomía entre el conocimiento científico y el saber popular, considerando a este como una fuente válida de conocimiento, que ilumina y mediatiza las prácticas e interpretaciones que los sujetos vivencian y construyen. De esta forma, permite conocer como se vivencia la participación en una experiencia de educación popular como La Caleta y cómo se sitúa esta práctica en el contexto de transición política de nuestro país en la década de los noventa.

En lo específico el enfoque iluminativo se centra en describir la transformación de los valores, elemento indispensable para recoger intervenciones o programas educativos que se sitúan en el plano de la transformación social. Para ello se requiere recoger el habla de los sujetos participantes, utilizando el lenguaje ordinario. El papel del investigador debe ser buscar en este caso las técnicas apropiadas para aprehender el sentido de la práctica desarrollada.

“Iluminativa define una tendencia a definir menos las variables y, en general a colocar las mediciones en un plano secundario. Pasa a primer plano la visión de la cosa misma y la apreciación exacta, en palabras o con imágenes visuales, del mecanismo de su operación. Puesto que las prácticas humanas poseen como parte importante de su mecanismo de operación el lenguaje de las personas, pasan a primer plano las citas textuales, las personas, determinadas, el discurso, las prácticas y la manera de ver el asunto estudiado propio de los participantes”⁶.

⁵ Walter, Horacio. Op. Cit. P 24

⁶ Richards, Howard: Las Ciencias Sociales al servicio de la esperanza. El Enfoque Iluminativo. Documento de trabajo. CIDE. 1988. P.8.

Se trata de un enfoque hermenéutico y dialéctico. En primer término es interpretativo, por tanto el investigador no es neutral al objeto estudiado. “Este enfoque reconoce a las personas (...) como sujetos lingüísticos y que por tanto entran en diálogo con el investigador. Interesa lo que para los sujetos significa el programa educativo en el cual participan; sus acciones, logros y dificultades. Los significados se manifiestan en símbolos y en formas lingüísticas que dan cuenta de la representación cultural que para los sujetos tiene la realidad que se evalúa. De ahí el uso del término hermenéutico. Y esta realidad es conflictiva y con permanentes contradicciones. Las acciones humanas se entienden dentro del conflicto y la contradicción. Los programas educativos se insertan inevitablemente dentro de este proceso. De ahí del término dialéctico.”⁷

El enfoque hermenéutico se interesa en el proceso, dando importancia a la participación de los sujetos en éste. Esto lo diferencia en función del enfoque sistémico u otros enfoques que se centran en el cumplimiento de objetivos y resultados, por lo que el proceso, significación y cambio de las personas pierde relevancia.

Así nos encontramos ante un enfoque que pretende ser un intento genuino de articular un enfoque alternativo. Este es un enfoque holístico, pues se presentan los distintos contextos y miradas del programa en un proceso total; es un enfoque sensible en tanto se diseña para interesar, informar y agregar a su comprensión en un informe que busca ser útil y acercarse de distintas formas de manera genuina a diversas fuentes; es heurístico, pues el diseño de investigación sufre diversas modificaciones en la medida que se implementa e inserta en la realidad estudiada. Finalmente, como ya ha sido señalado, es interpretativo pues el investigador se inserta en él de manera de poder aportar a su desarrollo a partir de una descripción de su quehacer e intenta dar a conocer de manera narrativa el carácter, la vida del programa, su calidad humana, de forma que otros puedan experimentarlo parcialmente por sí mismos.(Richards:1983⁸)

De igual forma, el investigador debe buscar permanentemente los mecanismos para reducir las limitantes metodológicas o, como plantea Richards, los desafíos a superar que presenta el enfoque. Estos son: de veracidad (cerciorar que lo que las

⁷ Walter, Horacio. Una evaluación para los proyectos de educación popular. CIDE. 1982. P. 25.

⁸ Para mayor detalle y ver una experiencia evaluativo concreta se sugiere: Richards, Howards. La Evaluación de la acción cultural. Estudio evaluativo del PPH. CIDE. 1983.

personas dicen es verdad); confiabilidad (distinguir los fenómenos importantes de los meramente interesantes); de la visión limitada (no cerrarse en puntos de vista muy limitados y superficiales); el desafío de la explicación (distinguir las relaciones causales de las aleatorias), y; la selección (no caer en el exceso de las descripciones para rescatar todos los hechos).(Richards:1988)

En nuestro caso es de relevancia el hecho de que el investigador –quien suscribe- fue parte del programa entre los años 95 y 98. Es alguien que tiene un conocimiento de éste, lo que facilita su inserción y rescate de información confiable y válida. A su vez, el tiempo transcurrido puede ser importante para poder abstraer situaciones que en el momento no se veían o valoraban y que con el paso del tiempo y una mirada más contextual puede facilitar la distinción de los procesos centrales de los anecdóticos en cuanto al desarrollo de la educación popular en el marco de la experiencia de La Caleta. En cuanto a la limitante que esto puede significar se atenúa con la propia revisión del texto por miembros del equipo del programa para evitar la sobrevaloración de los propios significantes del investigador en desmedro de la mirada de los sujetos participantes.

2.- Definición de la muestra del estudio.

En los enfoques cualitativos la validez y confiabilidad del estudio no está en función de generar una muestra numéricamente representativa como en los estudios cuantitativos. En nuestro caso lo principal es la selección de una muestra en que esté representada la estructura de los distintos actores o sujetos que conforman nuestro objeto de estudio.

“El número de casos estudiados carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada caso para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social. Después de completar las entrevistas con varios informantes, se diversifica deliberadamente el tipo de personas

entrevistadas hasta descubrir toda la gama de perspectivas de las personas en las cuales estamos interesados.”⁹

De esta manera, el número queda definido por el punto de saturación, que es aquel donde las entrevistas no empiezan a entregar nueva información, por lo que ésta empieza a repetirse. Ese es el momento en que no es necesario seguir realizando entrevistas ya que la información recogida no empieza a ser relevante.

Por lo tanto, en nuestra muestra lo central fue determinar el perfil de quienes serían entrevistados de manera de dar cuenta de la diversidad de actores vinculados al programa La Caleta. A su vez, adquiere relevancia el que los informantes o actores relevantes sean pertinentes, es decir, poder entrevistar a sujetos claves en el desarrollo del trabajo del programa en el período de transición. En este caso, sobre la cantidad de entrevistados se privilegió la calidad de éstos.

Dado lo anterior, se identificaron distintos informantes o actores clave para dar cuenta de las diversas experiencias, aprendizajes y percepciones presentes en torno a la EP y el trabajo de La Caleta. En primer término, se distinguieron tres tipos de **actores institucionales**: directivos, trabajadores y monitores.

De esta forma, se recurrió a Directivos vinculados a los inicios y/o al desarrollo de la propuesta central del programa. Se entiende por directivos aquellas personas relacionadas con el surgimiento del programa, sus orientaciones generales, metodología, es decir, vinculadas a la intencionalidad última de una propuesta educativa y transformadora y que han debido mantener sus objetivos y sentidos en el contexto de los cambios sociopolíticos experimentados en nuestro país y Latinoamérica a partir del término de la dictadura. Junto a ello, en un segundo nivel, se recogió la opinión de educadores o profesionales que hayan trabajado en el período estudiado para dar cuenta de la propuesta y desarrollo de la EP y su percepción del contexto en que se trabajó y el impacto de éste en el quehacer institucional. En forma paralela y en un tercer nivel, se contactó a uno de los eslabones clave del trabajo del programa en tanto destinatarios pero a la vez actores protagónicos del trabajo preventivo desarrollado, como son los

⁹ Bogdan, R; Taylor S.J: *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. PAIDOS. B. Aires. 3ª ed.1996. P 108.

monitores. Son ellos los portadores centrales de la memoria del programa y su trabajo en las distintas poblaciones en que se insertó. Ellos, por medio del recuerdo de sus vivencias nos permitirán conocer la puesta en práctica de la propuesta transformadora y educativa, su impacto en la comunidad, niños y niñas y el significado para la propia vida de los jóvenes pobladores que participaron como voluntarios del programa en las distintas poblaciones de la zona norte de Santiago.

Por otra parte, y de manera complementaria, se entrevistó a algunos **actores externos clave**, para poder tener un punto de referencia y comparación respecto al desarrollo de la EP en el mismo período y recoger algunas visiones y perspectivas que permitan dar cuenta de las proyecciones y desafíos de la EP en el escenario actual. En este sentido, con el objeto de tener una mirada lo más amplia posible, se identifican actores vinculados a la educación popular desde la práctica, es decir, desde su trabajo en experiencias concretas de trabajo social y, por otro lado, actores con un perfil más académico, aunque igualmente vinculados a experiencias de educación popular en el período estudiado.

En total finalmente se realizaron 14 entrevistas a 13 personas. (una fue entrevistada dos veces, dado la extensión de los temas abordados). Diez fueron con personas directamente vinculadas al Programa durante la década los 90. Los tres restantes son actores externos clave.

3.- Instrumentos de recolección de datos.

Teniendo presentes las características de la investigación cualitativa y en lo específico del Enfoque Iluminativo para el rescate de la práctica a estudiar el siguiente paso fue la selección de las técnicas precisas que nos permitan recoger la información más pertinente para describir la práctica estudiada, sus aprendizajes, significados, así como el contexto en que se desarrolló tanto ésta como la E P para, a partir de ello, poder proyectar y dar cuenta de su pertinencia y vigencia para el período actual.

La técnica utilizada fue el desarrollo de entrevistas cualitativas de carácter abierto o semiestructuradas. En forma paralela, se recurrió a fuentes secundarias, esencialmente

material institucional que dio cuenta del trabajo desarrollado como planificaciones, líneas de trabajo, sistematizaciones y evaluaciones que permitieron complementar la recuperación oral que propició el desarrollo de la investigación y triangular la información recogida.

Cabe señalar que se encontró variado material institucional en el Centro de Documentación del Programa, el que permitió elaborar parte importante del trabajo institucional y reconstruir el desarrollo del Programa en el período estudiado, así como en sus orígenes. Esto implicó que en la práctica esto fuese tan importante como la recolección hecha con los propios entrevistados. De igual forma en su mayoría es material institucional, colectivo, por lo que puede considerarse como una fuente altamente significativa.

En el caso del desarrollo del marco teórico de la EP se recurrió a diversos artículos, libros y al propio pensamiento y obra de Paulo Freire.

4.-Desarrollo de entrevistas.

La entrevista se define como la herramienta esencial para adquirir conocimientos sobre la vida social. De este modo se constituyó como una técnica indispensable para el desarrollo de nuestro estudio. “La técnica de la entrevista se presenta útil para la obtención de información de carácter pragmático, es decir, en como los distintos sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales. La entrevista se circunscribe al espacio de cobertura fundamentado en el comportamiento ideal del individuo concreto en relación con el objeto de estudio. El proceso de significación se produce por el hecho del que el discurso es susceptible de ser actualizado en una práctica correspondiente. Por ello las preguntas deben referir a los comportamientos pasados, presentes o futuros, es decir a lo realizado o realizable, no solo a los que el informante piensa de lo que le preguntamos, sino de cómo actúa o actuó con dicho asunto.(...) De esta forma la entrevista puede servir de complemento a los grupos de discusión porque en estos lo que obtenemos son siempre representaciones de carácter colectivo, no individual. Los grupos no nos proporcionan conocimientos

sobre los comportamientos, sino sobre los sistemas de representaciones en relación con los objetos de estudio.”¹⁰

En contraste con las estructuradas asociadas a estudios cuantitativos, las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas. Han sido descritas como “no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas.(...) entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como la expresan con sus propias palabras. (...) Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es el protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas. (...) Del mismo modo que los observadores, el entrevistador ‘avanza lentamente` al principio. Trata de establecer rapport con los informantes, formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación.”¹¹

En el presente estudio se aplicaron entrevistas en profundidad en donde se abordaron los distintos ejes temáticos vinculados a los objetivos específicos propuestos. Para ello se entrevistó a cuatro profesionales y educadores que son claves en el proceso de formación de La Caleta –catalogados para nuestra investigación como directivos- y que han estado ligados a su desarrollo en distintas etapas de estos años de trabajo, y que lógicamente trabajaron y participaron durante el período de transición chileno. De forma paralela, se entrevistó a cuatro jóvenes que fueron monitores en distintos sectores durante el mismo período en el trabajo preventivo del abuso de drogas desarrollado con los niños y niñas. Ellos estuvieron ligados a los distintos procesos y niveles de trabajo del programa, participando entre 3 y 9 años como monitores. También se entrevistaron a dos miembros del equipo actual que fueron monitores en el período estudiado.

¹⁰ Alonso, Luis Enrique: Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En “Metodologías y técnicas cualitativas de investigación social.” Delgado y Gutierrez PP. 226-227

¹¹ Bogdan, R; Taylor S.J. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. PAIDOS. B. Aires. 3ª ed.1996. P. 101.

De igual forma, se realizaron entrevistas a tres informantes clave externos, en relación a la EP en los contextos de transición democrática y Latinoamérica, para extrapolar la información recogida y situarla en el contexto global de desarrollo o resistencia de la educación popular.

Estas entrevistas desarrolladas con distintos actores nos permitió a su vez subsanar el tema de la confiabilidad del estudio, es decir corroborar que las percepciones individuales tengan cierta coherencia con las encontradas en otros actores del contexto socio político estudiado, de manera que nos permitan distinguir entre los hechos anecdóticos o interesantes de los verdaderamente relevantes, superando así también lo que Richards define como el problema de la ‘visión limitada’ de un estudio, el no cerrarse en puntos de vista muy limitados o superficiales.

Las dimensiones a abordadas por las entrevistas fueron:

- Vínculo con la EP y/o llegada al Programa.
- rol educativo de la EP, relación educador educando;
- relación con la comunidad, concepción de ésta en el proceso;
- concepción política del trabajo, carácter de la transformación buscada y;
- contexto sociopolítico en que se inserta su práctica, relación con el Estado.
- significado de la participación en la experiencia

5.- Análisis de la información

El estudio describe e indaga en un espacio y tiempo ya vivido y busca para ello recoger una práctica concreta –que aún perdura-, con actores y sujetos que participaron y participan de ella. A su vez, pretende superar el nivel descriptivo, procurando avanzar hacia un marco interpretativo que junto con recoger la práctica desarrollada la inserte en el contexto del desarrollo de la EP y el pensamiento freiriano en el marco chileno y latinoamericano.

Todos los estudios cualitativos son ricos en datos descriptivos, no obstante se puede distinguir de los puramente descriptivos (etnografías) de los teóricos y conceptuales. El propósito de estos últimos, foco de nuestro análisis, es comprender o explicar rasgos de la vida social que van más allá de los escenarios particulares estudiados. Para ello el procedimiento de la inducción analítica es el medio idóneo para este objetivo, de poner a prueba proposiciones sobre la naturaleza de la vida social, de forma de poder avanzar en la identificación de proposiciones, relaciones, y/o explicaciones. En el desarrollo del análisis, que se usará para el trabajo con las entrevistas en profundidad, se identifican algunas fases: la identificación de temas, desarrollo de conceptos y proposiciones; la codificación de los datos y refinamiento de la comprensión del tema de estudio, y; la relativización de descubrimientos, es decir comprender los datos en el contexto que fueron recogidos, de forma que adquieran una particular validez. (Bogdan y Taylor: 1996).

De igual forma, la información recogida será contrastada con fuentes secundarias –como sistematizaciones o evaluaciones de La Caleta- y la discusión teórica disponible en torno al desarrollo de la educación popular en la década pasada, dando paso a un tejido analítico más complejo pero a la vez más completo del objeto de estudio.

“Las diversas técnicas empleadas permitirán no solo abordar aspectos complementarios a estudiar sino facilitarán el proceso de triangulación, clave para dar consistencia y validez al estudio. En la triangulación, se comprueban las relaciones existentes entre los conceptos y los indicadores mediante el recurso a otros indicadores. Lo que busca es el intento de relacionar distintos tipos de datos de forma de contrarrestar varias posibles amenazas a la validez de nuestra investigación”¹².

En este sentido reconocer la propia cosmovisión del investigador, su observación de los procesos y actividades desarrolladas por la institución, la sistematización de experiencias por parte de La Caleta, la teoría y discusión existente respecto a las prácticas de educación popular e incluso indagar en otras prácticas -por medio de las entrevistas a nuestros actores externos clave- a la luz del contexto de transición resulta un aporte a nuestros propósitos.

¹² Atkinson, Paul y Hammersley, Martin: Etnografía. Métodos de investigación. Ed. PAIDOS. 1994 P. 217

Se trata de resolver y profundizar el análisis en torno a situaciones no resueltas o que aparecen de manera contradictoria. Es recomendable que los aspectos más complejos se analicen desde distintos puntos de vista, recurriendo a técnicas distintas si así lo amerita. Los métodos seguidos están dados por el tipo de problema a resolver. “La triangulación investiga si la evidencia con que contamos es consistente con el concepto que tenemos de cómo funciona el programa total.”¹³

“La triangulación suele ser concebida como un modo de protegerse de las tendencias del investigador y como una forma de confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes. Ayudándose en otros tipos y fuentes de datos, los observadores pueden también obtener una comprensión más profunda y clara del escenario y de las personas estudiadas.”¹⁴ En este caso ha sido fundamental la recurrencia al material de la institución, así como la entrevista a actores externos clave. También la entrevista de participantes con roles distintos vinculados a la institución nos ayuda a este objetivo.

De esta forma, nuestro análisis pretende entregar pistas acerca de cómo se inserta el trabajo de La Caleta en el marco del desarrollo de la EP en el período de transición política y proyectarlo en función del aporte y vigencia del pensamiento freiriano como una posibilidad para el trabajo con sectores pobres en el contexto global actual.

¹³ Walter, Horacio. Una evaluación para los proyectos de educación popular. CIDE 1982. P. 33.

¹⁴ Bogdan, R; Taylor S.J. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. PAIDOS. B. Aires. 3ª ed.1996. P. 92

CAPITULO II

La propuesta de EP. Su desarrollo y aspectos centrales

1.- Antecedentes generales de la Educación Popular.

Los primeros antecedentes de la Educación Popular se pueden encontrar en las corrientes pedagógicas surgidas en Europa a comienzos del siglo XX, que realizan fuertes críticas al rol de la Educación en los procesos formativos. Esta corriente, denominada Escuela Nueva, deriva de las primeras críticas realizadas en torno a una educación acorde a la realidad en el siglo XVIII y tiene entre sus representantes al francés Celestine Freinet y al soviético Antón Makarenko, conocido este último por ser autor del clásico libro “Poemas Pedagógicos”.

En sus posturas tanto pedagógicas como metodológicas, según plantea Luis Bustos, “podemos percibir grandes coincidencias entre su cuestionamiento a la escuela y los planteamientos de lo que hoy llamamos Educación popular. Freinet, al igual que el soviético Makarenko, planteó que la Escuela cumple funciones sociales y políticas concretas; por lo tanto para entenderla es fundamental analizar los procesos de reproducción y dominación social.”¹⁵

Entre los principales aspectos que se critican de la escuela se menciona que el saber comunicado es enciclopédico o libresco; la cultura que se entrega no es viva y el educando no se prepara para recrear la cultura; el mecanismo básico de conocer es la memoria; sus actividades favorecen el individualismo y construye una educación competitiva y; su estructura es autoritaria, promoviendo valores como la sumisión, conductas imitativas y el temor. (Bustos:1996)

Como vemos planteaba una serie de críticas de gran semejanza a lo que Freire denominará una “concepción bancaria de la educación”. Entre sus principales propuestas, volviendo al estudio de Bustos, encontramos: el saber no debe utilizarse

¹⁵ Bustos, Luis: La propuesta de capacitación del programa de educación popular del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: Análisis de la distancia existente entre su discurso y la puesta en práctica. Tesis para optar al grado de Maestro en Educación de Adultos. UMCE.1996. P 9.

como instrumento privilegiado de dominación; la experiencia es el punto de partida del aprendizaje, y; es indispensable que la enseñanza se relacione con los intereses del educando. Estos aspectos hacen que la educación se centre en el niño y la Escuela Nueva buscó hacer de la pedagogía un camino para potenciar la relación maestro-alumno.

Como vemos, las coincidencias con lo que entenderemos por EP no son pocas. El salto a abrir el espacio educativo fuera de la Escuela está dado por diversos estudios, entre los que destacan los de Iván Illich en los años 60, que señalaban que los aprendizajes más significativos de los niños no provenían de sus maestros, sino de sus iguales y de otros espacios cotidianos. El valorar las experiencias cotidianas como espacios de aprendizajes será uno de los elementos claves para el desarrollo de la EP en nuestro continente.

2.- Síntesis histórica de la EP en América Latina. De la educación del pueblo a la educación liberadora.

Hablar de EP nos interpela a una práctica generada en nuestro continente que puede encontrar o sustentarse en raíces históricas que nos llevan más allá del boom generado en los años 60 con el pensamiento encabezado por Paulo Freire, que es a lo que generalmente se hace referencia dentro de los ambientes de educadores o científicos sociales.

Recogiendo lo planteado por Matthias Preiswerk¹⁶ en su libro *Educación Popular y Teología de la liberación*, los orígenes de ésta, citando a Carlos R. Brandao¹⁷, se encontrarían en el contexto de grupos sociales no diferenciados por la división del trabajo. En el caso de América Latina implicaría el esfuerzo de ver las formas

¹⁶ Pastor metodista nacido en Suiza. Publica Educación Popular y teología de la liberación, 1994. San José de Costa Rica. Colección sociología de la Religión, 311 pp. Ha trabajado en Educación Cristiana, Educación Popular y Educación de Adultos Teológica. Autor entre otros de Educación en la palabra viva (CELADEC, Lia 1984). Educating in the Living Word (Orbis Book, Nueva York 1987) y Appendre la Liberation (Labor et Fides, Ginebra 1993).

¹⁷ Este desde una perspectiva más antropológica asocia E. Popular y transferencia de saber dentro de los grupos étnicos y sociales que viven relaciones sociales comunitarias, previo a la división del trabajo. Sólo después de esta especialización vendría la división entre saber erudito y saber popular. R. Brandao, Carlos 1984. Educacao Popular. Brasiliense. Sao Paulo, 86 pp.

educativas de los pueblos originarios, analizando las concepciones y perspectivas educativas de las rebeliones indígenas, como Tupac Amaru, Tupac Katari, entre otros.

Otra manera de situar su origen se encuentra en los finales del siglo XIX. “Después de las independencias nacionales del siglo XIX, los discursos pedagógicos se vuelven modernizantes o positivistas, y provienen de intelectuales en búsqueda de una democratización de la instrucción pública, monopolizada por instituciones confesionales. El objetivo explícito es integrar las capas pobres de la nación al nuevo Estado, el crear ciudadanos por medio de acciones escolarizadas o no, como el servicio militar. Dentro de la construcción de una hegemonía liberal, la educación laica obligatoria y pública es entonces sinónimo de Educación Popular.”¹⁸ En esta etapa, siguiendo lo planteado por el historiador Gabriel Salazar, se puede hablar de una educación moralizante de los sectores populares, en el contexto de la lógica civilización-barbarie de dicho momento.

Con posterioridad vendría una etapa entre 1920 y 1940 en que el desarrollo de las pedagogías populares asumen un carácter o discurso pedagógico asociados a movimientos sociales de carácter reformistas o revolucionarios en donde se distinguen las tendencias nacionalista popular; socialista leninista y socialista indigenista. La primera se refiere a todos los sujetos populares pero sin distinción de clases, sus representantes ubican al pueblo y la Nación como maestro y como alumno al centro del proceso pedagógico. Entre sus representantes se distingue el argentino de tendencia socialista, evolucionista y positivista Aníbal Ponce. Los segundos se vinculan a la Tercera Internacional y creen que los cambios educativos dependen antes de los económicos. El partido proletario asume como vanguardia el depósito del saber. La tercera, que encuentra en José Carlos Mariátegui a su principal exponente, concilia la lucha de clases con la voluntad nacional popular, y la relación con las raíces indígenas como parte innegable de la cultura nacional, no limitando la pedagogía a lo económico ni a una filosofía. (Peiswerk, 1994)

Luego, a lo largo de los años 40 y 50, diversos gobiernos de corte nacional popular promueven programas educativos orientados en lo esencial a asegurar una mano

¹⁸ Preiswerk, Matthias: Educación Popular y Teología de la Liberación. Ed. DEI, San José de Costa Rica., Colección Sociología de la religión. 1994. P. 33.

de obra calificada y la inserción de estos sectores en la economía asegurando de paso el control hegemónico del Estado, no existiendo voluntad de transformar las estructuras sociales ni de entregar protagonismo a los sectores populares. Esta perspectiva asume una concepción más bien disciplinadora de los sectores populares.

2.1.- Su desarrollo en los años 60.

Finalmente, en la década del 60 haría aparición de manera explícita como corriente social y teórica la EP con la emergencia en Brasil de un movimiento político, cultural y pedagógico del cual Paulo Freire será una de las figuras más resaltantes. Este hito marca el desarrollo de lo que hasta hoy, más menos, se entiende como Educación Popular, abarcando como señala Preiswerk al conjunto de prácticas y experiencias educativas cuyo norte es el cambio social.

En lo esencial, se concibe la EP dentro del contexto de transformación social radical que se busca en la época, con referentes políticos claros, como es el caso del socialismo, que dan un marco general más o menos común en torno al cual ésta se desarrolla. Su principal característica, recogiendo el legado central de Freire, es su oposición a la concepción tradicional educativa, calificada como ‘Educación Bancaria’, la que bajo una relación pedagógica jerárquica busca transmitir información y conocimiento a los sectores empobrecidos de forma que éstos se puedan sumar al proceso de modernización capitalista.

Por su parte, esta educación, denominada ‘popular’ busca establecer un proceso pedagógico horizontal y dialógico, en que la relación educando educado es simétrica y que implica que el proceso de aprendizaje es mutuo y reconoce y valora el saber de los sujetos populares. El marco de partida del proceso es, por lo tanto, la experiencia de los sectores populares para a partir de ello generar un proceso de concientización que favorezca a los sectores oprimidos por el sistema. El factor político, entonces, adquiere una centralidad en este enfoque, el que es abrazado por sectores progresistas que ven en él un complemento, desde el ámbito educativo, a los procesos de transformación que buscaban vastos sectores de nuestro continente. Las palabras del mismo Paulo Freire en aquella época nos pueden dar un reflejo de lo señalado:

“La sociedad cerrada cuando sufre presión de determinados factores externos se triza, pero todavía no se abre, es una sociedad abriéndose. Comienza el proceso de desalineación con la aparición de nuevos valores. Así, por ejemplo, el concepto de participación popular en el poder. En esta sociedad en transición se está en una posición progresista o reaccionaria; no se puede estar con los brazos cruzados. Hay que procurar una nueva escala de valores. Lo viejo y lo nuevo tienen valor en la medida en que son válidos o se gesta la sociedad en un ayer, o en un mañana que se anuncia en el hoy. Las actitudes reaccionarias son las que no satisfacen el proceso y los valores que se requieren en la sociedad de hoy (...)

Las sociedades latinoamericanas comienzan a inscribirse en este proceso de apertura, unas más que otras, pero la educación todavía permanece vertical. El maestro todavía es un ser superior que explica a ignorantes. Esto forma una conciencia bancaria. El educando recibe pasivamente los conocimientos y es un depósito que hace el educador. Se educa para archivar lo que se deposita. Pero lo curioso es que lo archivado es el hombre mismo y que pierde así su poder de crear, se hace menos hombre, es una pieza. El destino del hombre debe ser crear y transformar el mundo siendo sujeto de su acción...”¹⁹

No obstante este escenario político orientado a la transformación social, no necesariamente estuvo acompañado de consensos en torno a la EP. Esta, dentro de los sectores de izquierda, no logra generar un consenso. Mientras es calificada por algunos sectores marxistas como reformista al no poner énfasis en los temas económicos, la necesidad de cambios estructurales ni en el sujeto revolucionario clásico —el proletariado— como actor de ella. A su vez, desde otros sectores más moderados es calificada de marxista y revolucionaria, por lo cual también es criticada y deslegitimada, no reconociendo la esencia y propuesta pedagógica que ella propugnaba.

Esta tensión muchas veces entró a pensionar la relación EP-Socialismo, en tanto la positivización de éste en la época tendió a la reducción de la ingerencia del sujeto en desmedro de la estructura que lo determinaba, por lo que muchos educadores, entre ellos el propio Freire, fueron calificados de reformistas por algunos sectores marxistas.

¹⁹ Freire, Paulo: La educación y el proceso de cambio social. En “Educación de Adultos”. ED. Apex. Buenos Aires, 1977. PP. 33-34.

Esta tensión entre lo político y lo pedagógico acompañará el proceso de desarrollo de la EP en mayor o menor medida hasta el día de hoy.

Estas fueron las bases que luego se articularon con los procesos educativos y de intervención social desarrollados en nuestro continente en los años 70 y 80. El contexto de dictadura vivido por numerosos países posibilitó que esta mantuviera su vigencia hasta fines de los ochenta, en que procesos tanto internos (de la EP) como externos (del contexto político general) generarían su decaimiento.

Como señala un estudio reciente desarrollado por el Instituto de Ciencias Alejandro Lipschutz –ICAL-, en referencia al pensamiento de Marco Raúl Mejía, el sentido profundo común en América Latina de la EP es su opción de transformación del sistema capitalista. En nuestro continente, según el consenso de los intelectuales ligados a ella, recogería la influencia de dos concepciones ligadas al desarrollo de los movimientos sociales. Por un lado están las concepciones marxistas y por otro la lucha de grupos de la iglesia católica. Esta convergencia ideológica en un proyecto común, de los mundos político y social permite entender que con unidad es la manera de enfrentar las luchas sociales y demandas populares.²⁰

2.2.- La EP en el nuevo contexto.

En nuestro continente la EP ha tenido un grado de incertidumbre, repliegues o invisibilización a la luz de los cambios políticos, económicos y culturales de fines de siglo XX.. Esencialmente se trata de la crisis de los metarrelatos surgidos con los profundos cambios en el mundo al finalizar la década de los 80. A su vez, desde el punto de vista político muchos países se encuentran en procesos de restauración de las democracias tras un período de cerca de 20 años en que las dictaduras militares azotaron el devenir político y social de la región. Desde otro punto de vista, la década de los 90 conlleva una serie de profundos cambios tecnológicos y culturales de alto impacto en las estructuras de nuestras sociedades. Se habla de la globalización, fenómeno cultural de alto alcance que se desarrolla en el marco de una nueva forma de capitalismo

²⁰ Alvarez, Rolando; Pascual, Claudia; Larenas, Benjamín: La formación sindical en tiempos de la educación popular. Entre la autonomía y la dependencia. 1980-1990. ICAL. 2005. P 11.

denominada neoliberalismo, que en lo esencial se manifiesta en que el mercado es el principal regulador del acceso a bienes y servicios tanto económicos como sociales.

Marco Raúl Mejía apunta que la EP se desarrolla dentro de una formación social diferente, con nuevas clases sociales -en referencia al sector informal y de servicios- las que responden a nuevos modos de conocimientos. El nuevo escenario valora la educación como mecanismo esencial para las nuevas formas de producción. Ciertamente se refiere no a una educación liberadora ni construida desde los sistemas culturales ni intereses de la gente del mundo popular, sino aquella ligada a las necesidades productivas y técnicas del sistema.

También cambian las teorías, las maneras de explicar el mundo, lo que se transforma en una crisis de los paradigmas. No hay miradas totales, se deja sin sentido la economía socialista, creando un vacío en la teoría crítica, junto a una atomización de teorías para explicar lo que se vive: post modernidad, era tecnocrónica, era robótica, sociedad del conocimiento, entre otros. Habla de igual modo de una reorganización cultural, desde una industria cultural de masas, que es globalizadora y genera conflictos entre las culturas locales y nacionales, teniendo como objetivo el consumo cultural globalizado.²¹

En el mismo sentido, otros intelectuales pregonan el término de los grandes metarrelatos de la modernidad, incluso anticipando erróneamente, como Fukuyama, el fin de la historia. La aldea global tiende a la homogenización de las culturas, perdiendo espacios las identidades y las culturas minoritarias. En este escenario la cultura popular se encuentra amenazada por el fenómeno de transculturización y los territorios locales pierden identidad. A nivel de los intelectuales latinoamericanos el tema de la identidad cobra importancia. Para García Canclini, por ejemplo, los fenómenos migratorios, las deudas y el consumo cultural nos ponen en un escenario nuevo, que lleva a repensar el ser latinoamericano hoy.²² En este escenario los nacionalismos, regionalismos, el desarrollo local, entre otras corrientes, emergen como una posibilidad de rescatar una identidad amenazada.

²¹ Mejía, Marco Raúl: La Refundamentación de la EP en A. Latina. En: "Educación Popular. Construyendo cuevas categorías de análisis." MEPB (Movimiento de educadores populares de Bolivia)-CEAAL Bolivia. 1995. PP 101-103.

²² García Canclini, Néstor: Latinoamericanos buscando lugar en este siglo. Ed. Paidós. 2002.

Sin embargo, es necesario reconocer que este fenómeno no es lineal. Desde el mundo social y político se levantan corrientes que cuestionan los efectos de la globalización neoliberal. De igual modo muchos avances tecnológicos han sido puestos al servicio del rescate de la diversidad cultural y de la construcción de proyectos de cambio social. Lo sucedido con Evo Morales en Bolivia puede ser el ejemplo más paradigmático de ello. La propuesta zapatista en México es una nueva forma de concebir el poder y lo político. En este marco también se mueve el Foro Social Mundial, con su respectivo Foro de Educación.

Otros intelectuales nos arrojan algunas luces al respecto. Por ejemplo, Bernardo Subercaseaux plantea que la lógica globalizadora encierra en sí misma dos dinámicas que conviven en permanente tensión: una dinámica homogeneizadora y una dinámica heterogeneizadora, que permiten la convivencia de fenómenos transnacionales con fenómenos locales. Reconociendo esto se ha acuñado el término “glocalización”. Ambas dinámicas entran en interdependencia y penetran los ámbitos políticos, sociales, económicos y culturales por lo que ello debe considerarse a la hora de administrar sus efectos positivos y contrarrestar los indeseados ²³, lo que pensamos también vale para la reflexión en torno a las nuevas posibilidades y desafíos para la EP.

En este marco se mueve la educación popular, lo que desde la perspectiva de Mejía lleva a plantearse tanto preguntas por lo educativo como por lo popular: ¿Qué es lo popular hoy?, ¿qué es organización hoy? Desde la educación ¿cómo hacerla?, ¿qué tipo de pedagogía? Y ¿cómo se resuelve en la acción?

Esta y otra serie de cuestionamientos en torno al nuevo escenario rodean la discusión teórica de la EP. En efecto, por citar un ejemplo, el CEAAL –Comisión de Educación de Adultos de América Latina- en la década pasada da cuenta de una crisis tanto en el plano político como pedagógico que lleva a la necesidad de una **Refundamentación** de la educación popular, aportando a los procesos de democratización y pacificación en el continente, así como en el aporte a procesos locales incipientes de participación social.

²³ Subercaseaux, Bernardo: Nación y Cultura en América Latina. Diversidad cultural y Globalización. Ed. LOM. 2002 P. 25

Teniendo una mirada más bien escéptica acerca del aporte que ha tenido a la fecha la EP en el desarrollo de las nuevas democracias desde lo educativo, plantea que “el desafío de la EP de fines de los 90 será aportar nuevos conocimientos, procesos comunicacionales, e identidades locales que confluyan en un *sistema cultural* capaz de hacer frente al modelo neoliberal imperante. De esta forma no se plantea su impacto en los sistemas tradicionales formales de educación²⁴, sino más bien en una resignificación de la pedagogía para la acción, la construcción de esperanza o la pedagogía crítica, que motivan la profundización de los referentes de la EP como agente de desarrollo cultural alternativo.²⁵ (CEAAL, 1998).

Por su parte, respecto a esta búsqueda se ha señalado el distanciamiento interno que ha provocado el debilitamiento de los objetivos políticos y la profundización de una “madurez teórica” y “metodológica” que da esperanza a una renovación pedagógica que incluso podría mejorar los sistemas formales de educación. Incluso este sector, ligado a lo pedagógico o dimensión educativa, tendría un quiebre y distanciamiento entre aquellos educadores más ligados al Estado y aquellos que piensan que ello limita el desarrollo de la EP y de un modelo de desarrollo alternativo.²⁶.

Algunos luego han tenido posiciones más críticas respecto al dilema político pedagógico que se discute con la Refundamentación. Para Carlos Núñez Hurtado, presidente honorario de CEAAL, nada justificaba la satanización que se hizo de parte de muchos educadores de la connatural dimensión política de la EP. Ello tuvo como resultado el apego a la ciencia pedagógica. De igual forma lo sitúa como una inquietud que surge con mayor fuerza por parte de los académicos (inquietos por el escenario de caída de los socialismos y derrota del sandinismo en Nicaragua), no de las prácticas que se realizaban. Lo positivo fueron los avances en la profundización de los argumentos pedagógicos. Con los años, en la segunda parte de la década de los 90, y de la mano del desencanto de los procesos hegemónicos de la globalización neoliberal agregaríamos

²⁴ Inferimos que se entiende que el aporte de la EP en los espacios tradicionales ha sido limitado, así por lo menos se puede ver en el caso de Chile, en donde los cambios realizados en estos años no han logrado superar los problemas de fondo y mejorar la calidad de la educación.

²⁵ CEAAL: Poder y Esperanza. Los desafíos políticos y pedagógicos de la Educación popular en América Latina. En “Caminos.” Revista cubana de pensamiento socioteológico. N°9. 1998. Cuba. PP. 32 a 48.

²⁶ Bustos Luis. Op. Cit. PP. 3 a 9.

nosotros, se reconoció que la EP no podía dejar de lado su dimensión política. Es su carácter dialéctico el que le permite resituarse desde sus distintas dimensiones.²⁷

Más allá de estas discusiones y reflexiones que nos aportan distintos matices en torno a los nuevos dilemas y caminos de la EP, creemos que en lo concreto en los años post dictaduras latinoamericanas el trabajo social y educativo – y en muchos casos el recurso humano- es cooptado desde el aparato estatal en función de los objetivos integradores que requiere la política neoliberal. En el caso chileno distinguimos claramente salidas distintas, matices distintos (como son los intentos democratizadores el interior del sistema formal) pero que tienen en común el debilitamiento de la dimensión política de la EP, asociada sobre todo a la emergencia de un Estado con objetivos integradores, pero desde sí mismo, no inclusivo respecto de la experiencia política popular acumulada en la dictadura. Los sectores populares y el movimiento social pasan a ser espectadores de la conformación de las nuevas políticas sociales.

A su vez, estos objetivos integradores no requerirían y, más aún, al parecer tendrían como condición el mantener un movimiento social atomizado, lo que mantiene el contexto en que se arrastra la crisis de incertidumbre de la EP. Esto nos obliga a cuestionar y profundizar los caminos estratégicos y espacios institucionales por los que debiese transitar la EP.

No obstante, podemos señalar que aunque debilitada e invisibilizada, en los 90 encontramos trabajos ligados a algunas ONGs que desarrollan programas que articulan el trabajo, la propuesta y metodología de la EP en la búsqueda de espacios más humanos y alternativos a los que propone el modelo de desarrollo actual. También encontramos el desarrollo de variadas iniciativas de organizaciones sociales que en la práctica desarrollan programas con orientación transformadora, acorde a su cultura y vivencias; unas acomodándose a la institucionalidad vigente; otras que recaudan recursos sin perder su autonomía y otras que trabajan por fuera; en general, todas experiencias asociativas, de nivel micro o local y que acumulan una importante cantidad de saber, experiencia y conocimiento en el trabajo con y en el mundo popular. Por ejemplo, en el caso específico de Brasil la influencia se ha visto plasmada en trabajos

²⁷ Núñez Hurtado, Carlos: ¿Refundamentación de la educación popular? En Revista La Piragua. N° 18. CEAAL. Noviembre de 2000.

educativos desde sectores de la base eclesial así como de movimientos sociales que generan sus propias estrategias educativas como el caso de los Sin Tierra. En Argentina podemos nombrar las experiencias surgidas desde los movimientos de piqueteros en el último tiempo.

Estas instancias asociativas transitan al margen o en paralelo a los espacios visibles, pero constituyen un conjunto de relaciones que poseen un potencial de redes de confianza y cooperación, que articuladas pueden desarrollar acciones en lo local con incidencia claramente transformadora en el sentido de búsqueda de alternativas al modelo actual. El Capital Social que ellas contienen, nos obliga a no sólo dar cuenta de ella y reconocerlas, sino a visibilizarlas y estudiarlas en función de una posibilidad de construcción y articulación de un movimiento ya sea educativo, político y cultural que potencie el desarrollo de los sectores populares excluidos del mar neoliberal actual.

Por otra parte, pensamos que en este nuevo escenario donde lo político es difuso y lo pedagógico pareciera no abrir espacios reales de transformación, la EP sí puede realizar importantes aportes.

El uruguayo José Luis Rebellato nos aporta algunas reflexiones importantes respecto al rol actual de la EP desde una dimensión ético-política.²⁸ Señala que en su última visita al Uruguay, por 1989, Freire habló de la necesidad de una “pedagogía de la indignación”, la cual la contrapone a la visión fatalista que asumen muchos educadores de la época ante el nuevo escenario de dominación. Con ironía recuerda a aquellos antiguos marxistas que lo criticaban de reformistas y hoy corren tras los espacios que les abre el sistema neoliberal. Esta pedagogía debe invitar a la movilización.

Otro aspecto que rescata Freire, bajo la influencia de Gramsci, es la necesidad de reinventar el poder. Al respecto señaló: “La reinención del poder tiene contenidos muy precisos en sus análisis: el desarrollo del poder en los múltiples espacios y canales de comunicación; el reconocimiento de que ya no es posible continuar hablando tan solo en nombre de, sino que es preciso aprender a hablar con; la superación de la distancia hoy

²⁸ Rebellato, José Luis: Paulo Freire: Educación y proyecto ético-político de transformación. En “Pedagogía de la Resistencia.” Cuadernos de EP. Universidad Popular de Madres de la Plaza de Mayo. B. Aires, 2004. P 49-64.

existente entre la organización y los sectores en nombre de los cuales la organización supone hablar; la construcción de un estilo diferente de hacer política; la vigencia de la pregunta, como condición de la existencia humana; el poder entendido como participación; la articulación de poderes populares.”²⁹

Finalmente Rebellato plantea tres tareas a nuestro parecer fundamentales para la EP en el nuevo contexto. En primer término, seguir construyendo una teoría crítico emancipatoria frente al proyecto neoliberal, lo que en el contexto actual aparece más radical que antes. Tarea teórico práctica que debe ser innovadora, propositiva en nuevos temas y desafíos, con resultados eficaces, pero en horizontes utópicos. En segundo término señala el articular poderes populares (desde los oprimidos) hacia una democracia radical. Ante la consolidación de una ética del mercado y del orden espontáneo se debe anteponer una democracia integral construida desde la sociedad civil, junto a la constitución nuevas colectividades subjetivas y la necesidad de un pensamiento holístico, que supere la desagregación del pensamiento neoliberal. Finalmente, la transformación de la educación y recuperación de su dimensión ético-política. En un contexto donde la educación se ha mercantilizado y está al servicio de la reproducción cultural que el sistema necesita se debe reponer una educación crítica, abierta al intercambio de saberes con los alumnos y la creación de espacios públicos alternativos y democráticos en el ámbito educativo.

2.3.- Dimensiones de la EP.

La EP en tanto práctica social transformadora presenta distintas dimensiones. Para efectos de nuestro estudio distinguiremos tres de ellas que nos parecen en su conjunto abarcan una mirada integral a las distintas posibilidades que nos ofrecen las prácticas ligadas a la EP.³⁰ Estas son la política, cultural y educativa.

²⁹. Citado por José Luis Rebellato en: Paulo Freire: Educación y proyecto ético-político de transformación. En “Pedagogía de la Resistencia.” Cuadernos de EP. Universidad Popular de Madres de la Plaza de Mayo. B. Aires, 2004. P 55. Para mayores antecedentes ver en: “Paulo Freire: Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Fagundez.” Buenos Aires. Ed. La Aurora. 1986

³⁰ Estas dimensiones han sido recogidas a partir de lo planteado por Luis Bustos en su estudio: La propuesta de capacitación del programa de educación popular del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: Análisis de la distancia existente entre su discurso y la puesta en práctica. Tesis para optar al grado de Maestro Educación de Adultos. UMCE.1996

Una primera dimensión es la que definiremos como política. Esta tiene directa relación con el sentido más puro de transformación social buscada. Tiene que ver con la relación que la EP ha tenido con los procesos de transformación en el continente. Ejemplo de ello puede ser el rol de la EP en la educación del pueblo de la revolución sandinista en Nicaragua o en las acciones de resistencia y recomposición del movimiento social en la lucha por la recuperación de la democracia en Chile.

Estas transformaciones no sólo tienen que ver con la dimensión política, que podríamos ligar especialmente a enfoques estructurales, sino también con el cambio en el esquema de valoraciones. Esta dimensión estaría ligada directamente a lo cultural y al saber popular. Aspectos que el conjunto de teóricos vinculados al tema consideran fundamentales. Así se presenta la dimensión cultural de la EP. Se trata de un reconocimiento y valoración de los saberes propios del mundo popular, aunque orientados siempre a un proceso de cambio social.

Una tercera dimensión es la educativa o pedagógica. En ella confluye lo que se ha denominado corriente pedagogicista, que surge de la crítica a las prácticas educativas bancarias, centradas en el traspaso de información en un marco de autoritarismo en la relación educador educando. Para Bustos el escenario para su desarrollo en Chile fueron las comunidades cristianas de base. El énfasis está en rescatar lo metodológico como estrategia de acción y en el contenido participativo de la educación que promueven estas experiencias.

3.- La EP en Chile

3.1- Sus orígenes.

Los intentos de moralizar al pueblo, en la lógica sarmientista civilización barbarie de la segunda mitad del siglo XIX, se pueden considerar, según lo planteado por Gabriel Salazar, como los primeros intentos de establecer un sistema de educación para el pueblo. Salazar ubica este intento cuando los gobiernos de José Joaquín Prieto y

después Manuel Montt inician la creación de lo que se llama el sistema educacional chileno.³¹

Pero esto debe distinguirse claramente de los propios proyectos educativos realizados por los sectores obreros de la época. Es lo que se denomina la autoeducación popular, surgida a partir de la constatación de los sectores populares de que la educación popular que ofrecía el sistema no les era de utilidad. Así, generan sus propios espacios y experiencias educativas centradas en cómo subsistir. Esto genera experiencias concretas y situadas a nivel también sectorial o local.

Entre las distintas experiencias que desarrollan los obreros están las Mutuales, organizaciones obreras destinadas a la defensa del obrero y a instruirlos para incorporarlos a la vida nacional. Destaca la figura de Luis Emilio Recabarren. Él, como plantea Bustos, desarrolla las Mancomunales, que eran asociaciones de carácter regional, inclusive comunal, de todas las organizaciones populares existentes a nivel territorial. Estas se organizaron agrupando a los Socorros Mutuos, las mutuales, los clubes de señoras (las llamadas filarmónicas), los centros de estudios sociales que existían en el norte salitrero.

Las mancomunales desarrollaron la educación popular, las estudiantinas, vale decir las orquestas populares con que bailaba el pueblo. Igualmente impulsaron el teatro popular, el periodismo popular y la prensa popular. Recabarren pensó que la Mancomunal era la vía central de desarrollo no sólo del pueblo, sino que la vía que tenía que asumir el Partido Democrático para que fuese realmente importante para los intereses populares.³²

Plantea Bustos que es el mismo Recabarren, previo a su adhesión a las teorías bolcheviques, quien apuesta a la necesidad del proletariado de imponer mejores condiciones de enseñanza y desarrollar un sistema educativo paralelo.

³¹ Salazar, Gabriel. Las avenidas del espacio público y el avance de la educación ciudadana. Boletín Última Década. CIDPA. 1996.

³² Bustos, Luis: La propuesta de capacitación del programa de educación popular del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: Análisis de la distancia existente entre su discurso y la puesta en práctica. Tesis para optar al grado de Maestro en Educación de Adultos. UMCE.1996. P 19. El autor también considera que esta tensión entre lo social y lo político es un antecedente para las actuales tensiones de la EP.

Rolando Álvarez, historiador, plantea en su artículo sobre la educación sindical en Chile que el movimiento social organizado siempre tuvo conciencia de la importancia de la educación para fortalecer su organización, mejorar sus condiciones de vida y de acuerdo a ciertas coyunturas transformar la sociedad. La “educación desde abajo” o autoeducación” vivió su apogeo en los tiempos del Estado Oligárquico, que entra en crisis terminal al fin de la década del veinte. Al parecer, desde el momento en que el Estado ofrece espacio a las organizaciones sociales, estas habrían abandonado sus tendencias autonomistas. En el caso de la educación de los trabajadores las experiencias de las escuelas obreras de la FOCH desaparecen sin dejar rastros. Es en este sentido que la opción de los partidos históricos de izquierda (Comunista y Socialista) de tomarse el Estado estuvo relacionada con el fin de la experiencia autonomista.³³

Sobre los mecanismos generados por el Estado para contrarrestar la capacidad política, social y también educativa que el movimiento social había desarrollado en el Estado Oligárquico la historiadora María Angélica Illanes plantea que se realiza una gran campaña de salvación nacional, donde destaca la creación de las escuelas de Servicio Social, de fuerte carácter asistencial e integrador.

En nuestro país, el control de los cuerpos de la clase marginal hace necesario operar un mecanismo de control que se establece entre 1924 y 1932, período de dictaduras o regímenes autoritarios en el cual a su juicio se desarrolla una alianza estratégica entre militares, médicos y visitadoras sociales que posibilitaron el ideario para la aplicación del proyecto biopolítico con fines de ordenamiento social para la ‘salvación nacional’, que la aguda crisis económico y social generaba. En este sentido, las visitadoras sociales se presentaban como el enganche clave para el aterrizaje en terreno de las distintas políticas orientadas al mundo popular, fundándose en 1925 la primera escuela de Servicio Social no sólo a nivel nacional sino latinoamericano, por el doctor Alejandro del Río.

“El Servicio Social, que se fundaba en Chile, constituía así uno de los aparatos culturales para la intervención bio/asistencial a nivel nacional, destinada a apoyar, en la

³³ Álvarez, Rolando: Autonomía estatal, dependencia estatal y arma de la revolución. Tres períodos de la educación sindical en Chile. (1851-1973). En “Los trabajadores y la nueva cuestión social. Repensando la realidad laboral y sindical en Chile.” ICAL. 2005. P 243.

base social, la vasta política de lucha contra el ‘trabajo de la muerte’, que diezmaba al pueblo, especialmente a los niños. Es decir, se trataba de fundar una determinada ‘ley de población’ que respondiese a las necesidades productivas, militares y de orden, requerido por el modo de producción capitalista y el Estado nacional y que, por ende, asegurase la permanencia de la organización social establecida. Desafío que marcará profundamente el proceso político social chileno en el curso del siglo XX.”³⁴

Por tanto, nuestra elite entraba a la casa, la familia, la vida cotidiana misma de las clases marginales, con el fin de entregar los elementos y consejos justos para asegurar no solo el progreso sino también el orden social, convulsionado por las ideas libertarias y socialistas que los sectores obreros abrazaban para si. Además para la autora, en este proceso Chile no se distinguía profusamente de lo ocurrido con los estados europeos en y posterior a la primera guerra con su fundaciones profesionales asistenciales ligadas al naciente Estado de intervención social.

3.2- Del auge a la caída. Tendencias, formas y etapas de la EP en el Chile dictatorial.

La conformación del Estado desarrollista, de carácter benefactor desde la perspectivas de las políticas sociales, al parecer genera una etapa de invisibilidad de las iniciativas populares. Si recogemos lo planteado por Álvarez entrarían en relación de dependencia con este nuevo Estado que se abre al mundo popular.

Es sólo con la llegada de los años 60, en función del contexto de profundos cambios sociales que se desarrollaban que emerge con fuerza en el país lo que hoy conocemos como Educación Popular. La experiencia desarrollada en otros países y algunas coyunturas, como la propia venida de Freire al país, exiliado y radicado generarían el contexto preciso para el desarrollo de experiencias educativas distintas.

Esto lo vivió en carne propia uno de nuestros entrevistados, Roberto Orozco, profesor normalista que desde 1963 se vincula al Instituto de Educación Rural en el

³⁴ Illanes, M. Angélica. Fuerzas armadas, Medicina y Servicio Social en Chile. El caso de una contrarrevolución multi-disciplinaria 1924-1932. En “La Batalla de la memoria.” Biblioteca del bicentenario. Ed. Planeta/Ariel. 2002. P. 105-106.

desarrollo de distintos programas educativos y de alfabetización con campesinos. Para él la influencia de la EP sería clave en los procesos de organización y concientización del mundo popular de dicha época.³⁵

Un punto de quiebre para el desarrollo de estas experiencias es el Golpe de Estado de 1973. Luis Bustos, desde la dimensión pedagógica de la EP, da cuenta de la existencia de dos tendencias al interior de la EP. La primera enfatiza los contenidos de las prácticas educativas, es decir, pone énfasis en los temas a trabajar. La segunda, pone el énfasis en lo metodológico, en el cómo hacer las cosas.³⁶

A partir de estas tendencias se pueden distinguir cuatro formas de entender y desarrollar las experiencias de EP en el período de dictadura. La primera, de **Capacitación**, pone énfasis en las formas. Se trata de la generación de experiencias para la adquisición de destrezas y habilidades para la solución de problemas urgentes y concretos.

La segunda, se refiere a aquellas experiencias orientadas a fortalecer las organizaciones, en las cuales el énfasis está puesto en lo metodológico. Hay un fuerte trabajo de rescatar las relaciones internas. Se denominan de **Terapia Social**.

La tercera, se refiere a las experiencias de **Acción Cultural**, las que se definen por la promoción del saber popular y el fortalecimiento de las identidades colectivas, dotando de sentido y significación a las organizaciones populares. Aquí, para el autor, el énfasis estaría también en lo metodológico ya que es el punto de partida de cómo se desarrollan las experiencias identitarias.

La cuarta forma de desarrollo que adquiere la EP en la dictadura son aquellas ligadas directamente a la **Concientización Política**. Se imponen las visiones estructurales por sobre las situaciones y vida cotidiana. En éstas, lo ideológico tiene preeminencia, por lo que su énfasis está puesto en los contenidos.

³⁵ Entrevista a Roberto Orozco, realizada el 16 de Marzo de 2006.

³⁶ Bustos, Luis: La propuesta de capacitación del programa de educación popular del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: Análisis de la distancia existente entre su discurso y la puesta en práctica. Tesis para optar al grado de Maestro en Educación de Adultos. UMCE. 1996.

Por último nos parece importante señalar las etapas existentes durante el período dictatorial. Al respecto el propio Bustos plantea, desde la imagen de la EP a nivel político, la existencia de 4 etapas que nosotros denominaremos de la siguiente forma:

Primera etapa (1973-1976): Prácticas de resistencia y emergencia.

Se inicia con el propio golpe. Si bien no son muchas las acciones destaca el trabajo ligado a los derechos humanos. Las instituciones ligadas al trabajo popular se ven obligadas a responder a situaciones de emergencia como salud, hambre o cesantía. Las acciones no responden a métodos particulares sino a la lógica del hacer. A nivel popular podemos señalar incluso la realización de actividades cultural, como prácticas que respondían a la necesidad de visibilizar la cultura popular, en lo que podríamos denominar prácticas de resistencia. Al respecto Hugo Herrera, miembro de La Caleta entrevistado y que en ese tiempo era un joven militante político recuerda que junto a un grupo de jóvenes, todos con participación política y social, a poco tiempo del Golpe deciden realizar diversas actividades culturales, como Peñas, tocatas para lo cual recurren a espacios vecinales y a la iglesia, sólo con el fin de hacer algo, de no permitir que el Golpe generara una inmovilidad total y visibilizar la cultura popular en su barrio.

Segunda etapa (1976-1979): La necesidad del paso de lo asistencial a lo organizativo.

En esta etapa la emergencia se hace permanente y la ayuda y desarrollo de proyectos se hace más sistemática. El trabajo empieza a mostrar su dimensión educativa y las acciones priorizan la necesidad de promover la organización popular. Se percibe que la resolución de los problemas pasa por la capacidad técnica y, a nivel organizativo, se debe romper el silencio y promover la toma de conciencia de una situación de crisis social y política que se alarga. Todo ello requiere el carácter organizado de acciones, las que deambulan entre la tensión de lo asistencial (dado el carácter de emergencia vinculado a satisfacción de necesidades básicas) y lo organizativo.

Tercera etapa (1979-1983): La EP y la necesidad de politización del mundo popular.

Esta etapa está marcada por la constatación de la emergencia de un nuevo Estado, que responde a la pretensión revolucionaria del proyecto capitalista. Se sientan las bases para la aplicación del modelo neoliberal hoy vigente y se desarrollan cambios profundos a nivel educativo, de salud, previsional y laboral. Ante ello el sentido de la práctica adquiere una dimensión política y cultural en tanto busca contribuir desde el mundo popular a la democratización lo que implica prácticas orientadas a la consecución de sujetos sociales y políticos. Para Bustos en esta etapa predomina una mirada culturalista, en donde el pequeño espacio territorial comunitario fue el escenario principal de estas prácticas. Desde nuestra perspectiva, creemos que era el espacio más viable, dado el contexto de represión vigente, para el desarrollo de proyectos y acciones que se desarrollaban desde la contracultura y contra el poder y que veían en la EP y el rescate de la cultura popular el punto de partida para la concientización de los sujetos y el mundo popular. La EP se define claramente desde una dimensión política. Esto empezaría a adquirir matices con la llegada de las protestas en 1983.

Cuarta etapa (1983-1989): La EP: ¿integra al mundo popular al nuevo proyecto político o lo hace parte protagónica de éste?

El año 1983 marca la emergencia de nuevos referentes político partidistas en un contexto de crisis económica derivada del ajuste estructural impulsado por el gobierno. Se producen las primeras protestas y se rompe el silencio. El miedo parece disminuir. Esto lleva a teóricos de la EP a plantear una reflexión en torno al vínculo de la EP con la generación de un proyecto alternativo y a cómo ésta contribuye a una forma de hacer política desde lo popular. Se producen las primeras divisiones en torno al debate y surgen básicamente dos posturas: aquellas que ponen énfasis en el cambio social a partir de los propios problemas de los sectores populares, y; otros que apuntan hacia una integración social, a partir de un proyecto político que integre a los sectores populares.

A finales de los 80 parece ser la etapa evaluativo del fin de una etapa. Con la caída de la dictadura era necesario hacer una síntesis. Pensamos que el la tesis que

predomina es más bien aquella crítica de los resultados de la EP, pero sobre todo de su pertinencia para la construcción de la democracia.

3.3.- El transitar de los 90.

La llegada de la nueva década viene de la mano con el período de transición democrática vivido en nuestro país a partir de la salida pactada que posibilita el término de la dictadura. Son años de profundos cambios a nivel internacional, todos los cuales afectaran el devenir de la EP. Principalmente nos referimos a la caída de los socialismos reales; la pérdida de las certezas y crisis de paradigmas sociales, y; la caída de los metarrelatos de la modernidad.

La acumulación obtenida en la década anterior plantea un desafío de sentido al quehacer de la EP. En Chile, unos se afirman a la posibilidad de penetrar ciertos espacios, le escuela por ejemplo, y reponer el tema de lo propiamente pedagógico de la educación popular. Otros se sostienen en lo social para desde allí proseguir con los elementos más propiamente educativos de ella y su potencial influencia en la generación de pautas culturales. Desde sectores vinculados a organismos estatales rescatan técnicas y algunas estrategias metodológicas y con el inicio de la transición a la democracia comienzan a surgir voces de que la EP cumplió su ciclo.³⁷ En este complejo escenario de incertidumbre se mueve la EP. Existen visiones distintas en debates internos de la EP en este período.

Decíamos al ver la última etapa del período de dictadura que muchos educadores populares planteaban dudas acerca de la efectividad de la EP en un nuevo contexto. A juicio de Mario Garcés, historiador y director de ECO, el movimiento de EP de los años 80 empieza alrededor de 1987 a tener visiones distintas respecto a su devenir. Mientras para algunos se cumplía un ciclo y era necesario revisar la efectividad de su propuesta, otros se aprestaban a recoger esa experiencia para el desarrollo de las políticas del Estado que comenzaría con el fin de la dictadura. Un tercer grupo, bajo otra óptica,

³⁷ Bustos, Luis: La propuesta de capacitación del programa de educación popular del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: Análisis de la distancia existente entre su discurso y la puesta en práctica. Tesis para optar al grado de Maestro en Educación de Adultos. UMCE.1996. P. 75.

esperaba que esta experiencia de trabajo fuese un aporte para la construcción de la democracia que se avecinaba. A su juicio la tensión central era la visión que algunos tenían de construir la democracia desde el Estado, mientras otros planteaban la necesidad de hacerlo desde el propio movimiento social de la época.³⁸

Esto dio pie para que muchos educadores e intelectuales de la EP en los años 80 derivaran al trabajo en distintos servicios públicos donde la EP, desde nuestra mirada, sería reciclada. A su vez, se habría cooptado el trabajo de ciertas ONG, las cuales en muchos casos habrían perdido autonomía en su trabajo en tanto han canalizado recursos que les ha permitido subsistir pero que en gran medida les ha debilitado y desperfilado su propio quehacer. El retiro de la cooperación externa también ha posibilitado esta pérdida de autonomía de las experiencias de EP que han entrado en relación con el Estado.³⁹

David Ordenes, desde La Caleta, entrega una visión respecto a cómo la EP en los 90, junto a la llegada de gobiernos neoliberales al continente en el contexto de globalización, pierde visibilidad e influencia, penetrando mínimamente algunos espacios del sistema educativo, aunque no desaparece como práctica:

“Básicamente había una recuperación de las democracia a nivel de los países latinoamericanos, las dictaduras militares ya habían vuelto a sus cuarteles pero se veía que los procesos de transición democrática igualmente en esos países no necesariamente daban respuesta a cambios muy profundos de las situaciones sociales políticas, económicas y culturales de los países pero a la vez se va sintiendo el impacto de la globalización con su eje central situado en

³⁸ Entrevista a Mario Garcés, realizada el 3 de Abril de 2006.

³⁹ Es importante al respecto señalar el cambio sufrido con la cooperación internacional que tanto apoyara el desarrollo de programas sociales que aportaran al retorno a la democracia en Latinoamérica. En efecto, el continente en los 90 ya no es prioridad y los recursos se focalizan en el África subsahariana y en países de Asia, lo que tiene como resultado una pérdida de autonomía del trabajo de organizaciones de la sociedad civil respecto de las políticas estatales. En muchos casos diversas ONG simplemente desaparecen. Otras se ven en la necesidad, en otros casos en la opción, de reestructurar su carácter para redefinir una relación con el Estado –ya sea de alianza, colaboración y/o dependencia- y continuar su trabajo.

lo económico, por lo tanto, todas las perspectivas de carácter social y cultural se van viendo supeditadas de alguna manera con esta orientación economicista,(...) por lo tanto, la educación popular entra una contradicción muy profunda con esta visión en un periodo grande se sumerge y básicamente la educación popular permanece podríamos llamarla subterránea en experiencias bastantes diseminadas bastante atomizadas en distintas partes pero sigue vigente, presente no logra tener una visibilidad y una presencia como lo había tenido en los periodos anteriores, eso por lo menos dura hasta como el 2000-2002 donde muchas de las organizaciones no gubernamentales que desarrollaron que tenían dentro de sus estrategias el trabajar desde la perspectiva educativa y asumir la educación popular también como una interpretación de la realidad educativa y la realidad, por una parte se sumergen muchas de ellas entran en una forma de incorporación a los aparatos de gobierno muchos educadores que estuvieron vinculados a los organismos gubernamentales vinculados a estos temas entraron a trabajar en el ministerio de educación o hicieron alianza con el ministerio de educación para incorporarse a los sistemas formales de educación yo creo que en algunos casos algunos lograron incluso que algunos programas se incorporaran dentro de los procesos de carácter educativo como el programa del P 900, planes de mejoramiento para la escuela y ahí incorporaron el trabajo de monitores, educadores, educativos con los talleres de aprendizaje, ese tal vez es uno de los modelos interesantes de incorporación pero eso hace que en el fondo la acción educativa mas desde la sociedad civil de los actores sociales se sumerja.⁴⁰

⁴⁰ Entrevista con David Ordenes, director del Programa La Caleta, realizada el día 16 de Enero de 2006.

Por otra parte, existen algunos consensos en cuanto a la influencia del contexto internacional en el debilitamiento e incertidumbre con que la EP enfrenta esta nueva década.

Respecto a ellos se han señalado, entre otros, “la caída de los socialismos reales que si bien podían ser criticados desde la EP, no es menos cierto constituían un referente político concreto que al terminarse impacta no sólo a organizaciones políticas, sino a todo el mundo progresista en general (...) A lo anterior podríamos agregar la transformación de las economías y el imperio indiscutido del mercado que han repercutido significativamente en el ‘continente de la esperanza’. Como alguien dijo alguna vez “la aldea se ha universalizado”. La nueva división social e internacional del trabajo ha provocado en nuestros países un desmedido aumento del desempleo, una disminución de los salarios reales, la eliminación de conquistas laborales, la multiplicación de la pequeña empresa y el desplazamiento de los sectores obreros al llamado sector ‘informal de la economía’.”⁴¹

La globalización neoliberal se ha dado en el marco de democracias muy incipientes y poco participativas que no favorecen el protagonismo de las organizaciones ni sectores populares ni en este escenario el desarrollo de la EP. El desarrollo de políticas neoliberales impacta también esta propuesta educativa que por muchos es mirada con recelo dado su carácter problematizador, crítico y su objetivo político de cambio social.

Por otra parte, entre los factores internos o propios de la EP se debe puntualizar la crítica a los aspectos metodológicos y cumplimiento de objetivos propuestos por la EP. A fines de los años 80 se produce tal hecho. Como elemento central se pone en tensión la visión de los participantes en tanto estos finalmente como beneficiarios de programas de EP lo que buscarían sería el integrarse a la sociedad que los excluye, invalidando su propuesta de ‘ruptura o crítica social’.

También se critica su discurso pedagógico, en términos de su real horizontalidad y por tanto entrega de protagonismo a los educados: “...los participantes perciben

⁴¹ Bustos, Luis: “Educación Popular: Lo que va de ayer a hoy.” En “La Educación Popular de los 90: ¿De la vigencia a la validación?”. Última Década N°4. CIDPA, 1996. P. 5.

claramente el poder y especialidad que asume el educador o agente externo y, se perciben a sí mismos cumpliendo las tareas que demanda el proyecto y que corresponde realizar en el marco de relación que define el educador”⁴²

Esto será importante, a nuestro entender, más que por su validez teórica por sus efectos prácticos, en tanto es asumido como fundamento por muchos, por lo menos así se expresa con claridad en el caso chileno, para desechar aspectos esenciales de la EP como su carácter político -manteniendo ciertas propuestas más técnicas- y dar viraje a políticas de participación y desarrollo de los gobiernos concertacionistas, centradas en la integración de los actores populares al modelo, aspecto central para generar la gobernabilidad requerida por el sistema.

De esta forma por un lado, más ligado a los aparatos del Estado y a la tendencia que abogaba por la integración del mundo popular al nuevo proyecto nacional, una vez realizada la evaluación del período de dictadura se proyectan miradas más integradoras de la EP en torno a las esferas de poder que empiezan a copar la construcción de este nuevo Estado. En este sentido se rescatan sus aspectos pedagógicos y sobre todo técnicos en algunos programas específicos de servicios públicos o el propio ministerio de educación.

Algunos debates o estudios en los últimos años han intentado tomar el tema de la EP al calor del nuevo contexto. En este sentido, estos dan cuenta de su efectiva crisis y debilitamiento. Entre las propuestas y análisis que se ha hecho, el punto común es la *incertidumbre* que genera el nuevo escenario. Se da cuenta de la diversidad de experiencias desarrolladas en la primera parte de los 90, pero también de la existencia en el ámbito de lo privado de la EP, así como de la diversidad con que se emplea no existiendo un consenso y visualizándose caminos distintos para su desarrollo, a veces en tensión, sobre todo respecto a la relación con el Estado.

Asistiríamos a una suerte de privatización del trabajo social (a partir de la generación de consultoras u ONGs de 2ª generación en el período de transición como

⁴² Martinic, Sergio: El otro punto de vista: La percepción de los participantes de la educación popular. Pág. 150. En “Profesionales en la acción. Una mirada crítica a la Educación Popular.” CIDE. Stgo. De Chile. 1988. 293 pp.

señala Salazar), pero al servicio del respectivo aparato estatal que financia y controla su propuesta. De esta manera, el llamado tercer sector o sociedad civil ha perdido en esta última década –si es que los tuvo- espacios de desarrollo, protagonismo e influencia en las políticas que el Estado ha impulsado. Este viraje implica en muchos casos remirar las propias prácticas y reducir la experiencia de EP a un conjunto de técnicas participativas.

Desde el mundo sindical el reciente estudio de ICAL nos entrega una visión crítica respecto del rumbo tomado por la EP. Si bien esta no logró transformar las prácticas educativas tradicionales en el período de dictadura sí generó experiencias exitosas e innovativas como la desarrollada por ECO. En el nuevo contexto, señala Rolando Álvarez, “a poco andar las visiones emancipadoras y mas radicales de la EP cedieron su lugar a mirada “políticas” provenientes del diseño de la transición pactada a la democracia. Así, la educación sindical sucumbía ante las dependencias de las ONG, en su mayoría comprometidas a través de sus integrantes con la salida pactada. Las ONG, antiguas promotoras de la EP en el movimiento sindical, terminaron por renunciar a ella, y en el contexto de la “Nueva Democracia” que ellos veían venir a fines de los 80, se jugaron por un modelo de educación sindical que les permitiera construir un tipo de movimiento sindical funcional a los “nuevos tiempos”: era el anuncio del Acuerdo Marco, el fin de la lucha de clases y el tripartismo entre trabajadores, empresarios y gobierno democrático.”⁴³

En este escenario pareciera que la dimensión política de la EP era una traba para la continuidad de su experiencia en el mundo sindical. Pensamos que esto puede suceder también en otros ámbitos, como los programas de intervención social.

Por otra parte, también existen otras miradas que entregan nuevas lecturas y matices respecto al quehacer de la EP en el nuevo contexto. En este sentido, un estudio realizado en 1995 en el CIDE indaga en el discurso de los educadores populares en el Chile de los 90. Este da cuenta de este cambio de escenario y alguno de sus efectos sobre la EP. “El Estado condicionaría el desarrollo de las proyectos que se inspiren en

⁴³ Álvarez, Rolando: Autonomía estatal, dependencia estatal y arma de la revolución. Tres períodos de la educación sindical en Chile. (1851-1973). En “Los trabajadores y la nueva cuestión social. Repensando la realidad laboral y sindical en Chile.” ICAL. 2005. P 244.

este tipo de iniciativas. (...) Desde este punto de vista y en esta particular relación, algunas formas o tipos de EP han ido perdiendo terreno y al mismo tiempo otras han ido cobrando vigencia. Dado el actual escenario es posible esperar que aquellas forma de educación popular cercanas a lo que hemos denominado concientización vayan cediendo terreno a otras cuyas metas apunten más bien a la consecución de cambios a nivel de la vida cotidiana.”⁴⁴

De esta forma el escenario plantearía nuevos desafíos, como es el ligar la EP al mundo más formal sin reducir esta a un manejo de técnicas participativas potenciando dos aspectos de su propuesta como son su potencia pedagógica y epistemológica. La tensión, por tanto se definiría a un viraje de lo político a lo pedagógico, siendo uno de sus desafíos tanto el no subsumirse en un trabajo para-estatal como el proyectarla desde su práctica pedagógica por medio del replanteamiento de la relación educador educando y una nueva actitud pedagógica aportando de esta manera al ámbito político. “La EP –señalan- así definida puede ser un instrumento de construcción y profundización de la democracia esta vez no arraigada en un sector social, sino en el conjunto de la sociedad.”⁴⁵

Este es uno de los planteamientos y apuestas centrales desarrollados en el período de transición por algunos educadores, que amerita revisarse a la luz de la puesta en práctica concreta de programas y proyectos en el ámbito de la intervención social. En este sentido, aparece como una necesidad el develar, evaluar y redefinir la relación y factibilidad del trabajo desarrollado con el Estado y sus distintos servicios o agencias y la posibilidad real del aporte de la EP al fortalecimiento de la democracia en el contexto actual.

Recogiendo el esquema planteado por Javier Corvalán a partir del sociólogo francés G. Bajoit,⁴⁶, este nuevo escenario para el desarrollo de programas de intervención social se entendería por medio del cambio de paradigma que estaría a la base de la intervención en las políticas sociales en los 90. Se transita desde una de

⁴⁴ Álvarez, Carlos; Maureira, Fernando; Ibáñez, Sergio. El Discurso de los Educadores Populares en el Chile de los Noventa: Su relación con el Estado y Las demandas de los Sectores Populares. CIDE. Stgo. De Chile. 1995. P.100.

⁴⁵ Alvarez, Carlos; Maureira, Fernando; Ibáñez, Sergio. Op. Cit. P.101.

⁴⁶ Corvalán Javier. Los paradigmas de lo social y las concepciones de intervención en la sociedad. Documentos CIDE N 4. 1996.

acción básicamente colectiva de los años 80 -ya sea en su versión militantista o movilizadora del conflicto social- a una más individual - tanto con matices de una intervención integradora como competitiva- y que impacta en la EP tanto en su concepción y rol como en su aporte a las políticas sociales y el fortalecimiento de la democracia. La perspectiva individual dominante, creemos, no será el escenario más propicio para el desarrollo de los programas de EP que continúan con su trabajo en el nuevo escenario político.

CAPITULO III

Paulo Freire: Su pensar y algunos aportes para la identidad en Brasil y Latinoamérica.

1.- Algunos conceptos centrales desde su teoría.

Referirse a la totalidad de la obra de Freire rebasa las posibilidades de este trabajo y su autor. No obstante, la amplitud de su producción intelectual nos permite recoger algunos elementos esenciales a la hora de poder hablar sobre la identidad latinoamericana desde sus aportes teóricos. De igual manera, este capítulo espera entregar luces acerca de las posibilidades de la EP en tanto corriente latinoamericana de pensamiento para el desarrollo de una práctica que aporte a la identidad del continente.

Nacido en el nordeste brasileño en 1921, fue encargado de Alfabetización de adultos para el Ministerio de Educación y Cultura creando los “Círculos de cultura” y “Centros de cultura popular” en el país, desarrollando un método a partir de sus experiencias prácticas. Este método de educación popular fue tomado por el “Movimiento de Educación de base” del episcopado. Posterior al golpe militar de 1964 emigra a Chile donde continúa su labor social y pedagógica. Fue también consultor de UNESCO y del Consejo Mundial de Iglesias. Entre 1989 y 1991 se desempeña como secretario de educación de Sao Paulo. En 1992 recibe el Premio Interamericano de Educación Andrés Bello, concedido por la OEA.

Un aspecto central y revolucionario de su obra, que a nuestro juicio la engloba y sintetiza, es la descripción del **proceso educativo como una acción política**, por lo tanto no neutra. Freire se refiere a una relación entre oprimidos y opresores, una relación de dominación mediatizada por la relación pedagógica que ambos sujetos establecen y que denomina Educación Bancaria. Al describir esta nos dice:

“En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción bancaria de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos.(...) En el fondo, los grandes archivados en esta práctica equivocada de la educación (en la mejor de las

hipótesis) son los propios hombres, Archivados ya que al margen de la praxis, al margen de la búsqueda, los hombres no pueden ser.”⁴⁷

De esta forma el saber es propio de aquellos que se juzgan sabios y entregan a los denominados ignorantes, manteniendo la relación de dominación entre oprimidos y opresores. Por otro lado, define la educación problematizadora como aquella que ya no puede ser el acto de depositar conocimiento, sino que es un acto cognocente, en que se invierte la relación contradictoria educador educando, asumiendo un carácter más horizontal que vertical. “Así ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen.(...) Ahora ya nadie educa a nadie, así como tampoco se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo”⁴⁸

De este punto se desprende una primera reflexión. La obra y práctica de Paulo Freire se entiende bajo un concepto clave. Nos referimos al de **dialogicidad**, implícito y explícito en sus distintas obras y que tienen una implicancia profunda en la construcción y definición de los países tercermundistas sometidos al dominio de la injusticia social. Al respecto señala:

“Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción en la reflexión. Más si decir la palabra verdadera que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirla no es privilegio de algunos hombres sino derecho de todos los hombres. Precisamente por esto, nadie puede decir la palabra verdadera solo, o decirla para los otros, en un acto de prescripción en el cual quita a los otros el derecho de decirla. Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación. El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú. Esta es la razón que imposibilita el diálogo entre aquellos que quieren pronunciar el mundo y los que no quieren hacerlo, entre los que niegan a los demás la pronunciación del mundo, y los que no la quieren, entre los que niegan a los demás el derecho de decir palabra y aquellos a quienes se ha negado este derecho. Primero es necesario, que los que así se encuentran, negados del derecho primordial de

⁴⁷ Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Ed. Siglo veintiuno. 35 edición. 1985. P. 76.

⁴⁸ Freire, Paulo. Op. Cit. P. 90.

decir palabra, reconquisten ese derecho prohibiendo que continúe este asalto deshumanizante. Si diciendo la palabra con que pronunciando el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales.”⁴⁹ De esta forma el diálogo es condición de existencia y el reconocer al otro y a sí mismo como punto de partida de un proceso de transformación y humanización.

Un segundo elemento trascendente es la construcción del **“inédito viable” como posibilidad de humanización**. Es aquí donde aparece la necesidad de vivir y aprehender la esperanza, como concepto y práctica humanizadora que nos aleje del inmovilismo y nos lleve a la búsqueda de lo utópico posible:

“Lo esencial, como digo más adelante en el cuerpo de esta *Pedagogía de la Esperanza*, es que ésta, en cuanto necesidad ontológica, necesita anclarse en la práctica. En cuanto necesidad ontológica la esperanza necesita de la práctica para volverse historia concreta. Por eso no hay esperanza en la pura espera, ni tampoco se alcanza lo que se espera en la espera pura, que así se vuelve espera vana. Sin un mínimo de esperanza no podemos ni siquiera comenzar el embate, pero sin el embate la esperanza, como necesidad ontológica, se desordena, se tuerce, y se convierte en desesperanza que a veces se alarga en trágica desesperación. De ahí que sea necesario educar la esperanza.(...) En las situaciones límite, más allá de las cuales se encuentra lo ‘inédito viable’, a veces perceptible, a veces no, se encuentran razones de ser para ambas posiciones: la esperanzada y la desesperanzada. Una de las tareas del educador o educadora progresista, a través del análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades –cualesquiera sean los obstáculos- para la esperanza, sin la cual poco podemos hacer porque difícilmente luchamos, y cuando luchamos como desesperanzados o desesperados es la nuestra una lucha suicida, un cuerpo a cuerpo puramente vengativo.”⁵⁰

De esta forma define Paulo Freire la Pedagogía de la Esperanza como un reencuentro con la pedagogía del oprimido y da continuidad a una ruptura educativa y política: “... es un libro así escrito con rabia, con amor, sin lo cual no hay esperanza.

⁴⁹ Freire, Paulo. *Op. cit.*. P. 104-105

⁵⁰ Freire, Paulo : *Pedagogía de la Esperanza*. Ed. Siglo veintiuno. 1992. P. 8 y 9.

Una defensa de la tolerancia –que no se confunde con la connivencia- y de la radicalidad; una crítica al sectarismo, una comprensión de la posmodernidad progresista y un rechazo de la conservadora, la neoliberal.”⁵¹

En efecto, Freire nos presenta una crítica que también recoge el análisis del fracaso de los proyectos socialistas reales, que con posturas ortodoxas solo invertirían la relación de opresión replicando la epísteme heredada por iluministas y positivistas. De esta manera Freire avanza, pensamos, hacia una **ruptura epistemológica**, central para abordar alguna interpretación o búsqueda identitaria en los países colonizados por el Viejo Mundo.

Para el sociólogo Ricardo Romo Torres, el pensamiento de Freire se presenta como un diamante que brilla en la constelación de tesoros culturales de América Latina. Destaca sus contribuciones antropológicas, epistemológicas y pedagógicas. Respecto a las primeras dice que Freire señala que somos seres inacabados, en lo que adelanta la idea del inédito viable, en la posibilidad de los hombres y mujeres de actuar en la realidad, transformándola y no siendo determinados por ella. Para Freire, somos seres programados, pero no determinados. Ello abre creemos un inmenso campo para el desarrollo humano. Frente a este inacabamiento se demanda la curiosidad crítica que sostiene una posibilidad de diálogo entre diferentes, no antagónicos. El diálogo sería el recurso y condición antropológica y epistemológica para la relación educativa. Finalmente desde lo pedagógico, destaca que la construcción de una pedagogía alternativa requiere de la presencia de la alteridad y recursividad. Estas se manifiestan por el énfasis conferido por Freire a la experiencia y la existencia y sus mutuas relaciones. La primera apela a la apertura, contemplando que somos y estamos, existencialmente hablando, en incompletitud. La segunda es la superación e la experiencia vivida, que cuando alcanza un nivel existencial, es capaz de desplegarse en otros adquiriendo un carácter transformador.⁵²

De esta manera, hemos revisado algunos aspectos centrales de la obra de Freire, como son la educación como práctica política, no neutra, que se establece en un

⁵¹ Freire, Paulo: Op. Cit. P. 10

⁵² Romo Torres, Ricardo: Contribuciones Freirianas al pensamiento latinoamericano. En “Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se complementan.” CLACSO. 2003. PP 21-34.

contexto de dominación y contradicción entre los sujetos involucrados en ella. A su vez, se propone el diálogo y reconocimiento de otro como aspecto esencial de una relación educativa en que ambos participen del proceso de aprendizaje y de enseñanza, ambos se educan y transforman en esta práctica. Finalmente, vemos como su pensamiento da continuidad a la búsqueda de un mundo distinto, más humano, a lo búsqueda de lo inédito viable, lo utópico como horizonte de posibilidad y acción.

Se da cuenta en síntesis de una apuesta novedosa y rupturista en lo epistemológico y lo político, que nos lleva a una posibilidad de construcción propia de lo latinoamericano, que adquiere sentido al revisar lo que ha sido la situación de dominación cultural, de ocultamiento a que han sido sometidos los países de nuestro continente. Estos aspectos, desde nuestra perspectiva, serán centrales a la hora de repensar y proyectar las actuales prácticas educativas. Pero para eso es importante el poder reconocer como han sido los procesos de validación del conocimiento, la cultura y la reproducción de las miradas hegemónicas. Para eso consideramos importante adentrarse en la “colonialidad del saber”, que ha marcado la dominación sobre nuestro continente.

2.- Colonialidad del saber como base de reproducción de un sistema cultural hegemónico.

Para Edgardo Lander, antropólogo argentino, el desarrollo de las Ciencias en general y de las Ciencias Sociales en particular en América Latina, ha sido producto de un efecto espejo de la propuesta de modernidad iniciada por los pensadores y filósofos iluministas del siglo XVIII, reproduciendo las formas de estructura y de orden social, político y económico y los elementos simbólicos y culturales que se originan en el Viejo Mundo, el cual se auto reproduce y concibe como gestor y portador del progreso y desarrollo para el mundo occidental. Esto conlleva a una relación de poder que se estructura desde Europa, concebida como centro, a la periferia. Esta autoconciencia de modernidad, y las sucesivas separaciones y polos en que se articula son la base del contraste que se produce desde la constitución colonial del mundo entre Occidente (Europa), o sea lo moderno, y el resto del orbe, sus culturas y pueblos, bajo el rótulo de atrasados.

En este marco, el pensamiento de Hegel es central para determinar esta concepción en tanto concibe la historia universal como el desarrollo del espíritu absoluto, del cual es portador el europeo. Para él la historia se mueve de Oriente a Occidente y es aquí donde se encuentra consigo mismo y alcanza el Espíritu Absoluto. De esta manera para el filósofo alemán, el problema del Nuevo Mundo se reduce a la inevitable desaparición de las formas de existencias pre-históricas, bárbaras e incivilizadas por aquellas portadoras de la esencia del desarrollo de la humanidad. Esto de pie a la polaridad entre una civilización destinada a embaucar a otras en este proceso lineal e inevitable de progreso y desarrollo:

“Pero en la época moderna, las tierras del Atlántico, que tenían una cultura cuando fueron descubiertas por los europeos, la perdieron al entrar en contacto con estos. La conquista del país señaló la ruina de su cultura, de la cual conservamos noticias; pero se reducen a hacernos saber que se trataba de una cultura natural, que había de perecer tan pronto como el Espíritu se acercara a ella. América se ha revelado siempre y sigue revelándose impotente en lo físico como en lo espiritual. Los indígenas, desde el desembarco de los europeos han ido pereciendo al soplo de la actividad europea. En los animales mismos se advierte igual inferioridad que en los hombres...”⁵³

Este pensar desde la realidad europea, a la luz del proyecto modernizador y en el contexto del desarrollo capitalista es concebido como “Eurocentrismo”, el cual se articula como un mecanismo de poder y reproductor de un cierto orden social en el Nuevo Mundo, teniendo un carácter de ocultamiento del otro, como acota Dussel: “Pero ese movimiento este oeste como puede observarse ha debido antes eliminar de la historia mundial a América Latina y Africa (y además situará a Asia en un estado de inmadurez o de niñez esencial)(...)la inmadurez es total, física (hasta los vegetales y los animales son más primitivos, brutales, monstruosos; o simplemente más débiles, (degenerados), es el signo de América (Latina)”⁵⁴. Ésta por lo tanto queda fuera de la historia mundial.

Este proceso tiene su configuración y es traducido como metarrelato en el siglo

⁵³ Hegel, Georg. Lecciones sobre la filosofía de la historia universal (I). Altaya. Barcelona 1997. 170-171.

⁵⁴ Dussel, Enrique. El Eurocentrismo. En “El encubrimiento del Indio:1492”. Ed. Cambio XXI. México D.F. 1992. Pág.22.

XIX a la luz del proyecto modernizador. En efecto, se configura la sociedad industrial liberal, que en nuestros días se percibe como el único modelo civilizatorio vigente y posible pero que se remonta a un largo proceso dentro de la historia occidental.

De esta forma, su origen se encuentra en la llegada de los ibéricos a nuestro continente. Para Lander, y para los distintos pensadores inscritos en la corriente postcolonial es este el punto de ruptura en que se empieza a dar forma a esta situación:

“La conquista ibérica del continente americano es el momento fundante de los dos procesos que articuladamente conforman la historia posterior: la modernidad y la organización colonial del mundo. Con el inicio del colonialismo en América comienza no sólo la organización colonial del mundo sino –simultáneamente- la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes, de la memoria y del imaginario. Se da inicio al largo proceso que culminará en los siglos XVIII y XIX en el cual, por primera vez, se organiza la totalidad del espacio y del tiempo -todas las culturas, pueblos y territorios del planeta, presentes y pasados- en una gran narrativa universal. En esta narrativa, Europa es –o ha sido siempre- simultáneamente el centro geográfico y la culminación del movimiento temporal.”⁵⁵

Es de esta forma que se nos presenta la educación como un instrumento esencial para la concretización de este proceso colonial, de instauración de modernidad como el paradigma que rige el desarrollo de occidente y que genera una epísteme particular que conlleva a la posibilidad de establecer un efectivo dominio cultural sobre el Nuevo Mundo.

La expresión concreta de cómo se articula y constituye este contexto es el proceso de creación o invención de América. Siguiendo lo planteado por el cubano Fernández Retamar, quien recoge el planteamiento de O’Gorman en su libro “La invención de América. El Universalismo de la cultura de Occidente”, se trata de un proceso de invención de otro ante la imposibilidad de dar cuenta real del encuentro de organizaciones societarias distintas e indescifrables a la luz de las estructuras del pensamiento de la época. “Lo que obliga a considerar la invención de Occidente, tan

⁵⁵ Lander, Edgardo: Ciencias Sociales: saberes coloniales y Eurocéntricos. En “La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.” Buenos Aires: CLACSO, 2000 s/p.

inextricablemente vinculada a la de América, al punto que se trata de dos conceptos interrelacionados. Occidente adquiere conciencia de sí no cuando Europa encuentra, en su colisión con América, al “otro” por excelencia (ya sabía de asiáticos y de africanos), sino al reducir a la criatura inesperada, al igual que las anteriores, a la condición de otro, al “otrificarlo” con lo que da sustento a su mismidad”⁵⁶Esto nos parece central en tanto se estructura en este proceso de dominación el mecanismo de poder, de carácter colonial e imperial que permitirá las posteriores colonizaciones de los otros continentes y dará forma al escenario occidental actual.

El mecanismo que explora Lander para develar este proceso mediante el cual parece que nos encontráramos ante un futuro predecible y encaminado en los marcos en que hoy el neoliberalismo se ha instalado, es necesario comprenderlo no sólo como un sistema económico, sino como el resultado de un proceso cultural y de relaciones de poder y dominación que tiene inicio con la llegada de los españoles o el llamado Descubrimiento de América y que abarca dos dimensiones constitutivas del saber moderno que aportan a comprender su eficacia naturalizadora, es decir, a la impresión de que fuera el resultado de un proceso lógico y natural del desarrollo de la humanidad: **la separación del mundo real**, (que tiene su origen en la religión judeo cristiana que separa Dios Hombre y Naturaleza. Otra separación se expresa en la ruptura ontológica cuerpo-mente, desde el racionalismo cartesiano. Posteriormente, con el desarrollo de la ciencia se escinde el mundo del saber, de los expertos y el de la población, básicamente en las esferas de la moral, el arte y la ciencia.) y, por otro lado, **la articulación de saberes modernos con la organización del poder**.

En efecto, se articula modernidad y la organización colonial del mundo no sólo en su esfera social, político y económica, sino en sus mecanismos de reproducción, interpretación y generación de conocimientos y legitimación de saberes.

En este sentido, el desarrollo de las ciencias sociales no es ajeno a este eje o matriz moderna, pasando a constituirse como otro mecanismo de reproducción del saber colonizado impuesto. Da forma es la colonialidad del saber la que hace posible que aún hoy ya terminados los procesos de conquista y colonia se mantengan las relaciones de

⁵⁶ Fernández Retamar, Roberto: De Drácula, Occidente, América y otras invenciones. En Revista “Marx Ahora.” La Habana, Cuba N° 3. 1997. Pág.103.

poder y la episteme generada en este largo camino que se inicia con el llamado Descubrimiento de América. En voz de Lander la colonialidad del saber es la que define la historia así como las formas válidas del conocer:

“De la constitución histórica de las disciplinas científicas que se produce en la academia occidental, interesa destacar dos asuntos que resultan fundantes y esenciales. En primer lugar, está el supuesto de la existencia de un metarrelato universal que lleva a todas las culturas y a los pueblos desde lo primitivo, lo tradicional, a lo moderno. La sociedad industrial liberal es la expresión más avanzada de ese proceso histórico, es por ello el modelo que define a la sociedad moderna. La sociedad liberal, como norma universal, señala el único futuro posible de todas las otras culturas o pueblos. Aquéllos que no logren incorporarse a esa marcha inexorable de la historia, están destinados a desaparecer. En segundo lugar, y precisamente por el carácter universal de la experiencia histórica europea, las formas del conocimiento desarrolladas para la comprensión de esa sociedad se convierten en las únicas formas válidas, objetivas, universales del conocimiento. Las categorías, conceptos y perspectivas (economía, Estado, sociedad civil, mercado, clases, etc.) se convierten así no sólo en categorías universales para el análisis de cualquier realidad, sino igualmente en proposiciones normativas que definen el deber ser para todos los pueblos del planeta.”⁵⁷

Por lo tanto, Modernización y Colonialidad del Saber se constituyen así en un eje que es necesario tensionar e interrogar si queremos sobrepasar las barreras culturales y epistemológicas que nos orienten a una nueva concepción y visión del ser latinoamericano. Este campo que es nuevo se presenta también como un espacio en disputa, en el que nuevos o viejos discursos deben repensar lo latinoamericano sacudiéndose de los antiguos paradigmas heredados de nuestros conquistadores. Dar cuenta de las rupturas y las continuidades históricas, epistemológicas, culturales, políticas y la de los distintos actores y sujetos (muchos de ellos hasta hoy omitidos o relegados a segundo plano) que la construyen debe ser tomado en consideración si no queremos ser cómplices de otro ocultamiento o encubrimiento que margine (o intente hacerlo) del proceso histórico a quienes habitamos este lado (y otros) del planeta. El repensar las ciencias sociales desde este contexto, por lo tanto, también constituye un

⁵⁷ Lander, Edgardo. Op Cit.

gran desafío a quienes transitan por estos senderos. Articular modernidad con saber popular u originario y sus prácticas; la búsqueda de nuevos referentes de saber y construcción social; la deconstrucción del proyecto modernizador y emergencia de uno post-occidental o; la coexistencia paralela de las heterogeneidades con el respeto de una y otras nos exhortan a desarrollar y recrear nuevos procesos para nuestra región.

En este marco la EP emerge como una posibilidad de ruptura epistemológica que nos oriente a superar esta situación y, el pensamiento y aporte que Freire plasmó en Brasil adquiere una connotación e impacto mayor, que trasciende lo nacional y se sitúa en lo continental, particularmente en lo que ha sido en Latinoamérica.

Revisar aspectos centrales de cómo se configuran elementos claves en la construcción de lo latinoamericano - el dominio cultural que ha ejercido Europa en este proceso por medio del pensar iluminista y positivista en lo político y lo epistemológico, en el ocultamiento y hegemonización del otro-, es central para poder contextualizar el pensamiento de Freire y la Educación Popular respecto de la constitución de identidad en Brasil y Latinoamérica.

3.- Freire, identidad brasileña y desarrollo de una cosmovisión latinoamericanista.

Al revisar los intentos de construcción e interpretaciones nos encontramos con que el pensar en lo brasileño remite también a la relación establecida con el Viejo Mundo en lo referido a la epísteme que se reproduce como mecanismo de hegemonización cultural. Un punto de inflexión es más que nada el referido en el siglo XIX a la influencia del positivismo en la construcción y búsqueda de lo brasileño. Si bien las ideas iluministas penetran en Brasil, este vive un proceso distinto al de la mayoría de los países del continente en tanto no existe una división similar. Se trataba de algo más asimilable a un protectorado económico luso, en donde lo central era el potencial comercial que representaba. En efecto, no existe una dominación referido a las ideas. Un dato interesante lo aporte Sergio Buarque en su libro 'Raíces do Brasil', en el que da cuenta de la baja vida intelectual del país respecto de los heredados de Castilla, como Chile o Perú. Otro elemento, a su juicio sorprendente es la tardía y lenta entrada

de otro instrumento cultural como la imprenta. . La independencia en Brasil se produce en 1822, no obstante sigue bajo un formato imperial y las relaciones sociales y económicas que de ella se derivan. Sólo en 1889 se constituye como República y es en esta época donde resalta sobre todo la discusión generada en torno al no europeo y cómo se constituye lo brasileño.

Un primer hito o momento es el que se enmarca en la discusión sobre la identidad brasileña bajo un carácter esencialista. ¿Qué y quiénes son brasileños? Es la pregunta esencial que es respondida bajo la influencia del positivismo evolucionista, cuando las ideas de darwinismo social repercutían en esta búsqueda. Se plantea fuertemente la discusión sobre la raza, en que el ser brasileño o de este lado del mundo se asociaba a lo indio o lo negro y más allá de miradas de menosprecio o respeto por esta condición estaba la idea de lo premoderno, lo retrasado e incivilizado, lo inferior.

El principal exponente de esta etapa es Euclides da Cunha. Es este – en su trabajo ‘Os Sertoes’- quien incorpora al sertanejo como integrante de lo brasileño. Es este hombre libre y rudo, del interior y no penetrado culturalmente, que se enfrenta a los militares, el que debe de ser respetado e integrado a través de la educación. Debe aprender a civilizarse y a la vez como condición debe ser reconocido y respetado para ello. Es él, en su trabajo de campo al acompañar la misión del ejército y descubrir las atrocidades cometidas por este, quien da cuenta de la contención de lo bárbaro en lo moderno, más allá de reconocer el inexorable y necesario camino de progreso que debe seguirse.⁵⁸

Por su parte, a inicios del siglo XX se produce un movimiento cultural, el modernismo, que en letra de grupo de intelectuales intentan hablar por el pueblo y asumen un carácter vanguardista dentro del acontecer y desarrollo social. G. Freyre reconoce la importancia del reconocimiento del pasado para la constitución de lo brasileño. Es en su obra ‘Casa Grande & Senzala’, en la que propone que la identidad se da en la relación de integración y cordialidad establecida entre patrones y esclavos en las haciendas del siglo XVI y XVII. En este sentido es el primero que plantea la

⁵⁸ Para un interesante análisis del tema se sugiere ver artículo de Berthold Zilly: Barbárie: antítese ou elemento da Civilizacáo? Do Facundo de Sarmiento a Os Sertoes de Euclides da Cunha. En Revista Tempo Brasileiro, jan.mar-nº 144, pp. 103-148. Rio, Tempo Brasileiro, 2001.

posibilidad de la integración racial. Por su parte, Sergio Buarque, en la obra ya citada, centra la dicotomía en la relación litoral-interior, siendo la primera sinónimo de modernidad y progreso y la segunda de retraso.

Como planten Mariza Veloso y Angélica Madeira el modernismo significó una superación de la lectura racial y natural para el debate sobre el ser brasileño: “ O Modernismo, como movimento cultural, acompanhou o processo de modernizacao, de modificacao das relacoes sociais, e tornou possível a instauracao de uma modernidade em nosso pensamento social. Desde entao, comecou-se a considerar a sociedade brasileira a partir de categorias de cultura e da historia, baseadas em criterios universalistas e racionais, em oposicao as ideias de raca, de natureza ou geografia e sua influencia sobre a populacao.”⁵⁹

Desde nuestra perspectiva, y reconociendo los aportes de estos intelectuales a la discusión sobre la identidad brasileña, lo central es que todos se inscriben en la matriz positivista que dicotomiza la reflexión en el punto de la necesaria ‘modernización’ de los hombres que se necesita para dar cuerpo a lo brasileño, inscribiéndose en la matriz binaria de pensamiento occidental, y buscando integrar a los sujetos originarios, respetando sus culturas pero sobre todo educándolos para ser parte de la construcción de Brasil.

Una segunda etapa o momento de inflexión es respecto de la construcción de Estados nacionales bajo proyectos de carácter nacionalista. Dentro de una visión más empírica que esencialista se desarrolla un pensamiento intelectual que en el marco de proyectos de desarrollo nacional establecen relaciones con el Estado el que crea un propio espacio para ello como el IBESP (Instituto Brasileiro de Estudos Sociais e Políticos), fundado en 1952. El mayor representante y/o iniciador de este proceso de repensar Brasil desde una mirada más científica es Florestan Fernandes. Este grupo de intelectuales reconocen a Brasil como una sociedad poli racial, en que los procesos de integración y desarrollo se desarrollan dentro de la misma lógica descrita anteriormente, en que existe la necesidad de integrar a los sectores, etnias o grupos que deben de desarrollarse e integrarse al progreso social. La fuerte influencia de las corrientes

⁵⁹ Veloso, Mariza e Madeira, Angelica. Leituras Brasileiras: itinerarios no pensamento social e na literatura. Sao Paulo: Paz e terra, 1999. P. 139 (Cita textual, en portugués)

sociológica y antropológica y la generación de un grupo de intelectuales que abordan seriamente los problemas del subdesarrollo y de las temáticas culturales para el estudio de lo brasileño tienen hasta hoy gran influencia. Vale señalar que a esta generación pertenece el ex presidente de Brasil, Fernando Henrique Cardoso, quien en su momento desarrolla junto con el chileno Enzo Faletto una de las teorías con mayor impacto en la región, que queda plasmada en su obra ‘Dependencia y desarrollo en América Latina’, en la que aborda la dependencia que se genera entre las economías subdesarrolladas y las desarrolladas, que imposibilitan el desarrollo pleno de nuestros países en tanto exportadores de materias primas e importadores de manufactura.

Interesante resulta el debate que se produce al interior de la iglesia en torno a la cuestión social y la búsqueda de acercamiento a lo popular. Como señala Lucia L. Olivera “ E um marco dessa orientacao foi a creacao da Conferencia Nacional dos Obispos do Brasil (CNBB), em 1952, por. Helder Camara (...) No interior da Igreja, veemse, entao, duas tendencias: a que se aproxima do pensamento liberal e a que se abre para a questao social. (...) A vertente preocupada com o popular gerou mais tarde, a criacao do Movimento de Educacao de Base (MEB), em 1961”⁶⁰, el cual tiene fuerte relación con el desarrollo del método freiriano y las distintas prácticas de educación popular que surgen desde su interior.

Es en este proceso de búsqueda de lo propio, de la esencia e identidad brasileña, y en este período de cambio en la iglesia, que se inscribe el pensamiento Freiriano, altamente marcado por la posibilidad de generar procesos de transformación social que se trasluce en sus distintas obras. La necesidad de transformar la relación entre oprimidos y opresores, soñar con un mundo distinto, más humano, pasa por reconocer las capacidades y saberes de los distintos seres humanos, lo que solo se puede dar en un proceso dialógico, que como hemos visto, nos sitúa ante la posibilidad de generar un quiebre epistemológico con los mecanismos de reproducción y por lo tanto de significación de la sociedad occidental, lo que provoca detractores dentro del mundo académico por su cientificidad y en el mundo político más radical por su reformismo y el moderado por su extremismo.

⁶⁰ Olivera, Lucia Lippi: A redescoberta do Brasil nos anos 1950: entre o projeto politico e o rigor academico. En “Descobertas do Brasil.” Brasilia, Ed. Un B, 2002.P. 150.

Por último, el tema de la identidad hoy, pasa por reconocer las diferencias y las continuidades en el pensamiento, acción e historia de nuestros países. En este sentido el pensamiento de Freire y el desarrollo de la Educación Popular nos entregan la posibilidad de potenciar una de las posibilidades de este proceso.

Interesante me parece recoger en este punto el trabajo Octávio Ianni, ‘Enigmas da Modernidade-Mundo’ en el que plantea que la ruptura epistemológica central se produce con el Descubrimiento o llegada del colonizador al Nuevo Mundo, constituyéndose este en signo de modernidad, en un contexto de profundos cambios y desarrollo de procesos transformadores en Europa –como el Renacimiento, la Reforma, la contrarreforma y la Revolución Científica- en que, citando a J.H. Elliot indica: “ al descubrir a América, a Europa se havia descoberto a si mesma. A conquista militar, espiritual e intelectual do Novo Mundo tornou-a consciente do seu próprio poder e do seu próprio alcance...”⁶¹

De esta forma el Nuevo Mundo se desarrolla y es signo propio de la modernidad y su historia es el reflejo de la propia metamorfosis de occidente. Como señala el propio Ianni, “esa e a ideia: o Novo Mundo nasce, desenvolve-se e transforma-se ou articula-se, desarticula-se e rearticula-se sob o signo da modernidade. Sim o modo pelo qual os enigmas se formam, sucedem e coexistem pode ser uma perspectiva fecunda para esclarecer o modo pelo qual o Novo Mundo reflete, expressa, realiza e elide formas e possibilidades da modernidades.”⁶²

Se distinguen algunos quiebres o rupturas en este proceso, desde la acumulación capitalista original desarrollado básicamente en los siglos XVII y XVIII en la génesis del capitalismo y su relación con el sistema esclavista; luego con la caída de las monarquías y el desarrollo de los estados nacionales; en el siglo recién terminado con el desarrollo de los proyectos nacionales de desarrollo y hoy, marcado por los procesos de globalización neoliberal en el marco del deterioro y decaimiento de los estados nacionales, con el fortalecimiento de una superpotencia despótica como los EEUU, el predominio del capital financiero transnacional y de los grupos económicos, las

⁶¹ Ianni, Octávio. *Enigmas da Modernidade –Mundo*. Río de Janeiro. Civilizacao Brasileira, 2000. Citando a J.H. Elliot. P. 38. (Cita textual, en idioma portugués.)

⁶² Ianni, octavio: Op. Cit. P. 42.

políticas de Banco Mundial y del FMI, procesos de descentralización y desarrollo local insertos en reformas que tienden a hacer un estado más pequeño y eficiente, más regulador que proactivo y que tienden a generar algunos problemas cruciales que desde nuestra mirada pueden ser abordados y/o tensionados desde esta epísteme y metodología que se desprende del pensamiento de Freire y la EP.

Estos quiebres o distanciamientos actuales, siguiendo la lógica de O. Ianni, se refieren en lo esencial al problema de la soberanía y al distanciamiento entre Sociedad Civil y Estado. En este aspecto parece que aspectos centrales de la EP, como son el tema de la participación, el reconocimiento de los saberes y cultura de los sujetos educados, así como la democratización de la toma de decisiones y de los actores sociales, por citar algunos, abren una gran perspectiva de análisis en torno al carácter y posibilidad real que esta puede asumir en el marco de desarrollo neoliberal global de hoy. La dimensión cultural y pedagógica de la EP abre caminos importantes para el desarrollo de la identidad de nuestros países.

CAPITULO IV.

La Caleta: su experiencia en tiempos de transición democrática en el Chile de los 90.

La Caleta es una experiencia de intervención a partir de la cual se pueden visualizar algunos caminos y derroteros de la EP en la década pasada, así como abrir espacios de reflexión en torno al tema de un desarrollo incluyente, que considere la identidad y cultura propia existente en nuestros países. Si bien es un caso particular, pensamos que al revisar su desarrollo encontramos aspectos comunes a los vividos por muchas otras experiencias de educación popular, las cuales un poco más temprano o más tarde se vieron impactadas por el nuevo contexto político que vive nuestro país a partir del triunfo del No en el plebiscito de 1988 y lo que fue el inicio del período conocido como transición democrática.

Si bien hay distintas visiones respecto a la duración de este período⁶³ para efectos de este estudio será asimilado a toda la década de los 90 y el comienzo de la denominada “era Lagos”, la cual contempla los gobiernos de los partidos de centroizquierda agrupados en la coalición conocida como la Concertación de Partidos por la Democracia, bloque que surge precisamente a finales de los 80 en el marco del acuerdo político con la derecha para la recuperación de la democracia en Chile, truncada violentamente el 11 de Septiembre de 1973 por el Golpe de Estado propiciado por las FFAA.

El nuevo escenario tuvo implicancias enormes en el mundo social y en el cómo se desarrollaron las prácticas de educación popular que habían tenido un rol preponderante en la década de los 80, tanto en la superación de problemáticas específicas como en el apoyo a la consolidación de un movimiento social y popular que hiciera su aporte en el proceso de resistencia a la dictadura y recuperación de la democracia en nuestro país.

⁶³ A modo de ejemplo se señalará por algunos analistas que la transición termina con el gobierno de Patricio Aylwin en 1993. En el otro extremo existen posturas que sostienen que es un período inconcluso y que aún hoy en pleno 2006 perdura en tanto los principales retos asumidos y prometidos por la Concertación siguen sin cumplirse. Entre estos se pueden mencionar básicamente dos aspectos: la mantención de la Constitución política instaurada de manera fraudulenta por el gobierno del general Pinochet y ciertos amarres totalitarios como el sistema binominal y por otro la mantención de la impunidad y esclarecimiento de la verdad total sobre el paradero de los detenidos desaparecidos y los autores de dichos crímenes.

Es en este contexto que se inserta el quehacer del programa, el cual desde una práctica ligada a una problemática específica, como es el tema de la droga, desarrolla experiencias en el mundo popular en distintas poblaciones de las zonas periféricas de Santiago.

1-Orígenes e identidad del programa.

1.1.- Sus inicios

Los inicios del programa, desde la perspectiva de quienes están ligados a él, se remontan a finales de la década del 70, con el desarrollo de distintas iniciativas de asistencia social surgidas desde de la iglesia católica, institución que en el período del gobierno militar jugó un papel importante en la solidaridad tanto con quienes sufrían la persecución política como con aquellos que se veían afectados por los costos sociales de la implementación de medidas sociales y económicas del gobierno.

Es en esa época que se reconoce la emergencia de un problema específico que afectaba a niños y jóvenes de las distintas poblaciones, como es el consumo de neoprén, sustancia que posibilitaba a sus consumidores evadir situaciones como el hambre, el frío y problemas asociadas a la carencia afectiva y conflictos familiares.

Más específicamente en Octubre de 1977 se realiza una actividad por la Vicaría de Pastoral Juvenil en que participan jóvenes de distintas comunidades cristianas en conjunto con los denominados “Pelusas” (Niños y niñas de la calle), y se detecta la necesidad de hacer un trabajo más sistemático. A partir de ese hito se realizan distintas experiencias de apoyo a los niños, niñas y jóvenes vinculados al consumo de drogas.

En ese marco, en la población Angela Davis, actual comuna de Recoleta, David Ordenes, ⁶⁴con distintas experiencias en el ámbito comunitario y de comunidades

⁶⁴ Educador Popular, de formación teólogo, que adscribía a la corriente de la iglesia popular conocida como Teología de la Liberación. Uno de los fundadores y actual Director de la Corporación Programa Poblacional de Servicios La Caleta.

cristianas de base, junto a un grupo de pobladores desarrolla iniciativas básicamente de acogida para los inhaladores de neoprén, procurando habilitar un espacio donde ellos se sintieran reconocidos y pudiesen iniciar un camino ajeno al consumo de solventes el cual con el tiempo iba deteriorando la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes que se hacían adictos a su consumo. Si bien la “volada” podía ser placentera, las consecuencias físicas y psicológicas ameritaban el desarrollo de acciones que previnieran y redujeran o eliminaran su consumo. Este sector es conocido como uno de los puntos de inicio del trabajo poblacional en torno al tema del consumo de neoprén, que con el tiempo adquiriría la forma institucional de La Caleta.

Pero a la vez diversas iniciativas se multiplicaban en distintos sectores de la capital, las cuales fueron generando dinámicas propias y abriendo paso a nuevas experiencias: “Junto al trabajo voluntario de jóvenes de capillas y parroquias se realiza una experiencia en el sector F de la población José María Caro por las hermanitas de la Asunción –especialmente por la hermana Vicky-, apoyados por un equipo interdisciplinario de psicólogos y médicos de servicios de salud del área sur. (...) En el transcurso del año 1981 se comenzó a gestionar la alternativa de implementar un hogar que acogiera a los menores inhaladores de neoprén, dependiente de la Vicaría Juvenil.”⁶⁵

Así en 1981, y al alero de la iglesia católica se consigue una infraestructura donde se implementa un Hogar para estos niños y niñas. Este se denomina San Francisco de Asís y a él acuden “pelusas” de los distintos sectores periféricos donde se desarrollaban estas experiencias de trabajo. El trabajo se organiza en distintas áreas, habiendo turnos que educadores y equipo en general debían realizar para acompañar a los niños y niñas en las noches. De igual modo, se organiza un área de trabajo con la familia y otra de trabajo poblacional, cuyo objetivo es sensibilizar a la comunidad respecto de la realidad de marginalidad y carencias vividas por los niños y adolescentes.

Javier Román, quien era parte del equipo poblacional, asume en los primeros años la secretaría ejecutiva del Programa. Con el paso del tiempo, y a partir del cambio

⁶⁵ Román, Javier; Lagarrigue, M. Luz. Informe de evaluación Programa La Caleta 1982-1987. La Caleta 1988. P 18.

de vicario, se producen cambios en el directorio que alteran la política desarrollada hasta el momento. Las constantes diferencias en cuanto a la caracterización del problema y a las estrategias para afrontarlo culmina a fines de 1985 con el despido de un grupo de trabajadores. De lo que sucede posteriormente da cuenta una sistematización del propio Programa:

“Frente al despido del equipo poblacional, constituido por 5 personas (David, Eduardo, Beto, Ercilia y Javier) se levantó una nueva alternativa de trabajo que pretendió continuar la labor realizada. Esta iniciativa fue llamada Programa poblacional de Servicios para Drogadictos La Caleta, cuyas variaciones respecto a la experiencia San Francisco de Asís lo constituían, en relación a lo institucional, el no respaldo de parte de la iglesia; en relación al equipo de trabajo, división y separación de los miembros que trabajaban en el sistema de internado que continuaron dentro del Hogar San Francisco de Asís (...) En lo material, pérdida del espacio físico (casa de Las Acacias), instalación de una oficina en dependencias del Ciaspo (una sala), posteriormente arriendo de una oficina en San Francisco 130. En cuanto al trabajo poblacional, pérdida de contacto directo con los sectores de Lo Espejo y Puente Alto. En relación al financiamiento, las agencias Oxfam y Terres des Hommes, acogieron la solicitud del equipo La Caleta de traspasar los dineros de los proyectos del Hogar San Francisco de Asís al programa La Caleta.”⁶⁶

Por su parte, David Ordenes sitúa los inicios del Programa enfatizando cómo el desarrollo de una experiencia más ligada a la comunidad, en este paso del área poblacional del Hogar, da paso a visiones distintas respecto al tema, confrontando una mirada más asistencial con una más situada desde la dinámica social y política, que es la que finalmente caracteriza a La Caleta:

“Hay un equipo profesional que se va haciendo cargo básicamente de esta temática, y surge desde la iglesia católica la necesidad de constituir un programa de carácter asistencial que atienda a estos niños y a estas

⁶⁶ Román, Javier; Lagarrigue, M. Luz. Informe de evaluación Programa La Caleta 1982-1987. La Caleta 1988. PP. 22-23.

niñas que viven en la calle o que están en la calle en forma más permanente. Se constituye un equipo para constituir un hogar, podríamos decir casi la primera comunidad terapéutica, pero ya al interior del equipo surgen dimensiones distintas del que hacer social, del que hacer educativo, que tienen que ver con esta respuesta de la iglesia de querer aprender la asistencialidad, pero por otra parte, personas que están más cerca de una perspectiva comunitaria educativa y de problematización de las situaciones sociales que surgen en esos contextos, ¿qué significa eso? que al incorporarlo desde la perspectiva comunitaria educativa nosotros abrimos de alguna manera esta experiencia a una perspectiva más social vinculada a los contextos de una realidad histórica en una población determinada territorial. ¿Que significa eso? que las niñas y niños que viven básicamente esta experiencia de atención porque inhalan solventes viven un determinado tiempo en una comunidad terapéutica, si la llamamos así, casa de acogida pero los fines de semana vuelven a sus casas y la experiencia es que los educadores, educadoras profesionales desarrollamos de alguna manera la problematización de esta situación con las organizaciones de la comunidad incorporamos a monitoras y monitores de la comunidad para poder buscar formas o maneras de mirar mirar cual es el sentido, el significado de esta situación en este contexto, a raíz de eso se desarrolla durante un año, una experiencia que la llamamos experiencia piloto donde se construye un modelo de acción comunitaria, que implica un diagnóstico participativo, que implica buscar formas o estrategias de la propia comunidad de los propios actores sociales ese tiempo de cómo enfrentar esta problemática de la inhalación de solventes y ahí es muy interesante porque de alguna manera eso significa que contextualiza y también problematiza al equipo “interventor” y eso hace que la

temática en su forma de acción resitúa por una parte el programa, resitúa la forma de intervención, resitúa también a los actores profesionales, educadores en la gestión de este programa y eso funciono hasta un periodo determinado al interior de la iglesia, pero después producto de las mismas contradicciones entre una visión mas de carácter asistencial por una parte, y por otra parte el querer hacer una trabajo más problematizador en incidencia política se decide separarse de la iglesia y constituir la Corporación la Caleta.”⁶⁷

1.2.- Visión sobre el tema de la droga. Los niños y niñas inhaladores.

Al revisar documentación institucional encontramos diversas alusiones al problema. Así, por ejemplo, en la sistematización que abarca el trabajo de 1982 a 1987 se indica:

“Para el equipo de La Caleta, el problema de la inhalación se ubica y genera en un medio (espacio físico, social y cultural) en el que no se presenta ninguna alternativa, en las poblaciones marginales y dentro de ellas en sectores específicos, en donde se concentran las familias más enfermas síquica y socialmente (...) Se reconoce también que en este último tiempo este problema de inhalación de neoprén va propagándose y creciendo hacia otros sectores sociales de la población. El problema psíquico y social de estos grupos familiares tiene relación con pautas y formas culturales especiales, desde siempre han estado vinculado al problema de la subsistencia y la marginalidad, en que el modelo económico y social del actual régimen ha venido a agravar las condiciones precarias que siempre han tenido. (...)

En cuanto a la inhalación misma se trata de un aprendizaje social, en que la pandilla o grupo juega un rol en la iniciación, proveedor, refuerzo y mantención de la inhalación, siendo esta droga de fácil acceso (se puede comprar en el mismo sector),

⁶⁷ Entrevista a David Ordenes, realizada el 16 de Enero de 2006.

fácil manipulación y uso (no requiere de técnicas o formas complejas) y que permite tener vivencias colectivas gratificantes; con la inhalación de neoprén se logran estados de emoción y sensaciones mayores y en menor tiempo que con otras drogas que están al acceso de los sectores populares. Además suple necesidades muy presentes en estos sujetos como son el hambre y el frío. La inhalación de neoprén junto al consumo de otras drogas está siendo aceptada (al menos no reprimida) por el grueso de la población.”⁶⁸

Al revisar la información se pueden encontrar otros elementos. No obstante, lo citado da cuenta de los principales componentes del diagnóstico institucional respecto al tema. Lo primero que resalta es que sitúa el problema en los sectores más postergados y al margen del sistema. Ello se ve reforzado por las condiciones precarias a las que han sido llevadas muchas familias producto de las políticas implementadas por el gobierno dictatorial. De esta forma se explica el tema como un síntoma de la marginalidad y se le asocia a un contexto sociopolítico específico que lo agudiza. A su vez, se menciona su manifestación individual así como familiar. En este sentido, tal como lo reconocen desde la propia institución, se puede afirmar que tiene una condición de multicausalidad a su base.

Esto tendrá importantes consecuencias pues tiene directa relación con el modelo comunitario de trabajo que se implementará, y que reconoce que una intervención debe ser integral, es decir, abarcar los aspectos individuales, familiares, pero también de su entorno inmediato (situación de la población o la villa) y mediato (contexto político del país que posibilita la agudización de estos problemas en los sectores más excluidos).

Los consumidores eran por lo general los niños, niñas y jóvenes más marginales del sector. Estos deambulaban por las esquinas o en las denominadas “caletas”, que eran los espacios donde se juntaban a consumir neoprén -“neo” o “noco” desde su jerga-, y generaban instancias propias de sociabilidad y diversión.

Un aspecto importante era la visión que la comunidad tenía de ello. En efecto se afirma que si bien provoca tensión al interior del sector, éstos jóvenes no son

⁶⁸ Román, Javier; Lagarrigue, M. Luz. Informe de evaluación Programa La Caleta 1982-1987. La Caleta 1988. PP. 59-60.

rechazados y muchas veces tienen la comprensión de algunos actores comunitarios que reconocen la situación de marginalidad social y nula entrega afectiva de su núcleo más cercano como factores condicionantes de su consumo. Esto no es menor, por tanto generará las condiciones mínimas para un trabajo que se desarrolla a partir de los recursos comunitarios existentes, los cuales más que materiales son humanos, es decir, conciben a los propios pobladores como capital para el trabajo y enfrentamiento del problema.

1.3.- La identificación con lo popular.

“Uno de los aspectos que resalta con mayor potencia, en lo que trata a la comunidad, es la visión positiva que se tiene respecto de la pertenencia de algunos miembros de los equipos de intervención a los sectores atendidos, lo que conllevaría a una identificación con el sector, conocer la realidad poblacional, credibilidad y valoración en los sectores. Esto parece ser un componente que vuelve particular al Programa frente a otras alternativas y que responde a principios y modos de operar que resaltan los valores de la democracia, la horizontalidad y el establecimiento de vínculos directos a escala humana.”⁶⁹

Junto a esta visión de la comunidad la identidad del programa se plasma también en su metodología de trabajo. La intervención comunitaria se realiza a nivel barrial, pudiendo llegar a la mínima expresión de la comunidad como es el pasaje. Estos son parte de la vida diaria en los barrios pobres y existen también como un recurso de cualquier intervención social que se pretenda llevar a cabo en el campo poblacional. (Román, Villela: 1998).

Esta dimensión de lo comunitario, de un vínculo con lo cotidiano, pensamos es lo que agrega una característica distintiva a La Caleta, en tanto es capaz de marcar presencia en los espacios más cotidianos (muchos a la vez conflictivos y de difícil acceso para la mayoría de los programas sociales) lo que junto con validar a la institución en la comunidad -en tanto se hace parte de su realidad cotidiana- genera un lazo afectivo y una identificación con los sectores intervenidos ya que el trabajo se hace

⁶⁹ Rodríguez, Claudio; Román, Javier: Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 12.

de una manera endógena, desde la propia comunidad, siendo en muchos casos sus educadores de los propios sectores. Es la misma lógica que operará con los monitores voluntarios, quienes son del propio sector, muchas veces vecinos de los niños y niñas, por lo que se sienten parte del programa y responsables de la importancia que éste adquiere en su entorno social, en su población. Es en este punto donde el trabajo callejero –estrategia que pone en marcha la intervención comunitaria- adquiere mayor trascendencia ya que aporta a la mística del programa y a su identificación con la comunidad, más allá de ser una metodología o estrategia para la implementación del trabajo comunitario.

Por tanto, esta identificación con la comunidad es una identificación con lo popular, con sus calles y pasajes, con los sujetos que la conforman, lo que genera un fuerte vínculo también con las personas, con los destinatarios, con el Pedro y la María, quienes son vistos desde su condición de sujeto y no como un mero objeto de intervención. Es un salto a lo humano, al amor, a la permanente generación de vínculos afectivos, al respeto y consideración de la propia cultura, lo que como experiencia educativa y popular los distingue de otras intervenciones sociales. La Caleta es el equipo de trabajo poblacional del Hogar San Francisco de Asís, lo que da un fuerte primer sentido de identidad en torno a cómo se estructura como Programa: su relación los sectores pobres, con las comunidades y los sujetos más marginados de éstas.

Ello genera una serie de valores y compromisos, los que también se enmarcan dentro del contexto de la época marcado por la fuerte resistencia popular al gobierno militar. Esto trasciende los momentos de los años 80 y se proyecta en el tiempo. De esta forma se plasman también estos aspectos identitarios en algunos documentos internos ya de la década de los 90: “Un punto de referencia común para los distintos grupos (en referencia a los grupos focales realizados para la sistematización con el equipo coordinador, encargados sectoriales, monitores en prevención y droga y monitores voluntarios) dice relación con que La Caleta es percibida como un espacio alternativo tanto para sus trabajadores como para los jóvenes monitores, respecto de la sociedad actual y prácticas que ésta promueve.”⁷⁰

⁷⁰ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 8

Así, en tanto este espacio se reconoce como distinto a los que la sociedad estimula: "...se visualiza una cierta unanimidad en torno al universo de significados compartidos, en donde asoman conceptos heredados de la tradición de la izquierda chilena, como podría ser la superposición del colectivo por sobre el individuo, la renuncia personal en pro de las causas, la cooperación, la solidaridad y el establecer relaciones distintas a las que predominan en la sociedad, articuladas en el eje individuo-competencia."⁷¹

Se debe entender que esta visión va más allá de una mirada político partidista y se asienta desde una perspectiva más amplia, como es la relación con el movimiento social y los valores de éste impregnados por la tradición de izquierda en el país, heredera aún de la reciente salida de la dictadura y en donde también aparecen otros actores como la iglesia y su corriente vinculada a la iglesia popular y la teología de la liberación, de la cual vienen muchos de los trabajadores del programa, entre ellos algunos de nuestros entrevistados en el estudio, como David Ordenes o Magaly Guajardo (Maggy).⁷²

Aparece así entonces un segundo elemento identitario: su vínculo con el movimiento popular. La relación del Programa con el movimiento poblacional en los años 80 tiene a juicio de Javier Román un fuerte sustento con la corriente y experiencias de educación popular de la época: "...también son momentos importantes de organización y rearticulación del tejido social, de solidaridad, de movilización y protesta popular, en los cuales La Caleta se involucra activamente. Años en que ocurren pequeños y grandes acontecimientos que demuestran la capacidad de respuestas y propuestas del mundo popular. Muchos ejemplos se tienen de ese período como fueron las tomas de terreno de los campamentos Fresno y Silva Henríquez en la zona sur de Santiago, la creación de múltiples iniciativas de organizaciones de subsistencias y reivindicativas; las Ollas Comunes, los Comprando Juntos, los comités sin casa, etc., la creación y fortalecimiento de las organizaciones de salud, de mujeres y de los jóvenes.

⁷¹ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 10.

⁷² Se debe consignar la importancia de esta perspectiva no sólo para el programa sino para múltiples experiencias de educación popular que vienen de la época como lo son el TAF, el propio ECO en sus inicios y la propia experiencia de trabajadores de El Canelo, como nuestro entrevistado Roberto Orozco, quien fue parte de un grupo de reflexión teológica en la Vicaría en los años 80 denominado Centro de Reflexión Pastoral de la zona norte. Esto también aparece en otras experiencias latinoamericanas ya que se establece una vinculación directa entre los movimientos de las comunidades de base en Brasil y las prácticas de EP como fue visto en el capítulo respectivo.

Altamente significativas fueron las movilizaciones y paros nacionales en que el sector popular fue el gran protagonista. Todo este período se constituyó en un momento fecundo de creación, organización y movilización popular y en ellos jugó un rol preponderante la Educación Popular y la Teología de la Liberación.”⁷³

Por su parte Arnaldo Silva, quien realiza una sistematización del trabajo en Renca, también reconoce su fuerte ligazón con lo popular a partir de su inserción en el movimiento social. Al respecto señala que “el Programa La Caleta realiza una constante articulación con organizaciones del mundo popular, constituyéndose también en muchos aspectos parte del movimiento popular.”⁷⁴ Silva plantea que la identidad institucional “estaba entonces fuertemente establecida en base a dos factores importantes: el compromiso con el desarrollo psicosocial de personas y comunidades del mundo popular y la oposición al gobierno de la dictadura, por ello se define como una organización No Gubernamental, en el sentido de no provenir sus acciones y pensamientos desde el gobierno de la dictadura.”⁷⁵

Si bien es cierto lo planteado por Román y Silva, pensamos que la identidad de La Caleta si bien está dada por su vínculo con el movimiento popular y las experiencias de la época de dictadura, tiene una relación que es aún más profunda, que se hace parte de los espacios más subjetivos de cada sector, pues más que enmarcarse desde una ONG en articulación y apoyo al movimiento popular, la práctica del Programa se realiza desde el propio mundo popular, específicamente desde el movimiento de pobladores, por lo que se es parte de ese movimiento. En este sentido prima mucho el primer aspecto identitario: su inmersión en la cotidianeidad popular, su vínculo con las poblaciones y sujetos más excluidos por el sistema.

Así podemos citar las distintas coordinaciones a nivel local con Centros culturales y distintas organizaciones poblacionales de resistencia a la dictadura, que realizaban fundamentalmente los equipos sectoriales y los propios equipos de monitores, los que además recordemos en su gran mayoría eran jóvenes o educadores de los propios

⁷³ Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto: ¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Documento sin editar. 1998. P. 14.

⁷⁴ Silva, Arnaldo: Sistematización y evaluación del Programa La Caleta en la comuna de Renca. 1987-1999. La Caleta. 1999. P 18.

⁷⁵ Silva, Arnaldo: Sistematización y evaluación del Programa La Caleta en la comuna de Renca. 1987-1999. La Caleta. 1999. P 17.

sectores, muchos ligados también a otras organizaciones barriales o locales. La articulación y el ser parte del mundo popular, de la dinámica organizativa de cada barrio o población, sigue siendo hoy –aún en otro contexto y realidad sociopolítica- uno de los pilares del trabajo comunitario de La Caleta.

De esta manera, nos parece importante recalcar que la vinculación con el movimiento popular es desde dentro, es decir desde la propia realidad poblacional, lo que la distingue de gran parte de las ONGs de la época. De igual forma ello da una fuerte identidad institucional a los educadores, trabajadores y monitores voluntarios del Programa en tanto ellos eran efectivamente los actores de este proceso y de esta forma “hacían Caleta” en cada sector, población o pasaje. Esto agrega un nuevo elemento distintivo: su fuerte identidad con la institución, con sus objetivos e ideas fuerza, lo que genera un modo de “ser caletano” que es asimilado por muchos de quienes han pasado por la institución. Es el caso de cómo lo recuerda un monitor de los años 90:

“Era importante en la población, yo creo que todo monitor que perteneció a la Caleta era importante estar ahí, o sea ser un caletano, ser un caletano significaba mucha servir a los demás, o sea significaba un montón de cosas, la palabra caleta significaba un montón de cosas, para la gente, también para la gente era súper importante nosotros nos dábamos cuenta con los chicos que trabajábamos y con las familias y que todavía hasta el día de hoy todavía siguen. acordándose de los monitores que en ese tiempo fueron de la Caleta...”⁷⁶

Así, en el desarrollo de esta experiencia, en su praxis, se configura un “ser caletano”, que junto con sentirse parte de la institución lo hace parte de un modo de ser común. El colectivo o equipo lo define de la siguiente manera:

“¿Es un grupo de acción? Sí, pero también es un grupo de mutuo encuentro, de mutua contención, es un lugar de crecimiento personal y colectivo, es un espacio rico de aprendizaje que se comparte. Es un grupo atravesado por la común unidad en algunos

⁷⁶ Entrevista a Luis Donoso (Totoño), realizada el 9 de Febrero de 2006.

grandes sentidos de vida. Bajo esta consideración es una comunidad utópica. Es un modo de estar en la sociedad reivindicando la vigencia de una utopía. Ello implica desafiar los sentidos comunes predominantes. Es contracultura, pero no sólo en el nivel del discurso sino en el de la acción. Es un modo de estar con el cuerpo en la acción, sostenidos por una mística que trasciende la frustración de no ver avances o ver retrocesos. Es un modo de estar radicalmente en la vida, con la vida propia.”⁷⁷

Hugo Herrera, coordinador del Programa del área norte en la década del 90, da cuenta del compromiso que implicaba ser parte del programa:

“era casi la vida de uno, te levantabas con la cuequita y te acostabas con la cuestión , como no tenías horario era pero todavía, trabajabas mucho, no habían descansos.
Yo viví en la población, yo vivía en la Huamachuco, y por tanto como era el tío de “La Caleta”, mi casa era casi una sede, entonces el chico tenía este concepto de ir a mi casa a la hora que se le ocurriera, pero el día que se le ocurriera, entonces igual generó para mí una demanda muy fuerte.”⁷⁸

Esta entrega hace que la vinculación laboral sea reconocida en plenos años 90 como un espacio si bien alternativo, asociado sobre todo a un fuerte desprendimiento y entrega personal, lo que tiene efectos incluso en las propias condiciones materiales y económicas de vida de sus trabajadores. Así se reconoce en la sistematización de 1998 que “un aspecto llamativo de conocer es la ausencia de referencias a la remuneración, hecho desprendido de un consenso implícito que hace incompatible la fortaleza del compromiso con el interés material, hecho que puede llegar a provocar bruscas modificaciones de la organización del equipo en tanto se asume tácitamente que la búsqueda de mejores condiciones laborales debe buscarse en sistemas externos a la institución.”⁷⁹

⁷⁷ La Caleta. LA CALETA. Comunidad Utópica. Román, Javier. (Compilador). La Caleta. 1998. P 14.

⁷⁸ Entrevista a Hugo Herrera, realizada el 29 de Marzo de 2006.

⁷⁹ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 10.

El tema económico, pensamos, es un tema clarificador en tanto existe, como se señalaba, una fuerte identidad con los destinatarios del programa y con la clase popular, por lo que los sueldos institucionales mantienen esa coherencia que ya se veía en los años 80. En la misma línea se puede mencionar que no existían grandes diferencias de sueldo, en tanto se reconocía y valorizaba con igual valor el aporte de los educadores que de quienes fueran profesionales. En efecto, esta lógica ha operado en el transcurso de todo el programa, si bien ha ido cediendo espacios en los últimos años a entregar condiciones laborales más acorde al mercado para poder tener equipos más estables en el tiempo.

En síntesis la identidad de La Caleta, en tanto práctica que se sitúa dentro del mundo de diversas experiencias de EP, se identifica en a lo menos tres aspectos con el mundo popular: primero con los propios sujetos y comunidades más excluidas del sistema, desde su propia cotidianeidad; en segundo término, con el movimiento social poblacional desde donde se desarrolla y adquiere forma el programa y; en tercer lugar, con los valores de la propia institución que configuran un modo de “ser caletano” en que el respeto, afecto y reconocimiento de los sujetos, comunidades y la propia organización que pueda darse el mundo popular entretejen un universo compartido de significancia y reconocimiento en el que la utopía emerge como horizonte de acción y transformación. Esto, sobre todo desde el equipo, se asume muchas veces como una opción de vida, que requiere de un compromiso y entrega máximo. Finalmente, creemos que es esta identidad y sus distintas dimensiones con lo popular, uno de los aspectos que permite situar a esta experiencia como una genuina instancia de educación popular, en tanto también hay una clara opción desde y por un sector social específico.

1.4.- Perfil del equipo.

El equipo, como ya se veía, está constituido principalmente por pobladores que provienen de los mismos sectores de intervención y de múltiples experiencias de trabajo en el ámbito social y eclesial. Se genera por tanto una fuerte identificación no sólo con los sectores sino con y entre los propios educadores, trabajadores y monitores, quienes comparten un universo común de vivencias y valores dados principalmente por su experiencia de vida y vinculación a organizaciones sociales, eclesiales o políticas de los

distintos sectores. De esta forma, existe un predominio de las relaciones personales con un fuerte contenido afectivo y una valoración de los sujetos que hacen la institución. Así se relata en algunos documentos institucionales:

“Pensamos que se trata de un colectivo que promueve fuertemente un sentimiento de pertenencia, de involucramiento y de identificación; creemos que esto se sustenta en gran parte en una misma ubicación ética, en un aprendizaje compartido y en que es un espacio de crecimiento personal y colectivo. Al mismo tiempo creemos que se trata de un grupo en el que predominan las relaciones primarias por sobre las secundarias. Relaciones primarias de tipo familiar, en el sentido de que en el grupo tienen lugar depósitos de roles y juegos de roles familiares: figuras parentales y filiales. Hablar de relaciones de tipo primario no tiene ninguna connotación peyorativa, menos aún si sabemos que el quehacer de la Caleta está basado en lo vincular y lo vivencial. Sin embargo, pensamos que es de interés relevarlo pues una matriz en que predominan relaciones primarias provoca desafíos diversos a los modos de construir institución. De modo similar se puede reflexionar acerca de la replicabilidad posible. Habrá procesos replicables y otros que claramente no lo son.”⁸⁰

Desde el propio Programa se valora entonces el carácter popular de la conformación de los equipos, así como el rescate de las relaciones humanas y afectivas que se generan. Esto implica ser coherentes con la visión del trabajo y el modelo de intervención y reconocer que en la comunidad existen los saberes y capacidades para enfrentar el problema de la drogadicción. Creemos, además, que no se trata sólo de una apuesta metodológica, sino de una visión y valoración de y desde los propios sectores populares como actores sociales.

De esta forma, es muy común encontrar en la historia institucional el paso de muchos monitores que luego de un proceso formativo y del desarrollo de una práctica en sus sectores como voluntarios, pasan a formar parte de los equipos de trabajo. De alguna forma luego de un tiempo el Programa empieza a formar a muchos de sus propios trabajadores. De igual manera muchos otros se incorporan con el tiempo a otras experiencias de intervención y trabajo social o cultural.

⁸⁰ La Caleta. LA CALETA. Comunidad Utópica. Román, Javier. (Compilador). La Caleta. 1998. P 19.

Desde la visión de Arnaldo Silva, existe un sentir en el equipo de trabajadores respecto de la validez y legitimidad del programa que se traduce en el reconocimiento tanto desde la comunidad como de otros actores comunales. Este reconocimiento estaría dado por el hecho de ser los Encargados sectoriales del mismo sector, lo que los valida en la comunidad y a la vez están comprometidos más allá del trabajo y desarrollo psicosocial con las personas: con los propios derechos de los trabajadores.

Continuando, plantea que la manera de vivenciar el trabajo es de una auto o sobre-exigencia que va más allá de lo laboral a lo existencial. Esto se expresaría en un “querer hacerlo todo”, una “sobreutopización”, la cual termina angustiando y deprimiendo las mismas acciones que potenciarían la utopía, al igual que terminan deprimiendo las tareas propias de objetivos específicos, e incluso las acciones propias del Programa, en el marco político nacional que propicien cambios macro estructurales. La existencia de esta “sobreutopización” se potencia en silencio, en no compartirla, lo que impide tener parámetros más concretos acerca de la verdadera utopía. Un factor importante para un buen dimensionamiento utópico, sería la reflexión periódica y constante al interior del equipo acerca de las intencionalidades a corto y largo plazo y acerca de las utopías. Este buen dimensionamiento ocurriría porque la potenciación de cada una de las expectativas en los distintos niveles de reflexión se nutre naturalmente de los logros alcanzados en cada una de ellas y en el contexto en que ellas se realizan.”⁸¹

A la vez plantea que el reconocimiento debe tener un fundamento técnico, teórico práctico, que de paso a un conocimiento más formal del quehacer, del cómo se interviene desde el programa. Falta, plantea finalmente Silva, la capacidad de generar conocimiento técnico-teórico-práctico a partir de la sistematización de conocimiento.

Se entiende que dicho planteamiento debe entenderse en el marco en que se realiza su estudio. En efecto, este recoge muchas de las inquietudes y falta de certezas que el Programa vivía afines de los 90, lo que generó la puesta en la mesa de distintas visiones, diversos cuestionamientos y desencantos que se traducen en la visión del autor. En este sentido pensamos que más allá de criticar esta “sobreutopización”, es la

⁸¹ Silva, Arnaldo. Sistematización y evaluación del Programa La Caleta en la comuna de Renca. 1987-1999. La Caleta. 1999. P 55.

utopía la que permite movilizar el sin fin de acciones del Programa y sus equipos. Es lo que genera también identidad y cohesión. Si bien coincidimos con la necesidad de profundizar la reflexión y la generación de un conocimiento que permita potenciar la práctica así como dimensionar las acciones del Programa, pensamos que el detrimento de las acciones y objetivos de la institución responden al estado más general de situación, relacionado con cómo el contexto político, social y financiero afecta las condiciones de desarrollo del programa, presentando nuevas trabas y desafíos, algunos de los cuales no se superarán.

2-Modelo de intervención.

El modelo de intervención desarrollado tiene directa relación con la visión del problema y con la propia identidad del Programa. En este sentido se puede afirmar que La Caleta sitúa el problema de la adicción en un plano estructural, como un síntoma de exclusión de un modelo injusto. Así se desprende con claridad en la distinta documentación institucional, como lo ejemplifica el siguiente análisis:

“...frente al tema de la drogas se está en presencia de un problema estructural con expresión en lo local e individual. El problema estructural se explica en las falencias de un problema económico, político y social. En esta visión entonces el problema de la droga es una oportunidad sustancial de potenciar no sólo el desarrollo sicosocial del individuo sino que de la comunidad y con ella de la sociedad.

La intencionalidad a largo plazo entonces es la de generar una visión amplia y potenciar una conciencia crítica y propositiva en las personas destinatarias del programa respecto del problema de la drogadicción u otras problemáticas sociales, para potenciar con ello la capacidad de acción de la comunidad que promoverá a su vez cambios en lo político, económico y social que privilegien el sentido de lo humano.”⁸²

De esta forma se asume una visión del problema con un discurso que trasciende a los cambios políticos y sociales de los años 90, ya que la explicación sigue siendo la

⁸² La Caleta: Modelo de intervención. La Caleta 1999. P 5.

misma que se tenía en el comienzo del trabajo del programa. Esto es coherente con la visión interna de que los cambios políticos de la transición no tienen efectos positivos sobre la comunidad, ya que se mantiene el modelo de desarrollo del país en lo esencial y con ello los problemas de los sectores populares, agudizándose incluso por la emergencia de nuevas problemáticas como lo es en específico en el contexto del programa el impacto de la masificación de la pasta base de cocaína de mediados de década, el surgimiento del tráfico y la disminución de las redes comunitarias que puedan permitir tener mayores recursos para que la comunidad enfrente sus problemas.

En este sentido, el modelo de intervención asume esta visión estructural para enfrentar el tema de manera integral, en las dimensiones individuales, familiares y sociales.

2.1.- La intervención comunitaria.

El reconocer a la comunidad como una fuente de recursos para lograr transformaciones sociales es el punto de partida de lo que se entiende por intervención o trabajo comunitario. De esta forma la comunidad es vista como un actor, con un rol protagónico respecto de la satisfacción y demandas por sus problemas y necesidades. Así vemos que más que un objeto de intervención ésta es concebida como sujeto de sus propios cambios.

La propia definición que hace la institución, producto de una construcción y reflexión colectiva a partir de la práctica, respecto de las estrategias y principios metodológicos nos entrega elementos para una visión más completa del cómo se opera en el trabajo cotidiano en las comunidades.

Para el equipo, frente al trabajo existen algunas líneas o estrategias que son:

- a) El trabajo tiene un enfoque integral, que asume la intervención y posible solución en la mayoría de las causas y consecuencias del problema, en los distintos planos del inhalador; lo personal (intelecto, afectivo, manual, físico y conductual); lo social inmediato (familia, patota); lo social amplio (población, clase social, sociedad). (...)

b) Se privilegia la acción colectiva sobre la individual, esto en todos los niveles de trabajo, patota de inhaladores, grupo de las madres, los equipos de monitores y las organizaciones de los pobladores

c) El programa tiene una perspectiva social y política que se expresa en: el trabajo pasa por una visión de cambio de las raíces profundas del sistema, opción por una perspectiva social más política en contraposición a una acción asistencial inicial del programa, asumiendo la contingencia, lo que pasa en el país, estimulando la identidad de clase, comprometiéndose con su aporte al cambio y vinculándose con organizaciones más amplias.

d) Asumir lo cultural como un elemento central, lo que se manifiesta encostrar formas nuevas de relacionarse, cambio de los valores, desarrollar identidad propia, de personas, versus identidad de drogadicctos, rescatar y reconocer lo positivo de ellos.⁸³

El desarrollo de la práctica va generando algunas convicciones respecto del quehacer y del cómo se implementa la intervención en los sectores. Aparece la figura del trabajador sectorial y cómo este debe generar las condiciones para el trabajo e inserción del programa en cada población. Esta metodología se hace a partir de la práctica, saberes y experiencia de los educadores. “Así, se fue conformando una metodología cuyos lineamientos generales iban creando un Modelo de trabajo. En esta etapa, como aprendizaje se identificaron tres puntos relevantes:

1) El trabajador sectorial debe ser un poblador del sector donde se produce el problema de la drogadicción,

2) Estar presentes en el lugar donde se produce el problema de la drogadicción y desde ahí levantar y plantear alternativas y soluciones concretas.

3) Es de vital importancia la participación y compromiso de la comunidad en la búsqueda de soluciones y alternativas concretas.”⁸⁴

El hecho de que se favorezca que los educadores sean del mismo sector o población es percibido como un factor positivo pues permite una mejor inserción y

⁸³ Román, Javier; Lagarrigue, M. Luz. Informe de evaluación Programa La Caleta 1982-1987. La Caleta 1988. P 22.

⁸⁴ La Caleta. Modelo de intervención. La Caleta 1999. P 6.

conocimiento del lugar, como plantea Hugo Herrera, quien fue el que levantó o inicio el trabajo de La Caleta en la comuna de Renca:

“Lo que me favoreció fue relación y contacto juvenil de ser dirigente en la comuna de conocer la mayoría de las poblaciones; de tener un diagnóstico sin habérmelo planteado de donde estarán los lugares... mas conocidos donde se sabia que los chicos estaba aspirando neopren.... La motivación principal fue esa, el compromiso social como aquí, imagínate los dolores que habían en el contexto eran enormes, el contexto político militar era fuerte, entonces ellos eran como... nada, no tenían ni una preocupación nada; entonces sentí que la conversación con el David en esa época era justamente, como hacer para levantar algo.”⁸⁵

El modelo tiene distintas fases. De la lectura de distintos informes evaluativos y sistematizaciones se desprende claramente la identificación de 4 etapas: inserción, planificación, desarrollo y autonomía.⁸⁶

La inserción consiste en la elaboración de una especie de prediagnóstico del sector en que se intervendrá. Para ello se visita la población, se toma contacto con las personas y actores comunitarios, sus organizaciones, se conoce a los jóvenes, niños y niñas con problemas de adicción, la historia del sector y expectativas. Para ello se señala con claridad la importancia de vincularse con la comunidad a partir del afecto y la generación de confianzas mutuas. Idealmente debe haber una negociación en función no sólo de las expectativas, sino de los tiempos de intervención y el rol que jugará el programa en el sector. Finalmente, se realiza un diagnóstico participativo en el que se profundizan las visiones aparecidas en el pre-diagnóstico.

⁸⁵ Entrevista a Hugo Herrera, sostenida el 29 de marzo de 2006.

⁸⁶ Para el establecimiento de las fases se ha usado información recogida en los documentos institucionales Modelo de intervención. 1999. y Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. 1997.

La planificación consiste en la preparación de un programa de trabajo en el que se establecen las actividades a realizar para la atención y prevención de la drogadicción, de manera también participativa ya sea para los niveles de prevención, atención, monitores, familia o mujeres, según sea el caso y las posibilidades en cada sector.

En la etapa de desarrollo se conforman los distintos niveles de trabajo, considerando a su vez el trabajo con redes locales y comunales, con organizaciones y programas que permitan realizar tareas en conjunto. En esta fase se debe afianzar el modelo de intervención comunitaria. La práctica debe ser la fuente de donde se nutre el programa para ser mejorado o complementado junto al conocimiento que genera la experiencia.

La última fase es la de autonomía. Todo programa comunitario –se señala en distintos documentos- debe tener por naturaleza considerar el final de las intervenciones. En esta etapa se acompaña el trabajo pero en un proceso de autonomía de los grupos generados para que den sustentabilidad al trabajo. Idealmente se debe cumplir algunos indicadores como la existencia de un espacio para el trabajo de los grupos de la comunidad, una organización legitimada y abierta al trabajo con la comunidad y cambio del ambiente o foco donde se ha trabajado, entre los principales.

Cabe señalar que este modelo es un ideal generado a partir de la práctica, pero su operación es específica en cada sector de trabajo, con sus limitantes y propias posibilidades. En efecto, esto es claro en La Caleta al revisar el proceso de cierre en muchos de los sectores de trabajo a partir de la disminución de recursos para el trabajo por el retiro del financiamiento externo que se produce alrededor de 1997 y que genera un cierre apresurado y en muchos casos conflictivo en algunos sectores. El tema de la autonomía fue y sigue siendo un constante desafío.

2.2.- El Trabajo Callejero.

La implementación del modelo requiere del desarrollo de estrategias adecuadas para ello. El programa identifica en el llamado trabajo callejero una metodología y estrategia específica para la implementación de la intervención comunitaria. La Caleta entiende por trabajo callejero el “insertarse en el medio ambiente poblacional, donde

está el drogadicto y los demás sujetos (familias, menores en prevención, organizaciones y los vecinos) en su propio ambiente (el pasaje, la calle, la esquina, la cancha, afuera o adentro de su casa, el pool, etc.). En este encuentro se desarrolla la labor educativa, preventiva, orientadora, facilitadora, se conoce al drogadicto y su problemática. Desde esta perspectiva, las sedes o caletas donde se desarrollan encuentros, reuniones, talleres, etc., son un complemento y no lo importante de la intervención comunitaria. El espacio natural del inhalador (donde juega, trabaja, convive, etc.) es la calle.”⁸⁷

En la práctica esto consiste en recorrer los sectores de trabajo y vincularse con las personas de la comunidad. Visitas con jóvenes con problemas de adicción en su ambiente familiar. Conversaciones con las familias y jóvenes en sus propios espacios de sociabilidad. Así lo describen Román y Villela: “Una vez tomada la decisión de asumir un sector específico dentro de una población, se da paso a ir a él, y una de las primeras cosas que se realiza es vincularse a las personas de la población (dirigentes, vecinos, agentes pastorales, servicios presentes en el sector, especialmente consultorios.) Otra acción es el recorrido de la población, el caminar por sus calles, pasajes, plazas (si es que existen). Estos vínculos y recorridos son fuente de producción de conocimiento pues permiten reafirmar o cuestionar el conocimiento previo que se tiene de la población.”⁸⁸

Se reconocen también distintas acciones vinculadas al quehacer de todo educador vinculado al programa. El trabajo callejero implica conocer, organizar, administrar recursos, denunciar, atender y prevenir. Todo trabajo debiese contemplar como objetivo y acciones estos elementos, dependiendo de la realidad de cada sector el énfasis que tenga cada uno.(Román, Villela: 1998)

El rol del educador consiste en descubrir, despertar o potenciar las capacidades existentes en la comunidad de forma que ésta asuma las formas de enfrentar sus problemas. La droga puede ser el punto de partida para el desarrollo de una serie de iniciativas tendientes a mejorar la calidad de vida en el sector, especialmente de sus niños, niñas y jóvenes. En este proceso debe acompañar, orientar, formar y apoyar a los sujetos, grupos y organizaciones involucrados en el trabajo.

⁸⁷ La Caleta. LA CALETA. Comunidad Utópica. Román, Javier. (Compilador). La Caleta. 1998. P 28.

⁸⁸ Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto. ¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Documento sin editar. 1998. P 19

Creemos, desprendiendo por lo planteado en los distintos documentos institucionales, que el trabajo callejero se constituye en un elemento importante no sólo por el vínculo que posibilita la intervención comunitaria sino porque es considerado como una fuente privilegiada de producción de conocimiento para el programa y los educadores. Es este conocimiento informal, intuitivo pero empírico, el que permite generar las descripciones y relaciones en torno a los problemas que afectan a los sectores. Es un conocimiento a la vez práctico, en tanto adquiere sentido en la medida que permite intervenir de mejor manera en la realidad. A esto debemos sumar que permite generar una fuerte inmersión e identificación con los sectores intervenidos, generando los vínculos y confianzas propios del programa, que le dan una mística especial a su equipo y a los trabajadores y participantes que logran identificarse con dicha propuesta. .

De igual modo, la práctica es la que permite generar una serie de conceptos que se desprendían de la implementación de las distintas tareas y que fueron dando cuerpo a la intervención comunitaria. A continuación se presentan de manera sintética los principales conceptos usados al interior del programa y que pensamos dan cuenta del trabajo y la intencionalidad de éste:⁸⁹

Foco: Sector de la población donde se concentra la delincuencia, pobreza y el tráfico, venta y consumo de drogas. Es en este sector, que puede ser una manzana o incluso un pasaje, donde se concentra la labor del programa.

Niño en alto riesgo: niño entre 6 y 14 años que vive el un sector foco de la población y que su familia presenta problemáticas urgentes. (Alcoholismo en los padres, hermanos consumidores, familias incompletas, hacinamiento, precariedad económica)

Prevención alto riesgo: nivel donde participan los niños que se encuentran en alto riesgo. Cada monitor tiene a su cargo un grupo de entre cinco y 10 niños y niñas y funcionan con reuniones una vez a la semana, tratando temas de desarrollo personal y

⁸⁹ La Caleta. Modelo de intervención. La Caleta 1999. PP. 8-9.

otros más específicos como la ecología, la familia, sexualidad, etc. Se conocen en la jerga institucional como los talleres GAR (Grupos de Alto Riesgo).

Prevención amplia: es el nivel donde participan los niños que se encuentran en las calles, se hacen las actividades en las calles y otros espacios comunitarios con énfasis en lo recreativo y cultural. La idea es impactar en un sector con la transformación de este en un espacio de vida y cultura.

Monitores voluntarios: son los jóvenes que en forma voluntaria trabajan con los niños y niñas en las distintas formas de prevención. Estos jóvenes son constantemente formados por el programa para el desarrollo del trabajo con los niños y niñas.

Atención a jóvenes con problemas de adicción: es el nivel donde participan los jóvenes que tienen algún tipo de consumo adictivo. Se atiende a jóvenes que cuenten con apoyo de sus familias y la decisión personal de abandonar el consumo problemático. Se realiza un trabajo individual y grupal procurando incorporar a la comunidad en éste, de forma que facilite su reinserción en su entorno social. En algunos casos se derivan a comunidades terapéuticas, en otros se hace en conjunto con los consultorios u hospitales psiquiátricos.

Seguimiento: Es el trabajo cara a cara de acompañamiento desarrollado por los educadores y monitores en los propios espacios significativos de los sujetos. Si bien tiene un contenido formativo y de orientación en el que se pueden ir midiendo los avances del cumplimiento de los objetivos con cada sujeto o familia, se distingue por ser una instancia en que se genera mucho vínculo y afecto con los participantes, sus familias y grupos de pares. Es esto último precisamente lo que adquiere una gran capacidad de cambio de las situaciones.

3.- Monitores: actores comunitarios y multiplicadores de caletas.

El trabajo desarrollado por La Caleta va encontrando en distintos actores de la comunidad a las contrapartes necesarias para el desarrollo de la labor. En él se distinguen los grupos de mujeres, familia, jóvenes y organizaciones del sector. Sin

embargo, pensamos que son los grupos de jóvenes quienes logran una mayor identificación, visibilidad y continuidad en las distintas comunidades en que se intervino.

Si bien en un comienzo el voluntariado trabajaba con inhaladores, con el tiempo se va especificando su trabajo en el ámbito preventivo, sobre todo a partir de la llegada de la PBC a las poblaciones y el cambio de las condiciones de consumo y tráfico en la comunidad.

Desde un comienzo existe una gran variedad de actores y, de acuerdo a la realidad y posibilidades de cada comunidad, se configuran equipos de mujeres, de madres y de jóvenes, según sea el caso.

No obstante, es en la figura de los jóvenes donde el Programa encuentra el principal actor comunitario para el trabajo preventivo, ya sea por motivos de disposición de tiempo o de actitudes más solidarias y búsqueda de espacios de participación reivindicativos en períodos de dictadura y transición. Son varios los documentos, planificaciones e informes evaluativos de la institución que hablan del perfil o principales características de los monitores.

3.1.- Perfil de los monitores.

Entre las principales características de los monitores están:

- Jóvenes de ambos sexos entre 17 y 28 años
- Son estudiantes y/o trabajadores o cesantes
- Viven en el mismo sector o población que los niños y niñas que participan en el programa.
- Poseen un espíritu solidario a pesar de los conflictos que los aquejan.
- No consumen drogas.
- Capacidad de empatía y alta motivación a ayudar.

El ingreso de los monitores al Programa se asocia a distintas circunstancias y motivaciones, muchas asociadas a la propia dinámica organizativa de los sectores y cómo el Programa se relaciona y es parte de esa realidad. Unos provienen de la iglesia, otros de organizaciones sociales, culturales o políticas del sector. Para otros, en cambio, representa la primera instancia de participación social. Así lo describe Virginia Villegas, quien participaba en la parroquia y vio la posibilidad de hacer un trabajo distinto, más comprometido y concreto como era el apoyo a jóvenes “neopreneros”, en La Caleta:

“-Bueno yo llegue, yo hacia catequesis en la iglesia que era la Pincoya, en la Oscar Romero y preparaba niños para la primera comunión, y en esa misma instancia en esa misma parroquia trabajaba la Sole, que ella tenía un trabajo con chiquillos del Rodeo, con chiquillos neopreneros entonces ocupaban la parroquia, ocupaban ese espacio entonces yo me empecé a hacer amiga de la Julia y empecé a conocer lo que era la caleta entonces de ahí ella me contactó y empezamos a formar un grupo de monitores.”⁹⁰

Esto generaba en muchos casos una profunda identificación y sensibilidad con los jóvenes, quienes representaban lo más excluido del sistema, incluso por los propios sectores progresistas. Ello daba cuenta de una opción más radical y que reconocía el carácter de sujeto de estos jóvenes:

“Yo creo básicamente la opción de poder incorporar o incluir a un sujeto, siendo excluido producto de situaciones económicas culturales y sociales del país, también eran excluidos por movimientos sociales y políticos que estaban en la otra contra dictadura que los estigmatizaba o los catalogaban como meros lúmpenes y que no contribuían y mas bien hacían retroceder los procesos de cambios y transformación de una dictadura a un estado distinto entonces, como que sentía que eran casi lo ya es lo

⁹⁰ Entrevista con Virginia Villegas (Vicky), realizada el 10 de Marzo de 2006.

últimamente excluido y con ellos me identificaba mas.”⁹¹

Algunos monitores (sobre todo los monitores más antiguos y cuyo ingreso se hace aún en período de dictadura) lo ven como la posibilidad de aprovechar un espacio para verter el compromiso social o político en las difíciles circunstancias que vive el país. Esto no pasaba solamente con jóvenes militantes, sino respondía al contexto de la época. Así lo plantea Cristian Gajardo:

“...nosotros ya constituíamos una organización comunitaria, específicamente un centro cultural que trabajábamos principalmente en actividades con niños los fines de semana. Entonces, en una de esas actividades o efemérides nacionales –fue un primero de mayo, que es una actividad muy concurrida- entonces, en el trayecto en que nosotros fuimos en una micro, en la que iba mucha gente, yo conocí al Hugo Herrera y entonces él se acercó en la micro misma como a hablar con algunos de los encargados y en ese caso era yo. Me empezó a contar como del proyecto de La Caleta y que posibilidad habría de que hiciéramos algo juntos, porque a partir de lo que nosotros hacíamos era como muy fácil para La Caleta insertarse ahí porque ya había un trabajo previo(...)
Pero la mayoría de los jóvenes no eran de ninguna juventud política, pero si eran cabros con ideas de cambio pero no militantes. Cabros en proceso de formación que la iniciaron con algunas inquietudes de hacer cosas por la población. Muy sanos todos en él sentido de que eran cabros que querían trabajar los fines de semana. Entonces, en ese contexto yo conocí a La Caleta.”⁹²

Algo similar, aunque ya entrado los 90 plantea Luis Donoso (Totoño), quien también hace alusión también a cómo La Caleta convoca a la comunidad a participar y puede ser un catalizador de las capacidades instaladas en la comunidad:

⁹¹ Entrevista a Patricio Farías, realizada el 9 de Marzo de 2006.

⁹² Entrevista a Cristian Gajardo (Chany), realizada el 23 de Marzo de 2006.

“de algún modo cuando llega la caleta a fue como que bien, fue un despertar nuevamente podemos hacer cosas pa’ la gente y evitar un poco también bueno en la población se a caracterizado por ser un foco de bueno en su momento de resistencia a la dictadura y a su vez un foco de harto consumo o sea había mucha, mucha drogadicción dentro del sector entonces cuando llega la caleta decidimos sí, trabajemos nos gusta el proyecto había gente y la gente que había era gente que trabajo en la Choncha en algún momento, gente cabros que trabajaban el la iglesia incluso, habían otros cabros que pertenecían a los partidos políticos o sea hicieron una invitación bastante amplia dentro del sector.”⁹³

Otros jóvenes conocen el trabajo de la Caleta previamente y les llama la atención el espacio de participación juvenil, así como el trabajo en un tema sentido en el sector como es la droga:

“Y ahí tu me decías que ibas a unos talleres como de un centro, y ahí tu escuchaste de La Caleta, qué es lo que te llamaba la atención? R: Primero el trabajo que estaban haciendo. Era un trabajo más directo con la gente sobretudo con los niños. El otro tema que si no era el único, era uno de los pocos grupos que estaba trabajando en prevención de droga, y como se saben las poblaciones periféricas, en este caso Huechuraba, demasiado fuerte en el sentido de consumo y tráfico, delincuencia, así que también me atrajo el hecho de poder aportar, además de ver que había buena onda, buena gente.”⁹⁴

⁹³ Entrevista a Luis Donoso (Totoño), realizada el 9 de Febrero de 2006.

⁹⁴ Entrevista a Raúl Gómez (Andy), realizada el 23 de Marzo de 2006.

Para otros responde a la necesidad de satisfacer necesidades personales de establecer relaciones con otros pares o buscar nuevos espacios de desarrollo y sociabilidad. En ese sentido La Caleta se veía como un espacio juvenil atractivo, como cuenta Eduardo Marín (Morocho):

“Si era una amiga que tenía pero ella me gustaba a mí, me gustaba mucho y nosotros en ese tiempo estábamos en confirmación haciendo la confirmación en la iglesia y ella bueno conversábamos mucho y toda la onda y ella me dijo que trabajaba en la Caleta y yo también sabía del trabajo de la caleta porque yo tenía otro amigo que era el Queno que también estuvo mucho tiempo en la caleta, entonces ellos estaban en la caleta y yo me sentía como desfasado estaba con ella en otra cosa pero no estaba en la caleta(...) a la jornada de trabajo, el carrete más que nada, el vacilon, la amistad como yo veía que había cachai, tú veía que habían claro, en la conversa los cabros que estábamos juntos siempre, entonces siempre escuchaba que se yo que habían carreteado este hueon y que esta otra semana había fiesta en este otro lado, bueno era eso más que nada del carrete la necesidad de conocer otros cabros, otras chiquillas claro.”⁹⁵

No obstante, al ingresar se podía descubrir que era un espacio distinto, lo que empezaba a generar una identificación con el Programa, sus ideas y sentidos:

“La onda era del, y la mística que también había en la caleta, la mística de hallar bueno y todo esto te lo estoy diciendo yo como con el tiempo porque todo te va cautivando en la caleta la mística, las fogatas, los fogones, los paseos, todo eso era como el trabajo, el hecho de estar con los cabros todo en definitiva todo eso era como la onda si

⁹⁵ Entrevista a Eduardo Marín (Morocho), realizada el 15 de Febrero de 2006.

te gustaba esa onda erai sino no.(...)

Yo comparaba por ejemplo esos juegos que se hacían y veía la como, yo le veía la risa a la gente, veía que estaban contentos con lo que se estaba haciendo y yo no estaba contento con lo que estaba haciendo en la iglesia por que si bien habían minutos en los que nos transformábamos en niños chicos a pesar de que igual yo no era tan grande pero ya el hechos de jugar y revolcarse hacer algunas cosas, ya mas de niño con la alegría que había acá, te estaba diciendo ya, pese a que habían algunos momentos de juegos había que nuevamente había que irse al tema, al sometimiento que yo no quería y yo quería hablar otras cosas y acá había que yo siempre fui critico entonces yo criticaba y no se aceptaba la critica y acá si se aceptaba la critica de hecho eran todos críticos entonces yo dije esta gente es como yo.”⁹⁶

Estos eran los jóvenes que semana a semana trabajaban con los talleres o grupos de Alto Riesgo. Era un vínculo con el niño y luego con la familia de éstos. El afecto y la imagen modelo de los monitores pensamos generaba un fuerte impacto en los niños y niñas que participaban.

Con el paso de los años muchos de los niños y niñas de los talleres GAR fueron creciendo y adquiriendo mayor protagonismo en las actividades de los sectores, especialmente en las de la denominada Prevención Amplia. Ello dio paso a la creación de la figura de los pre-monitores, lo que da cuenta nuevamente de cómo la práctica y la lectura que de ello se hacía por el equipo fueron dando cuerpo a nuevas estrategias y miradas de la realidad, todo ello apuntado a generar los espacios más propicios para la participación de los niños, niñas y jóvenes. Así podemos describir también un perfil de los pre-monitores, muchos de los cuales con el tiempo llegarían a ser monitores, en lo que sería la vuelta de mano a su comunidad, pasando de haber sido niños a terminar como monitores.

⁹⁶ Entrevista a Eduardo Marín (Morocho), realizada el 15 de Febrero de 2006

Entre las principales características de los premonitores están:

- Niños y niñas entre 13 y 15 años
- Viven en la misma población o foco donde existe drogadicción.
- La mayoría ha participado en los grupos de alto riesgo, GAR.
- Capaces de abstraerse del medio negativo que los rodea
- Poseen un espíritu solidario a pesar de los conflictos que los aquejan.
- No consumen drogas.
- Capacidad de empatía y alta motivación a ayudar.

Para los monitores, plantea Arnaldo Silva, la validez del programa estaría dada sobre todo por los resultados personales. En este sentido, se trata del logro de un desarrollo psicosocial más amplio debido a la pertenencia al Programa. Según plantea en su estudio desde los ex monitores se reconoce una mayor seguridad personal y autoestima que marca fuertemente su vida, especialmente en la etapa adolescente. No se habla de la validez del programa desde una perspectiva comunitaria, habiendo un sentimiento de que el programa se acaba cuando ellos se desvinculan.

No obstante compartir la importancia de la dimensión individual de los monitores, de lo significativo que adquiere para ellos su participación en La Caleta creemos que sí está presente la dimensión social o comunitaria. Hay una fuerte identidad con los sectores y con la importancia de los logros obtenidos con niños y niñas que han visto crecer. El vínculo con ellos no acaba cuando dejan de ser monitores del programa, como cuenta Raúl Gómez (Andy), quien aún se gratifica de los logros obtenidos con algunos de sus niños:

“Si, ellos (los niños) continuaron con La Caleta, con el bosque dos, bosque uno y la Vicky no recuerdo bien si seguía trabajando en la Pincoya, pero gracias a Dios la enseñanza de estos chicos les sirvió, lo que les enseñamos les sirvió, eso es gratificante. Lo que nosotros tan solo queríamos era salvar

a una persona, ya era hacer una tarea completa y salvamos a bastante gente. Vimos muchas cosas. Entre los niños vimos violaciones entre ellos, supimos cosas atroces, saber que en una familia todos fumaban paste y que solamente el hijo que iba a La caleta no consumía, que él viera las cosas de otra forma. Ahora ese cabro ya es un profesional, la familia maduró un poco, no fuman a la vista, quizás fumaran en sus casas, pero él ya es un profesional, esta trabajando y eso a uno lo hace sentir bien.”⁹⁷

De igual modo muchos de ellos continúan su participación y labor social una vez terminado el vínculo con el programa, lo que implica que en muchos casos sí existe ese compromiso con la comunidad y por tanto con la dimensión comunitaria que busca desarrollar el Programa. Así se puede ver en el caso de Luis Donoso (Totoño) y su grupo de monitores en el sector de la Angela Davis, quienes continúan su labor una vez que La Caleta deja el sector, bajo el nombre de “Tarros con Piedras”:

“la herencia que dejó la Caleta fue continuar con el trabajo, o sea, continuar antes o sea, después que se fue la Caleta de la población, o sea existió alguna inquietud o sea justamente nosotros no habíamos pensado en la autonomía, después de eso nos empezamos a plantearnos el tema ¿de qué hacemos?, o sea, la meta es hacer cosas no podemos estar como, dejar a las familias botadas, a los niños, era como la importancia que tenía el trabajo, por lo tanto, pasa algo, hay un fenómeno que, en que nosotros logramos ponernos de acuerdo cierto día y no nos vamos a llamar mas Caleta pasemos a llamarnos con otro nombre pero sigamos haciendo el mismo trabajo que dejó la Caleta, o sea, no podemos por ningún motivo dejarlo botado, ese proceso fue como igual lento, difícil.”⁹⁸

⁹⁷ Entrevista a Raúl Gómez (Andy), realizada el 23 de Marzo de 2006.

⁹⁸ Entrevista a Luis Donoso (Totoño), realizada el 9 de Febrero de 2006.

Para el mismo autor, desde los monitores del momento de su estudio –en referencia a 1999 y que abarca a aquellos de nuevo perfil, jóvenes post dictadura- no se explicitaría con claridad la validez del programa. “ la validez del programa es poco explicitada, sólo se reconoce en algunos la importancia del programa en su desarrollo sicosocial personal, en tanto respecto del valor de la organización en la comunidad y respecto de los recursos propios de ella no hay mayor explicitación, en este aspecto puede estar influyendo la menor edad que poseen, por lo que el Programa debe acentuar mayormente estos aspectos que darán mayor sentido de identidad y de pertenencia a la comunidad en que viven estos jóvenes adolescentes, aspecto que potenciará en ellos una más clara imagen respecto de la validez de lo que hacen y respecto del Programa.”⁹⁹

Pensamos que lo planteado por Silva debe entenderse por el cambio de perfil de los propios monitores, lo que no necesariamente tiene que ver con una estrategia del Programa de incorporar o privilegiar monitores que vengan participando desde niños, sino también y en mayor medida responde al contexto social de desarticulación del tejido comunitario y cambio de las formas de participación y a cómo emergen con el transcurso de la década de los 90 jóvenes con otras inquietudes e intereses, mucho más centrados en sí mismos que en su entorno, con nuevas formas de expresión y participación social y con las mismas o mayores carencias y problemas de antes, propias de jóvenes de los sectores en que se trabaja.

En este sentido, el historiador Víctor Muñoz, quien conoció la experiencia de la Caleta en la zona norte a mediados de la década pasada, plantea que ésta se configura como un espacio que canaliza las nuevas formas de participación política de los jóvenes en los 90, las que se caracterizan por desarrollarse “desde abajo”, es decir desde los propios movimientos sociales o desde el mundo social, por sobre los mecanismo tradicionales como podían ser los partidos políticos, lo que podría denominarse una “participación desde arriba”. Interesa el construir desde lo cotidiano, lo concreto y no

⁹⁹ Silva, Arnaldo. Sistematización y evaluación del Programa La Caleta en la comuna de Renca. 1987-1999. La Caleta. 1999. P 58.

desde los espacios tradicionales de poder.¹⁰⁰ Así, se generaría una nueva forma de ejercer y relacionarse con el poder.

En este sentido, si bien pensamos que no es generalizable a todos los monitores, sí su análisis da cuenta de una tendencia notoria y que caracteriza a muchos de ellos en los años 90. Su discurso político es menor o menos estructurado, pero no desaparece y creemos que efectivamente emerge una tendencia crítica respecto a los espacios formales de participación. El joven militante está en retirada. En este sentido, el Programa intencionaba la generación de estos espacios y que los monitores se apropiaran de ellos, definiendo sus propias maneras de organización. De igual modo, se encontraban muchos jóvenes que rechazaban la política y veían en este un espacio para participar en algo concreto. También aparecen con mayor frecuencia jóvenes más centrados en sí y en la búsqueda de espacios de desarrollo personal, que requerían de solución de sus problemas sicosociales y de mejorar su autoestima. Así, el perfil de los monitores de los 90 da cuenta de una realidad juvenil mucho más heterogénea, lo que abría nuevos desafíos desde el Programa.

3.2.- Su rol dentro del trabajo y relación con la institución.

La tarea de los monitores es en lo esencial el trabajo directo con los niños y niñas. Si bien en un comienzo muchos apoyan el trabajo con grupos de inhaladores, con el paso del tiempo su rol se afianza en el trabajo preventivo. Esto ya es palpable con mayor claridad a mediados de los años 90 donde en el programa, por ese entonces ya centrado en la zona norte, claramente la labor de los monitores es exclusivamente en el trabajo preventivo.

Se genera una alta identificación con el Programa. El “ser caletano” se siente en la mayoría de ellos también como una experiencia de vida significativa, que en muchos casos marcará el rumbo de sus vidas. Así lo grafica Eduardo Marín (Morocho):

¹⁰⁰ Para mayor profundidad ver en: Muñoz, Víctor: Por qué celebramos el 1º de Mayo en nuestra población y no en General Velásquez. Las organizaciones de la juventud pobladora y las dimensiones de lo social y lo político. En Revista Investigación y Crítica. Año 1 N°1. 1999. PP 287-336.

“Putá aprendí todo literalmente todo, como persona (...) la caleta siempre yo si lo rescato cuando conversamos siempre saco la caleta porque fue la formación que tuve. Fueron caleta de años que me crié, me crié con la formación, trabajando con gente y en todo, por ejemplo, todo lo que yo he podido entregar es todo lo que yo aprendí en la caleta todo, todas esas cosas, todo por ejemplo, en muchos lugares me han dicho que soy un líder innato como de la forma que soy.”¹⁰¹

La institución reconoce la capacidad y rol clave del trabajo desarrollado por los jóvenes, los que pasan a ser uno de sus ejes de trabajo. Incluso muchos llegan a ser con el tiempo educadores del programa, como el caso de algunos de nuestros entrevistados como Patricio Farías, Virginia Villegas u otros casos que saltan a la memoria como Héctor Rojas o María José Maldonado, por citar algunos.

Con el paso del tiempo y una vez que ya se expresa la presencia de un monitor con un perfil distinto al de la primera época muchos jóvenes dejan de hacer talleres o tener grupos GAR a su cargo y realizan labores de Prevención Amplia en sus comunidades, muchos de ellos más interesados en la generación de espacios propios que en el trabajo directo con niños y niñas. En este sentido la animación sociocultural no pierde importancia con el paso del tiempo.

Para el Programa, como recoge A. Silva en su estudio, el cambio de perfil en los 90 se expresaría esencialmente en:

- Menor experiencia en organización y participación social.
- Monitores de menos edad. Algunos ya provienen de grupos GAR, altísimo riesgo y drogodependientes, por ejemplificar.
- Están más centrados en lo personal y la tarea específica (Prevención), que en el proceso organizativo y su intencionalidad.¹⁰²

¹⁰¹ Entrevista a Eduardo Marín (Morochó), realizada el 15 de Febrero de 2006.

De esta forma, creemos que las condiciones sociales de exclusión, junto con las expectativas de integración y realización personal, además de las nuevas formas de participación y organización que se incuban en la década pasada implican un fuerte impacto en los jóvenes y un cambio de las condiciones de trabajo para el Programa. Esto implica asumir nuevos desafíos en el trabajo con los jóvenes, de un apoyo más específico, de mayor acompañamiento y donde el protagonismo y la autonomía del trabajo se tornan más complejos de realizar.

3.3.- Su visión de la EP.

En general se puede señalar que no existe una visión muy clara respecto a la EP. En este sentido pensamos que ellos más bien expresan desde su propia práctica su desarrollo como propuesta. No existe una elaboración más teórica al respecto y si la hay es en torno a ideas fuerza como su rol formativo con los niños y niñas en donde la idea de ser un modelo es muy fuerte y explicitada por nuestros entrevistados. De igual modo los educadores del Programa era un modelo para los monitores. Así lo recuerda uno de los monitores de inicios de los 90:

“Era más bien una práctica. Era más bien un hacer. Yo creo que la reflexión estaba más bien por los dirigentes, si es que ellos sabían como implementar un modelo.

E: Quiénes eran los dirigentes de La Caleta?

En ese tiempo eran los encargados territoriales, los que eran trabajadores. Pero también la reflexión se daba en instancias de jornadas con los monitores. Pero también con este grupo de monitores más viejos o más ideologizados. (...) relevar este hecho de la importancia que tenían los

¹⁰² Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P. 20.

dirigentes de La Caleta como referentes para los jóvenes. Que esto de la consecuencia en el trabajo era impregnado por ellos, entonces era como motivador y que siempre hubo instancias de formación. Yo creo que eso es como relevante en La Caleta y en el haber ganado tantos adeptos, en que era un espacio para los propios jóvenes.”¹⁰³

Así, es desde el hacer que se generan las instancias de formación, aunque más centradas en lo experiencial que en lo teórico. De esta forma la EP aparece como una práctica del conjunto de monitores de un sector, aunque no necesariamente conceptualizada así desde ellos mismos.

Esto no debe llamar a confusiones pues una de las características de La Caleta es que es una construcción que se hace desde la práctica, por lo que el desarrollo teórico es válido en la medida que tiene un correlato práctico. Es más pensamos que se puede hacer EP sin la necesidad de un gran desarrollo teórico, que es lo que pasa en muchas iniciativas de autoeducación y en el trabajo de muchos educadores. Esto no tiene que ver con asumir una postura activista o de valorar sólo lo práctico, sino más bien reconocer que desde los sectores populares el hacer es un modo más significativo de aprendizaje y la reflexión teórica de ese hacer no siempre alcanza los grados óptimos que desde una visión más académica, que responde a otra epísteme, se pudiese esperar.

Este hacer constante incluso atraviesa la propia institución, la que tampoco desarrolla continuas elaboraciones teóricas respecto a su trabajo, muchas veces quizás como una opción por el trabajo en terreno, otras simplemente porque se constituye desde la pura práctica por sus educadores. No obstante, ello no nos lleva a desconocer su importancia. Este es uno de los elementos que podría distinguir a la experiencia de la zona Sur, la cual siempre estuvo más centrada en la generación de un discurso y continúa y profundiza ese camino una vez que generan su propia institucionalidad en 1992.

¹⁰³ Entrevista a Cristian Gajardo (Chany) realizada el 23 de Marzo de 2006-

4.- El nuevo escenario y sus definiciones.

Existen tres aspectos que se identifican en la sistematización de 1997 respecto al cambio de escenario producido en los primeros años de la transición:

- Cambio de perfil en los monitores.
- Atomización del movimiento social, es decir, la desarticulación de éste con el paso por la transición democrática.
- Cambio de consumo, o sea todo el tema en torno al cambio del neoprén a la Pasta base de Cocaína, el aumento del tráfico y todas las relaciones que se generan en torno al microtráfico.

4.1.- El impacto tardío de la transición. Debilitación del tejido comunitario. Efectos en los monitores.

Ya entrada la década el Programa asume que los cambios en el contexto político no han abierto espacios para el desarrollo de un mejor trabajo en la comunidad. Esta se muestra debilitada, y los puentes con el Estado no son adecuados, lo que afecta también la propia intencionalidad del Programa.

“... en la actualidad predomina una perspectiva pesimista respecto de la coyuntura en que se desenvuelve su trabajo social. La situación actual del movimiento popular se podría enmarcar dentro de la crisis o estancamiento del movimiento social, en tanto no existen marcos de referencia ni proyectos históricos a los cuales sumarse dentro del contexto de caída de los socialismos reales y consolidación del neoliberalismo. Se reconoce la atomización y desarticulación del movimiento popular, la desorganización y baja participación, la falta de espacios alternativos, de espacio de debate, entre otros como aspectos asociados a ello.”¹⁰⁴

Esto tiene claros efectos sobre el trabajo comunitario y la EP. En el caso de La Caleta impacta en el trabajo preventivo y en las redes poblacionales. Una posible salida

¹⁰⁴ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P. 33.

a ello se plantea en el trabajo con los sujetos y la generación de espacios alternativos a los de la cultura dominante, centrados en el desarrollo y la supremacía de valores como el individualismo, consumismo y competitividad. (La Caleta:1998)

Una expresión concreta del cambio se vive en la constatación del cambio de perfil de los monitores (ya detallado con anterioridad) y la pérdida o debilitamiento de los espacios locales o barriales de coordinación.

Respecto a esto se señala que muchas coordinaciones desaparecen por lo que en muchos casos La Caleta es el único referente organizativo, en el entendido de la crisis de participación que sufren las Juntas de Vecinos y partidos políticos y el proceso de enclaustramiento vivido por la iglesia católica.

El cambio de perfil, ya claramente establecido a finales de los 90, estaría dado desde nuestra mirada por:

- Monitores con menores grados de politización que en los 80.
- Más interesados en construir política desde lo social concreto.
- Discurso crítico aunque menos elaborado.
- A veces más interesados en la solución de sus propios problemas o desarrollo de sus propios intereses que en el trabajo con niños y niñas
- Esto aparentaría un menor grado de compromiso con su entorno y su comunidad.
- Disminución en los promedios de edad. Monitores más “niños”.
- Algunos de ellos vienen de los propios procesos del Programa, habiendo sido niños de La Caleta.
- Mantienen su alta motivación a la participación, aunque bajo formas distintas. Responden a otras lógicas organizativas y son menos constantes en su trabajo.

Este nuevo escenario creemos si bien plantea enormes desafíos no alcanza a ser vivido o profundizado a cabalidad por los propios cambios de contexto institucional que depositan las energías en la sobrevivencia del Programa. Sólo a partir del nuevo milenio

empezaría a tomar forma una nueva forma de trabajo, ya no esperando volver a lo que era antes, sino asumiendo un nuevo contexto y nuevos desafíos y miradas institucionales respecto a los monitores y al Programa en general, que se expresará en lo que denominaremos su Refundamentación.

4.2.- La desvinculación de la zona sur. Surge La Caleta Sur.

No hay muchos documentos que den cuenta de la separación del área sur de trabajo. La reconstrucción e implicancias de ello han tenido que ser básicamente recogidas desde los protagonistas entrevistados, en este caso básicamente aquellos ligados al área norte de trabajo y a la coordinación general en el período previo a la separación.

Es importante dar cuenta de ello, porque desde nuestra perspectiva entrega importantes antecedentes sobre la lectura de la realidad, la estrategia de desarrollo ante el nuevo escenario político, énfasis en las líneas y metodologías priorizadas, en las dimensiones que prioriza el Programa y la cultura institucional del programa hoy estudiado.

Los distintos entrevistados del equipo directivo reconocen que las necesidades de tener mayor visibilización e institucionalidad para dialogar con el “nuevo Estado” hace que se generen espacios comunes para tener una mayor centralidad en el trabajo y una imagen corporativa que permitiese al Programa generar mejores condiciones de diálogo.

Al producirse este encuentro los equipos se dan cuenta de las diferencias existentes. Estas son diversas y tienen que ver más bien con los énfasis que tiene cada equipo. A partir de ello se ponen en tensión estilos distintos de liderazgos que incluso llevan a pensar que los aspectos personales e intereses de conducción tuvieron un gran peso a la hora del quiebre, tal como lo manifiesta Javier Román, uno de los miembros del equipo directivo y que desde su rol tenía vínculo con las distintas zonas y áreas de trabajo:

“Yo creo que hay un problema mas humano, que político que, metodológico, no digo que no haya habido problemas de

poder, problemas de poder de verdad no creo que haya sido un poder político, sino mas bien un poder personal. Y lo otro es por que había una, haber...se genero una desconfianza desde ambas Caletas que no me queda muy claro porque, y que no hizo leer mas objetivamente, mas fríamente lo que estaba pasando, sino que esa desconfianza calentó los ánimos que nublo lo que estaba pasando”¹⁰⁵

A lo recientemente planteado David Ordenes junto con compartir agrega que si bien podía haber posturas de mayor o menor acercamiento político al gobierno pasaba por posturas personales y no necesariamente colegiadas por áreas o equipos ni tampoco institucionales.

“Depende mucho de las interpretaciones, en algún caso pareciera que algunos hubieran estado mas dispuestos a este diálogo político con los periodos de transición democrática proceso de la concertación y otro hubieran estado mucho mas resisten y mucho más contra cultura en esta situación que se estaba dando, pero en la practica yo creo que hay que reconocer que en muchos casos se siguió desarrollando acciones diversas de carácter muy critico al interior en de formación critica, pero yo creo que fueron visiones muy particulares que en le fondo por esas visiones y también por actitudes mas de carácter personales y humanas hubo un quiebre.”¹⁰⁶

Esto coincide y creemos se sostiene con la idea de que el trabajo en cada sector y en cada comuna pasaba mucho por las características del propio educador y del contexto en tanto eran propuestas que desarrollaban sus propios caminos. De esta forma las diferencias políticas, expresadas en un mayor o menor acercamiento al Estado no fue un aspecto central a la hora del quiebre institucional.

¹⁰⁵ Entrevista a Javier Román. Realizada el día 18 de Enero de 2006.

¹⁰⁶ Entrevista a David Ordenes, realizada el 16 de Enero de 2006.

Las diferencias creemos surgen más a la hora del trabajo concreto, de la puesta en práctica. El área sur enfatizaba más el desarrollo de un discurso crítico por lo que había más énfasis en la producción intelectual. Por su parte, el área norte privilegiaba la acción, la práctica. Como plantea Hugo Herrera, en ese entonces Coordinador del área norte, sí habían recursos disponibles ellos preferían abrir un sector de trabajo y contratar un encargado sectorial, mientras la zona sur los podía orientar a una publicación o el desarrollo de un estudio.

Por otra parte, se reconoce que el énfasis de la zona norte (actual programa estudiado como Caleta, lo que denominamos su vertiente histórica) era el trabajo preventivo. Esto con el desarrollo del trabajo posterior ha quedado confirmado, en tanto hoy La Caleta se mantiene orientada a un trabajo de promoción, mientras La Caleta Sur aún mantiene experiencias de trabajo con adictos, con la implementación de Comunidades terapéuticas, aunque éstas mantienen el énfasis comunitario del Programa.

También aparece una tercera diferencia, la que tiene que ver con el modo de hacer las cosas y la relación del equipo con los monitores. Esto es reconocido por los distintos monitores y educadores entrevistados. Se recuerda el impacto que tuvo un campamento a inicios de los 90 en que sorprendió a los participantes de la zona norte que en los espacios nocturnos se compartiera licor. El efecto demostración y la generación de modelos era un aspecto muy enfatizado por los educadores del área norte, sobre todo para orientar la conducta de los monitores en sus barrios, ya que ellos vivían ahí y debían predicar con el ejemplo. Este tenía a su vez un impacto en los propios niños. Por lo tanto los espacios de Caleta eran sin alcohol. Esta relación horizontal no podía implicar el reconocer el espacio distinto en que se participaba. Sin ser un aspecto que hoy podamos pensar que era trascendente o de fondo, en ese período sí provocó diferencias, las que sumadas a las otras hacían un complejo cuadro para un trabajo unificado. A la distancia así lo recuerda Magaly Guajardo:

“Ellos eran mucho más institucionalizados que nosotros, nosotros éramos mas con el compromiso, más aperrados en el trabajo, ellos eran como trabajadores, o sea por ejemplo, me acuerdo de pequeñas cosas ponte tú, nosotros que yo me

acuerde de que alguno de nosotros hubiera tenido alguna licencia, alguna vez de enfermarnos, alguna cosa así ¡no!, o sea tu aperrabai con todo como estuvierai, tu estabai. Ahí yo recién me vine a enterar de que tú podías tener licencia cachai porque había gente que tenía licencia médica cosas así. O de repente tuvimos algunas diferencias, por ejemplo, nosotros éramos super exigentes con el rol del monitor ya y con el ejemplo, el modelo bueno nosotros mismos éramos como ejemplo de los monitores y los monitores modelos de los niños, entonces éramos, super exigentes con eso y ellos no tanto, o sea el primer campamento que fuimos juntos ponte tu nosotros teníamos incorporado nunca los monitores tomaban en los campamentos, nunca y la primera vez que estuvimos en campamento juntos no hablábamos eso porque uno lo da por obvio, ellos los trabajadores tomaban junto con los monitores nadie se cura o no se si alguien se cura no se, pero para nosotros fue super impactante ver que los del equipo tomaban cerveza con sus monitores ahí nosotros dijimos que onda estos y ahí tuvimos la primera encontrón fue en el primer campamento voluntario, fueron tantos chiquillos de monitores que nos costo, entonces yo diría que eso fue lo primero, y lo otro es que ellos si le daban importancia a la imagen corporativa nosotros no po' nosotros no po' podíamos trabajar en dos piezas que arrendamos aquí en Renca trabajamos ahí sin molestar a nadie sin mayores exigencias pero ellos no, ellos necesitaban tener un, cuando decimos incluso separarnos de nuevo fue bien difícil, fue super complicado o sea no entendían y ellos no entendían las razones que nosotros dábamos de hechos lo trataron de tirar como de que nosotros teníamos mas rollos personales con ellos que institucional por ese lado nos tiraron.¹⁰⁷

¹⁰⁷ Entrevista a Magali Guajardo (Maggy), realizada el 1° de Febrero de 2006.

En la práctica, como vemos, se trataba de dos equipos distintos, en que el desarrollo del trabajo dio paso a experiencia y énfasis diversos, generando culturas laborales que a la hora de tratar de unificarse institucionalmente no prosperaron. De igual forma, esta separación no hubiese sido factible si efectivamente La Caleta no fuese un espacio que permitiera el desarrollo genuino de las propias experiencias y en ese sentido pensamos era más importante mantener el trabajo en cada sector, en cada población, que ver quién finalmente doblaba la mano al otro.

En síntesis, las diferencias estaban más en las formas y caminos que en el fondo. Respecto a la visión del tema, a la metodología empleada y a la actitud crítica con el modelo de desarrollo que impulsa la concertación en el primer período de transición no hay diferencias significativas. La independencia política del Programa nunca estuvo puesta en cuestionamiento. Mantener la autonomía respecto al Gobierno era central. Sí se podían generar espacios de coordinación donde el Programa pudiese influir en la generación de una política en el área, ya sea a nivel nacional o comunal, aunque esto no tuvo una expresión real en la práctica pues el Estado no lo permitió. Pero ello no fue suficiente para la mantención de la unidad del Programa. Así las experiencias siguieron su propio derrotero, que aún hoy visualizamos con sentidos comunes, pero énfasis distintos.

4.3.- La irrupción de la Pasta Base.

“Otra dificultad es la llegada de la Pasta Base en las poblaciones donde se trabaja. El consumo es distinto y con él ha variado el perfil del sujeto. Esto ha provocado inseguridad en el equipo de trabajo, donde se plantea que no hay preparación para trabajar con adictos a este tipo de droga. Esto último se ha traducido en largas discusiones y reflexiones donde se ha vuelto al sentido de nuestro programa que es centrarse en el joven y no en el tipo de droga que consume, pues siempre se ha enfrentado el consumo como un problema multicausal donde es necesario apuntar a un cambio cultural a través de una transformación personal”¹⁰⁸

¹⁰⁸ La Caleta. Evaluación anual del Programa La Caleta 1996. La Caleta. 1997. P 21.

El mismo informe plantea como dificultad el aumento del consumo y tráfico en los sectores. Además sitúa este aumento en la sociedad en general, lo que lleva a reforzar la perspectiva comunitaria, en tanto ésta se plantea desde lo humano,

Por su parte Arnaldo Silva reconoce la presencia de otras drogas, como el aumento de drogas en el ámbito de los tranquilizantes como las benzodiazepinas, el consumo de alcohol, solventes volátiles, marihuana y pasta base de cocaína. Todos estos tipos de drogadicción se relacionan directamente con una gran cantidad de problemas psicosociales. También es importante resaltar en este período el cambio de consumo de drogas en los jóvenes y niños desde los solventes volátiles y marihuana a la pasta Base de Cocaína, que provoca daños físicos y psicosociales más significativos aún que los anteriores.”¹⁰⁹ En este sentido plantea la necesidad de una perspectiva integral, desde lo psicosocial individual hasta el desarrollo de la comunidad.

No obstante, pensamos no logra captar con la misma trascendencia que lo vive en ese momento el equipo el impacto del cambio de consumo. En efecto esto provoca una serie de cuestionamientos surgidos en torno a la menor eficacia del trabajo con jóvenes con consumo problemático, y el cómo éstos en un contexto de debilitamiento del tejido comunitario empiezan a ser rechazados con mayor fuerza por la propia comunidad. Esto trae consigo una constatación de que las condiciones han cambiado aunque las acciones no van de la mano de una propuesta técnica respecto al trabajo con consumidores abusivos o adictivos. En esto influirán sin duda otros factores asociados al contexto social e institucional de la época que son analizados en los otros apartados de este capítulo y que más tarde terminarán con el proceso de lo que hemos denominado Refundamentación del Programa.

4.4.- Las relaciones con el Estado.

Un primer aspecto que resalta es la generación de expectativas que genera la supuesta apertura democrática existente en el país con el comienzo de la transición. Supuesta en tanto se espera una nueva relación con el Estado. Este es un fenómeno no

¹⁰⁹ Silva, Arnaldo. Sistematización y evaluación del Programa La Caleta en la comuna de Renca. 1987-1999. La Caleta. 1999. P 24.

ajeno a la mayoría de las ONGs, como plantea Román y los distintos entrevistados del estudio. No obstante, para otros actores, como Mario Garcés, la relación se empieza a configurar desde antes, cuando se decide que la construcción democrática se hará desde el Estado, y ésta es una discusión que atraviesa algunos encuentros de educación popular y a su incipiente movimiento en los años 80.

Al parecer La Caleta, como buena parte de las ONGs vinculada al movimiento social y popular de la época, alimentó esperanzas de lograr un nuevo trato. Producto de ello son los documentos e instancias generadas para ello¹¹⁰. Sus objetivos eran en lo esencial generar espacios de intercambio, en que fuesen reconocidos como actores importantes en la construcción de políticas sociales, donde se recogiese todo el acerbo y la experiencia acumulada en los años de trabajo durante la dictadura. No obstante, con el pasar de los años la relación se haría más bien compleja y confusa, marcada por el desconocimiento de parte del Estado de los actores sociales y de la frustración por parte de las instituciones –entre ellas La Caleta- que no se sentían consideradas en este nuevo escenario.

En la sistematización de 1997 se hace un análisis de la política social. En lo esencial se plantea el paso de un Estado Benefactor a uno Subsidiario, que actúa cuando el sistema privado no es capaz de satisfacer necesidades básicas. Los sectores más postergados, que se asocian a la “pobreza dura” siguen al margen de las políticas públicas y no se benefician del progreso. Otro aspecto interesante da cuenta de que “el desarrollo de la planificación como área o disciplina ha innovado en la búsqueda de la eficiencia de las políticas y proyectos implementados. La focalización ha ido un término que se ha ido legitimado en ese sentido, de manera de aprovechar mejor los recursos

¹¹⁰ En nuestra revisión de documentos institucionales encontramos el texto: Jornada de Propuestas. Texto de exposiciones. Programa La Caleta. 4-11-18 de Agosto de 1989. En dicho documento se sistematizan las exposiciones de distintos actores del mundo político, académico y social en trono a las condiciones de vulnerabilidad social de niños y niñas y de los elementos técnicos y políticos necesarios para abordar un problema ya reconocido en esos años. Entre algunos de los participantes se encuentran representantes de los ministerios de salud (Dr. Eduardo Medina), educación (Francisco Santander); de la iglesia (P. Miguel Ortega) y la iglesia popular (H. Fca. Morales); del mundo popular (J. Carlos Skewes); de la psicología social (Domingo Asún); de la medicina comunitaria (Matilde Maddaleno) y; de distintos partidos políticos (Mauricio Geldres –DC-, Miguel Otero –RN-, del PAIS –que agrupaba a la izquierda en ese momento, Ana María Silva- y un representante del PH, cuyo nombre no aparece en el documento. Esto, pensamos, demuestra la intencionalidad del programa La Caleta no sólo de ser reconocido como un actor válido, sino de aportar en la construcción de una política social al respecto. Esto concuerda con lo planteado por nuestros entrevistados, quienes enfatizan en que si bien no se era partidario necesariamente del gobierno, sí habían expectativas de hacer un aporte a las políticas sociales del proceso de transición, donde se recogiera la experiencia de un programa reconocido como lo era La Caleta.

con que se cuenta y mejorar el impacto de los distintos programas y proyectos. (...) El criterio que prevalece en estos fondos es que son de carácter concursable, es decir, hay a la base un criterio de competitividad en la asignación de los recursos”¹¹¹ Respecto a Conace señala su rol coordinativo y la existencia del fondo concursable. No obstante se señala que este último está muy mediado por criterios políticos, lo cual perjudica el impacto de su asignación. En este marco propuestas como el apoyo a iniciativas exitosas como la Caleta no tienen apoyo para su continuidad. También se reconoce la necesidad de generar instancias de diálogo público privado. Al respecto se dice: “el diálogo con diversos organismos del ámbito no gubernamental, con experiencia y conocimiento en la temática debiese ser una tarea preponderante tanto para el Estado como para las organizaciones civiles con éste.”¹¹²

Desde la perspectiva que entrega el tiempo podemos afirmar que a la fecha, ya entrada la segunda parte de la década aún se esperaba generar relaciones con el Estado que fuesen más allá de lo económico aunque en forma de una mayor demanda. El texto no da cuenta de que hubiese claridad respecto al rol jugado por el Estado en el sentido de cooptar el trabajo de muchas de las instituciones para el desarrollo de una política social construida sin participación social. Este es un análisis que se hará al finalizar la década, donde se hace una mirada más crítica de las políticas sociales de la concertación y se da paso a una nueva mirada y posicionamiento del programa.

A esto debemos sumarle la necesaria relación que se debe establecer en la época por parte del programa por razones de subsistencia institucional, debido a la retirada de la cooperación extranjera desde 1995.

En el caso de la Caleta, la cooperación se mantuvo hasta aproximadamente 1995, para luego disminuir poco a poco hasta llegar a su mínima expresión alrededor de 1999. Esto permitió tener bastante autonomía en los primeros años de transición, por lo que se mantuvo el trabajo de forma similar a la que se venía realizando en período de dictadura. De esta forma la relación del Estado si bien se mantuvo distante, no afectó el

¹¹¹ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 30

¹¹² Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 31.

quehacer de la institución ni de la percepción del trabajo por parte de sus participantes en una primera etapa.

Arnaldo Silva plantea dos momentos importantes en la relación con el Estado. Este sería en primer término la generación de un documento de “Plan Nacional sobre las drogas y contra la drogadicción”¹¹³ que La Caleta entrega a CONACE, esperando ser un aporte para la política de drogas. Esto es reconocido en muchas de las entrevistas que se realizaron. El propio Javier Román así lo recuerda. No obstante, nunca se tuvo ni la mínima respuesta por parte del servicio estatal de la propuesta realizada.

Un segundo momento sería la promulgación de la ley 19.366 que regula el consumo y tráfico de drogas, en el que se pone de manifiesto el carácter punitivo y represivo con que se conceptualiza y aborda el tema desde el Estado. Queda de manifiesto una visión drogocéntrica, centrada en la sustancia y una visión negativa y estigmatizada de quienes la consumen. (Silva:1999). Esto generaría un quiebre, pensamos, con la visión que siempre ha tenido La Caleta del tema, conceptualizándolo como una manifestación de la exclusión y de la decadencia de nuestro modelo de desarrollo, que en los sectores populares aparece como un claro síntoma y manifestación de la exclusión social que genera el sistema neoliberal. Por el contrario, el Estado lo veía desde una perspectiva psicosocial, pero resaltando los aspectos individuales asociados a la relación del sujeto con la droga, lo que hacía que por ejemplo se penalizara y estigmatizara al consumidor.

Javier Román y Hugo Villela en su texto sobre participación social, donde abordan el tema a partir de la experiencia de La Caleta,¹¹⁴ definen cuatro momentos en la relación con el Estado. El primero sería el de aprendizaje sobre la incapacidad de interlocución y de acogida de parte del organismo estatal.

¹¹³ La Caleta: Plan Nacional contra las drogas y la drogadicción. En “La Caleta. Comunidad Utópica”. La Caleta. Javier Román (Compilador). 1998. PP 43 a 68. En lo esencial este plantea el desarrollo de dos ejes de trabajo. Uno tendiente a rebajar la oferta, con disposiciones legales que permitan afrontar una lucha con el narcotráfico, y; otro de carácter preventivo, con participación de los distintos actores, ministerios, municipalidades, organismos privados y la propia comunidad organizada en Centros Comunitarios contra las drogas con acción sectorial (población o barrio).

¹¹⁴ Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto. ¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Documento sin editar. 1998.

Un segundo momento se sitúa en 1996 y se caracteriza por el aprendizaje de una formación en torno a la crítica y la propuesta. Crítica a partir de la propia experiencia y mirada, y propuesta que implica la voluntad de construir política por parte de la institución. Se define 1996 como el año en que el Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes –CONACE- diseñó e implementó el Fondo Concursable para el apoyo de iniciativas en torno al tema de la droga. La Caleta hizo un análisis crítico de este fondo¹¹⁵ que da paso al tercer momento, que tiene que ver con la implementación misma del Fondo Concursable.

Un cuarto momento se caracteriza por el aprendizaje en torno a que el tema de la participación está atravesado por la problemática del poder. “La Caleta termina de entablar una interlocución cuando el Estado descubre que ésta no sólo es parte, sino que ha estimulado la creación y fortalecimiento de Redes Comunales en Lo Espejo, La Pintana y Renca. Que también ha cumplido un rol preponderante en la Red Vínculos, constituida por 25 ONGs que intervienen en la temática del consumo de drogas. Las redes se presentan como un nuevo camino de participación social en la comunidad, dotándola de identidad y la potencialidad de constituirse en actor social, portador de demandas y propuestas, con capacidad de abrir interlocuciones.”¹¹⁶

Si bien el documento no ahonda más se desprende que en la medida que la sociedad civil se transforma en un interlocutor de mayor peso, tiende a ser un poder que incomoda la omnipotencia estatal, el cual suele mirar con desconfianza los espacios en que no tiene presencia.

Por otra parte, en la medida que esta relación continúa su devenir a la vez se complejiza, por cuanto muchas instituciones empiezan a necesitar cada vez más de los aportes estatales para su subsistencia, ante la retirada del apoyo externo. Esto genera una relación más bien perversa, pues se tiende a la cooptación del trabajo de las

¹¹⁵ En lo esencial en el documento se plantea que las bases del Fondo Concursable desconocen la experiencia de trabajo desarrollada por instituciones en el tema de la drogadicción. La distribución de los ítems restringe los gastos de personal y operativos, por lo que no se ajusta a las condiciones necesarias para el desarrollo de una intervención exitosa. A su vez, las evaluaciones se centran en el uso de recursos en función de los productos y no en el logro de objetivos y procesos. De igual modo, se critica que el Ministerio del Interior se atribuya la propiedad intelectual de los productos resultantes de los proyectos.

¹¹⁶ Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto. ¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Documento sin editar. 1998 P. 20.

instituciones del mundo social o de la sociedad civil, en función de los intereses y reglas fijadas por quien pone los recursos: el Estado.

En este escenario, cuando no existe la voluntad estatal de construir políticas de manera participativa, lo que implica ceder espacios de poder, se tiende no sólo a la homogenización del trabajo sino a la primacía de criterios asociados a la rentabilidad social de cada intervención, dejando a un plano secundario los procesos orientados a cambios de cultura en los sujetos y las comunidades. La figura del proyecto social emerge con nitidez, pregonando alta rentabilidad social en el menor tiempo posible, pero dejando de lado los procesos y trabajos de largo plazo, asociados a cambios más sustentables y de fondo, como las prácticas de educación popular ejecutadas por muchas organizaciones, entre ellas La Caleta.

4.5.- Pérdida de la autonomía económica. Crisis de 1997.

Javier Román plantea en su texto de 1999 junto a Hugo Villela, que uno de los puntos de necesaria autocrítica del Programa tiene que ver con el no haber podido visualizar el escenario de retiro de la cooperación extranjera. Al parecer se pensó o más bien se actuó como si ello nunca fuese a ocurrir.

Cuando ello sucede, de manera progresiva a partir de 1995 se plantea que existe una oportunidad en las instancias nacionales. "...aparece la oportunidad brindada por la existencia de recursos para el tema (Conace, municipios) lo que hable de una reorientación de la gestión de acceso a financiamientos, aparejado de una nueva concepción de las relaciones que se deben establecer con el Estado y sus representantes. Todo esto dentro del marco de subsistencia y medios para la proyección del trabajo que debe asumir todo tipo de organización. Lo anterior significa adecuar las estrategias de gestión al escenario actual, lo que implica realizar gestiones de lobby y marketing."¹¹⁷

A lo que alude la cita anterior es más bien a la necesidad de poder visibilizar el trabajo del programa. En efecto, a la fecha de 1996 se contaba con un voluntariado en la

¹¹⁷ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P. 22.

zona norte de cerca de 80 monitores, en seis sectores o poblaciones (En Renca en Lo Velásquez, Vale Central y Huamachuco 1; en Recoleta en la Angela Davis; Conchalí en La Chimba, y; Huechuraba en el sector EL Bosque 1), con una participación de alrededor de 300 niños en el nivel de Prevención. Por su parte, el trabajo con drogodependientes (inhaladores y consumidores de PBC) daba cuenta de la participación de 54 jóvenes, con un egreso de 12, de los cuales 4 eran monitores y los otros se encontraban estudiando o trabajando.¹¹⁸

Las cifras e informes dan cuenta de un programa que aún mantenía una cobertura sin impacto por la rebaja de recursos. La misma evaluación da cuenta de la participación en distintas instancias y redes, como lo es la experiencia formativa de Cono Sur¹¹⁹, algunas interlocuciones específicas con el Instituto Nacional de la Juventud y Conace, otras coordinaciones y redes a nivel comunal¹²⁰ y la participación en la Red Vínculos¹²¹. Todo ello daba cuenta de un alto quehacer, que desde nuestra perspectiva no se condecía con la situación institucional que empezaba a dar cuenta de problemas para la estabilidad laboral de sus miembros, deficiencias en el trabajo con jóvenes vinculados al consumo adictivo de Pasta Base, dificultades para la mantención del trabajo comunitario ante los efectos del modelo económico y político sobre el tejido social popular, a lo que se sumaban diferencias que empezaban a gestarse en el equipo,

¹¹⁸ La información ha sido recogida de la Evaluación anual del programa La Caleta 1996. La Caleta 1997.

¹¹⁹ Cono Sur es una experiencia de formación e intercambio de experiencias desarrolladas con apoyo de la Comunidad Económica Europea, en torno a la formación de educadores y profesionales ligados al trabajo en el ámbito de la droga. Esta se realiza con organizaciones contrapartes de los países de Uruguay, Paraguay, Argentina y Chile. Cada país asumía la responsabilidad de un área, siendo Chile el encargado del trabajo comunitario, donde La Caleta asumió un rol protagónico en su gestión así como en ser organización pasante para educadores y profesionales que vinieron al país.

¹²⁰ Este autor participa activamente entre 1995 y 1998 en la Red Infante Juvenil de Renca, que funcionó entre 1995 y 2001, donde confluían distintas instituciones vinculadas al trabajo con niños y niñas de la comuna, como Kairos, Fundación DEM, CAD Lo Velásquez, Hogar de Cristo, CEDECO, entre otros. Diversas actividades realizó esta red, entre ellas un Congreso Infantil, una Feria Social de carácter anual y experiencias de reinserción escolar, para lo cual incluso se tuvo financiamiento de Conace. Otras experiencias de red se desarrollaban en cada comuna en que estaba presente el programa.

¹²¹ La Red Vínculos es una instancia que se formó a partir de la experiencia de Cono Sur y que agrupa a distintas ONGs vinculadas al tema de la droga. Es un intento para generar una interlocución con el Estado (Conace) y poder tener incidencia en el ámbito público. Un documento de la red (Situación de las ONGs que intervienen en el ámbito del consumo de drogas. Red Vínculos. Chile. Diciembre de 1995.) da cuenta que sus objetivos son el intercambio de aprendizajes de las instituciones, su fortalecimiento institucional y la interlocución con el Estado, con el sector privado y el mundo académico, para dar a conocer y representar ante ellos las propuestas, demandas y el contacto cotidiano con los sujetos, familias, organizaciones de base involucrados con el problema del consumo de drogas en el país y/o con la solución de éste.

producto de esta situación de múltiples problemas que acechaban el desarrollo del programa.

Los documentos internos no dan cuenta de ello a cabalidad. Así, la misma evaluación citada señalaba:

“Este año. Al cumplirse 15 años de funcionamiento de la Caleta, podemos decir que hemos logrado ciertos grados de consolidación y reconocimiento de su propuesta. Esto se manifiesta internamente por la continuidad de conformación de los equipos que se han generado desde La Caleta, el trabajo que siguen desarrollando desde la base y la inserción que van logrando en los espacios locales con sus propuestas. Este año la consolidación ha sido en la comuna de San Joaquín, con la experiencia de La Legua. (...) En lo externo se ha seguido participando a nivel del Instituto Nacional de la Juventud en los talleres formativos de “Construcción de redes regionales en torno al tema de la prevención en uso abusivo de drogas”. El término del trabajo desarrollado a nivel del Cono Sur-Chile, con una significativa participación de La Caleta en su responsabilidad administrativa, su docencia y además su experiencia en las pasantías realizadas por los participantes de todos los países (...) El rol jugado por nosotros con otras instancias en la interlocución con el gobierno a través de un seminario realizado este año ha sido importante.(...)En cuanto a los recursos internos podemos decir que lentamente se abren posibilidades. La dificultad es que son pequeños aún y de corta relevancia en el tiempo. Esto nos lleva a plantear una política que proyecte un trabajo hacia lo interno en lo económico, que de nuestra parte sea más eficiente y de mayor continuidad en el tiempo.”¹²²

En consecuencia, se venía generando una crisis en su interior que no fue dimensionada por el equipo. Esto se veía reforzado, desde nuestra perspectiva, en tanto se trataban de experiencias con alto grado de autonomía. De esta forma, el mayor problema pareciera lo tenía el área norte, en tanto se asumía con relativo éxito la gestión del Centro Comunitario de La Legua (que había pasado a administración del programa una vez que éste no tiene continuidad en la Caleta Sur, institución que ya con total autonomía trabajaba desde 1992), las experiencias regionales con el INJ, Cono Sur y la

¹²² La Caleta. Evaluación anual del Programa La Caleta 1996. La Caleta. 1997. P 1.

red Vínculos. A esto se suma la cultura de La Caleta de centrarse en la práctica. Su propia cultura laboral no permitió tener una mirada que fuese capaz de abstraerse de lo coyuntural y situara el problema en un plano más estratégico para el desarrollo y continuidad del Programa.

Todo ello no permitía darse cuenta con la real dimensión de que se era parte de una crisis que a muchos ya les había tocado y que tenía que ver con la incapacidad de las ONGs de dar continuidad a una práctica autónoma en un contexto de retirada de los recursos internacionales que lo permitían y de un Estado que ya estaba conformado en función de construir política pública desde dentro, muy ligado a la cúpulas políticas que lo copan y sin interlocución real con la sociedad civil ni el mundo popular. Las ONGs pasaban a ser “colaboradoras” del Estado en la implementación de sus políticas.

Esto significaba que empezaban a prestar servicios para la ejecución de sus programas, dando forma a una relación económica que tiene su correlato institucional en la proliferación de lo que Gabriel Salazar denominó ONGs de segunda generación y las consultoras, cuyo objetivo es obtener dividendos económicos a partir de la administración y ejecución de políticas externas, como son las del Estado y su concepción de generación de política pública en el período de transición.

Es en este contexto, que las prácticas de EP generadas en los años 80 pierden vigencia. De ella quedan sus técnicas participativas y la generación de algunas experiencias en el mundo de la educación formal. De hecho, muchos profesionales vinculados a la EP en los 80 pasan a ocupar cargos técnicos en el ministerio de educación y otras reparticiones públicas. De esta forma la experiencia de La Caleta tampoco fue recogida y su accionar se sitúa desde los márgenes de la política pública, a esa fecha con intentos de establecer nexos, pero luego mediados por la necesidad de sobrevivencia institucional en la segunda mitad de la década de los 90 que los lleva a tener relaciones más pragmáticas con el Estado.

5.- Síntesis del período. Hacia una nueva etapa.

Arnaldo Silva al referirse al impacto del contexto sociopolítico en el trabajo del Programa da cuenta con claridad de cómo para el colectivo de La Caleta, la mantención del sistema de desarrollo neoliberal da continuidad a las condiciones de exclusión de los sectores más pobres del país. En este contexto, se plantea la legitimidad y necesidad de continuidad de un modelo integral que aborde lo individual, pero también lo comunitario propiciando la solidaridad, el afecto y la participación de las personas y comunidad en acciones para mejorar y transformar su realidad.

De igual modo distingue dos períodos del trabajo en los años 90 en la comuna de Renca, pero que a nuestro juicio se puede expandir al desarrollo de la institución en tanto abarca a todos los sectores del trabajo desarrollado en el área norte de trabajo, que era aquel que concentraba no sólo la mayor cantidad de recursos y cobertura de trabajo, sino donde se plasmaba de mejor manera la propuesta de intervención de La Caleta.

El primer período, indica, es entre 1990 y 1994, en donde se solidifica el trabajo comunitario y se valida la metodología en cuanto a logros cuali y cuantitativos. De igual manera existe un equipo amplio de trabajadores y sólo en Renca la participación de 120 personas de la comunidad en trabajo voluntario. De igual forma se desarrolla una fuerte labor a nivel de la comuna y la generación de redes barriales y comunales en trono a acciones de promoción y prevención. En esa época (1994) empezaría un recambio de los equipos de monitores que, desde su perspectiva, no afectan el trabajo sino lo potencian en tanto pone de manifiesto la necesidad de pensar el relevo por lo que se asume la tarea de crear espacios para la formación de futuros monitores (en concreto se refiere a la creación de grupos de premonitores).

El segundo período sería a partir de 1995, donde “el proceso de análisis y reflexión que se viene llevando a cabo desde la llegada de la democracia adquiere un mayor grado de cuestionamiento y de frustración; las expectativas de apertura en lo político social y en el aporte de recursos a las organizaciones que intervienen en la comuna no se están satisfaciendo ni desde las políticas comunales ni nacionales; el

proceso de construcción democrática se hace lento y entrampado.”¹²³ Esto también, según constata Silva, provoca diferencias al interior del equipo comunal, poniendo en cuestionamiento las capacidades individuales y del propio modelo de intervención, lo que se suma a la disminución de la cooperación extranjera. Estos factores generaron inmovilidad y poca capacidad de responder a lo que pasaba. El nuevo contexto daba cuenta de la necesidad de repensar los sentidos de la acción, los que orientarían la necesidad del propio trabajo de sistematización realizado por el propio autor.

Por su parte, Román y Villela, que a diferencia de Silva reflexionan desde la propia práctica pues fueron trabajadores del Programa en la primera etapa de la década, desarrollan una serie de conclusiones y reflexiones en torno al período. En lo central plantean la (auto)crítica de no poder desarrollar una estrategia de autofinanciamiento de forma que le permita actuar al Programa de manera más autónoma, en un escenario donde las relaciones con el Estado son complejas y pueden generar una dependencia no deseada. Esto se ha visto reforzado por no tener una mirada a largo plazo del trabajo en lo político, técnico y organizacional, aún en tiempos del apoyo de la cooperación extranjera.

Una segunda autocrítica es no haber tenido conciencia del capital humano formado a la luz de la experiencia. Son muchos los monitores que han pasado por el Programa y hoy se insertan en similares o distintas prácticas sociales. Ello tiene relación con la poca capacidad de generar publicaciones y socializar por tanto la experiencia, así como a nivel interno debatir en torno a las distintas miradas y matices existentes. Otra crítica gira en torno a no haber tenido una política de relaciones públicas con los medios de comunicación masivos y la falta de posicionamiento frente a otros organismos del Estado, respecto de su visión del tema así como de la validación de sus estrategias y metodologías desarrolladas en sus años de experiencia. (Román; Villela: 1998)

Al respecto pensamos que si bien tanto las miradas de Silva y de Román y Villela abordan aspectos de importancia para la institución no logran profundizar en la relación entre el contexto y los impactos de éste en el trabajo del Programa, de manera

¹²³ Silva, Arnaldo. Sistematización y evaluación del Programa La Caleta en la comuna de Renca. 1987-1999. La Caleta. 1999. P 28.

de entregar una visión más acabada del complejo escenario vivido en el período de transición democrática por esta experiencia de Educación Popular.

Para ello es necesario, creemos, tener una mirada tanto externa como interna de los distintos procesos que se suceden y yuxtaponen en el trabajo de La Caleta en el período de transición asociado a la década pasada. Estos los podemos definir como: procesos del contexto nacional e internacional; procesos de transformación en la comunidad e; impacto del contexto en los equipos de trabajo y la institucionalidad. De esta forma, siguiendo estos ejes de análisis que en la práctica operan de manera interrelacionada generando un complejo cuadro para el Programa, intentaremos dar cuenta de cómo se inserta en el período estudiado esta experiencia de EP.

5.1.- Influencia del contexto nacional e internacional en La Caleta.

En cuanto al contexto internacional el principal aspecto que influye se relaciona con la caída de los socialismos reales. El trabajo de La Caleta se desarrolla en un inicio en buena medida en el marco de la tensión entre capitalismo y socialismo aún presente en la década de los 80 en lo que se conoce como Guerra Fría. Las distintas experiencias de intervención social pensamos son también parte de esta tensión y cuál más cuál menos se acercan a alguna de estas visiones de mundo que operaban en dicha época.

En el caso de La Caleta, tal como se da cuenta en la sistematización de 1997, su trabajo y su equipo tiene una fuerte identificación con el mundo de la izquierda, ya sea desde una perspectiva social o política. En este sentido, pensamos que la caída de los socialismos europeos influye en el marco de referencia institucional, pero sobre todo de muchos educadores al borrar una de las certezas con que se construían los relatos de transformación social de la época.

Si bien puede ser cuestionable el apego de La Caleta y sus educadores a visiones dogmáticas, asociadas a una izquierda más bien ortodoxa y muy centradas en la transformación del Estado y el aparato productivo –lo que sin duda dista de una visión caletana más cercana al protagonismo de los sujetos y comunidades locales- no es menos cierto que éstas sociedades eran la muestra concreta de que era posible

desarrollar propuestas alternativas de construcción social que garantizaban la satisfacción de necesidades básicas que las sociedades capitalistas no podían asegurar.

En cuanto a procesos más latinoamericanos, algunos intelectuales ligados a la EP señalan que tiene un gran impacto en el continente, y en la EP en particular, la derrota de los sandinistas en Nicaragua, uno de cuyos ejes fue la educación del pueblo, con una masiva campaña de alfabetización inspirada en el método freiriano. No obstante, no es posible afirmar desde nuestras indagaciones que en el caso de La Caleta esto haya tenido real ingerencia. No hay evidencias de que ello así sea. Ni la documentación ni las distintas entrevistas con la plana más directiva del Programa, así como con los educadores y monitores voluntarios nos permiten avanzar en la corroboración de dicha tesis. Una interpretación podría ser que el principal impacto es en el imaginario político de los educadores, que lo enmarca dentro del mismo proceso de derrumbe de un metarrelato cuyos actores protagónicos fueron las sociedades europeas del este, fundamentalmente la URSS y, en Latinoamérica, la experiencia cubana que aún hoy da signos de resistencia. Tampoco aparece con claridad en las otras experiencias de EP revisadas como El Canelo, TAF o ECO.

En este sentido, pensamos, la rigurosidad y propuesta intelectual respecto al curso y contexto de influencia de la EP al parecer no tendría una expresión mayoritaria en muchos educadores más ligados a una práctica concreta e intervención específica a nivel local y barrial en comunidades pobres de nuestro país. Por el contrario, creemos que la EP y el pensamiento de Freire pareciera trascender las coyunturas y relatos políticos, por lo que podríamos pensar se sitúa en un plano distinto, de carácter más antropológico y que se actualiza en los aportes y vigencias que hoy puede tener la EP en el marco de la globalización y sus efectos culturales y sociales sobre los sectores pobres, así como en la identidad y calidad de vida de las comunidades y naciones.

Por su parte, el correlato nacional se ve caracterizado principalmente por la constatación de la continuidad del modelo neoliberal implementado por la dictadura y que se mantiene en su esencia en el período de transición bajo los gobiernos de la concertación. Un modelo que genera exclusión, desintegración de la comunidad y un Estado reducido a un rol subsidiario, que actúa sólo donde el mercado no es capaz de llegar. Desde la mirada caletana, un modelo que tiende a deshumanización y a la

transformación de las personas en objetos, en consumidores y una de cuyas expresiones más dramáticas son los jóvenes pobres vinculados al consumo adictivo de drogas. Las distintas entrevistas, documentos y evaluaciones revisadas nos permiten afirmar que ésta es una visión compartida por quienes forman parte de La Caleta.

Paradójicamente, nos encontramos con la lectura de un Estado que si bien no interviene en soluciones de fondo, -con la generación de políticas de largo aliento, sino que tiende más bien a focalizar no solo los recursos, sino también los problemas sociales y los sectores de intervención- tampoco muestra signos de interlocución con la sociedad civil y los distintos actores que la conforman. Más que la visión de un Estado débil predomina la visión de un Estado totalizador en la construcción de las políticas sociales, que ve a los privados como meros ejecutores de sus programas, pero que no requiere de su visión crítica ni experiencia (menos de sus inquietudes políticas) para su gestión.

Si bien en un comienzo se generan expectativas desde La Caleta, y sin sentirse parte del gobierno sí existe la disposición a establecer puentes de cooperación al desarrollo de una política nacional en el tema, estas esperanzas poco a poco van desmoronándose y dan paso a la generación de una relación en que el pragmatismo y el utilitarismo son sus principales condimentos. Se configura, desde la mirada del Programa, una relación que termina siendo instrumental en ambos sentidos. Este es el camino que finalmente termina con un rediseño de la relación con el Estado, lo que constituye uno de los ejes de lo que denominamos Refundamentación del Programa.

En este recorrido también han cambiado las condiciones institucionales. En efecto, la llegada de la democracia al país, junto con el éxito macroeconómico y estabilidad política que logra genera la concertación con los sectores de la oposición de derecha, tiene entre otros efectos la retirada de los recursos económicos que provenía de la cooperación internacional. Este proceso que se vive en Latinoamérica es más fuerte en el caso de nuestro país, donde el proceso de transición es visto por muchos desde fuera como un éxito desde el punto de vista político y económico.

El programa no sufre este ajuste económico sino hasta mediados de 1a década pasada, en lo que Silva denomina el segundo período, cuando empieza el retiro

paulatino de los recursos, proceso que culmina a finales de los 90. Una primera consecuencia de ello fue que permitió generar en la primera parte de la década una autonomía que lo hizo no depender de las relaciones y aportes que pudiese tener del Estado. Esto permitió no sólo capear las primeras oleadas de indiferencia de las contrapartes técnicas estatales, sino que también coincide con la consolidación de una propuesta metodológica y su inserción en los sectores populares generando procesos de mediano y largo aliento que posibilitarían tener resultados positivos en muchos niños, niñas y jóvenes, así como el reconocimiento del trabajo sobre todo desde la propia comunidad y organizaciones ligadas al trabajo social.

Hoy no es casual encontrar en muchas organizaciones sociales y en distintos programas de intervención educadores y profesionales que han pasado por La Caleta, a quien definen como su primera instancia formativa. Incluso desde el propio Estado se reconoce la capacidad de trabajo comunitario del programa, lo que aún hoy a la fecha permite el acceso a distintos programas en sectores donde muchas instituciones no tendrían la capacidad de intervenir, como puede ser hoy en pleno 2006 La Legua de Emergencia. Esto lleva a pensar que esta falta de reconocimiento está dada en gran parte por factores políticos, ya que a La Caleta siempre se le ha vinculado a sectores de izquierda por su visión crítica del modelo de desarrollo establecido por la Concertación. A esto se suma que tampoco ha tenido los vínculos necesarios (ni políticos ni de tipo personal) para generar relaciones estratégicas o de confianza que le permitiesen dar continuidad al trabajo. La consecución de los recursos públicos, de los proyectos, siempre ha sido una tierra donde las dudas superan a las certezas y donde el lobby político no ha estado ni al alcance ni en la opción del Programa.

Sin embargo, esta autonomía y primera mitad de década próspera poco a poco iría desapareciendo, junto con la consolidación de nuevos y complejos escenarios que comienzan a afectar a la comunidad, al mundo popular y al Programa en la segunda parte de la década de los 90

5.2.- Cambios en la comunidad en el período de transición y sus efectos en el Programa

La década pasada, asociada desde una mirada histórica ineludiblemente al período de transición democrática, vive desde el mundo social importantes cambios. Desde la experiencia del Programa, como se ha visto en el capítulo anterior, se distinguen algunos procesos que afectan al mundo popular y que tienen un efecto importante sobre el quehacer institucional como son la atomización del movimiento social, del tejido comunitario y la llegada de la Pasta Base a las poblaciones.

Respecto al mundo popular se reconoce que a nivel nacional se vive un período de desarticulación. Este estaría dado por un conjunto de procesos que afectan a los espacios tradicionales de participación y organización bajo los cuales el Programa desarrolló su estrategia comunitaria. En este sentido, claramente aparece desde la práctica del programa un distanciamiento con iglesia. Esto es explicado más que nada como la pérdida del sentido popular que la Iglesia tuvo en los años de dictadura. En efecto, ésta se constituyó en un importante espacio de participación para el mundo popular. En el caso de La Caleta, durante la década de los 80, donde se forma su propuesta, la Iglesia en los distintos sectores era un actor activo del acontecer social. En sus espacios era donde se realizaban distintas actividades del programa, así como muchos monitores voluntarios provenían de las pastorales juveniles, de donde su inquietud en torno a un trabajo más directo con la comunidad los llevaba a incorporarse al programa.

También de la experiencia eclesial de base surgían distintos educadores y monitores que dieron vida y forma a esta experiencia, como el caso de Magaly Guajardo, educadora entre los años 1988 y 1997. Con el transcurso de la década se aprecia un desvinculamiento de la Iglesia respecto a su entorno, lo que aleja a uno de los espacios naturales de participación y donde se reagrupó el movimiento popular en tiempos de represión militar.

Por otra parte, un segundo eje de participación eran los partidos políticos. Estos sufren una crisis de participación y legitimidad ante la gente, creemos que muchas veces alentados por la despolitización que las propias élites políticas que asumen la conducción del proceso de transición promueven. La política pasa a ser un espacio

reservado para los políticos. De alguna forma los partidos cada vez más han ido perdiendo legitimidad como espacio de construcción social en el mundo popular.

Esta despolitización de la sociedad, con una baja en la participación social, lleva a una desmovilización del mundo poblacional. De esta forma, como señalaron muchos de nuestros entrevistados, todo el sustento comunitario bajo el que se levantaba el trabajo de la Caleta se ve influido, lo que sin duda afecta la eficacia de la misma propuesta.

Incluso algunos pondrían en cuestionamiento la validez y eficacia del modelo en un contexto adverso para el trabajo comunitario y las experiencias de EP. Esto no sólo afecta al Programa. Al revisar la experiencia del TAF, en Viña del Mar, encontramos que ellos sienten cómo funcionarios de servicios públicos les sugieren eliminar la EP como metodología de trabajo, como sostuvo Carlos Salgado en la entrevista sostenida.

El efecto más inmediato de este contexto comunitario adverso para La Caleta se vive en el área preventiva. Los monitores voluntarios, en su mayoría jóvenes, empiezan a mediados de década a sufrir un cambio de perfil que consiste en el paso de un monitor con un mayor grado de compromiso y un discurso más político a un monitor más centrado en el desarrollo de sus necesidades individuales. De alguna forma el impacto preventivo si bien en ningún caso desaparece, sí sufre de una baja de intensidad ante la emergencia de un nuevo monitor. Hoy pensamos que la propia añoranza de un sujeto que ya no era el mismo y la situación de incertidumbre generalizada retrasó el análisis y propuestas que se podían generar con y para estos nuevos monitores.

Finalmente, con mayor fuerza a mediados de los 90, en las poblaciones se da cuenta de la aparición de la Pasta Base de Cocaína. Esta droga, en un contexto de progresiva desintegración de los lazos comunitarios, de las organizaciones y solidaridad vivida en el período anterior, agudiza las contradicciones al interior del Programa. Los efectos devastadores de la adicción de cientos y miles de jóvenes a nivel individual tienen un correlato en la comunidad. La gente mayoritariamente rechaza a los jóvenes, quienes muchas veces producto de su desesperación en períodos de abstinencia, tienden a incurrir en robos no sólo en su sector, sino a sus vecinos y a su propia familia. Es la época en que aparece la figura del “doméstico” y el “angustiado”. El trabajo comunitario en la atención directa con jóvenes también pierde su base, junto con la

preeminencia que cobran las comunidades terapéuticas que abordan el tema desde una perspectiva más psicosocial, pero a partir de lo individual.

De esta forma, la propuesta de intervención que con inhaladores de neoprén había tenido un alto éxito empezaba a perder validez y eficacia con esta nueva droga y este nuevo contexto. Desde el Programa se realizan variados esfuerzos por dar respuesta a ello pero no se arriba a una respuesta satisfactoria, generando un importante marco de incertidumbre en el equipo desde mediados de la década pasada, en que la variedad de problemas vividos pareciera empieza a hacer mella en el Programa.

5.3.- Impacto en los equipos de trabajo de La Caleta. El cierre de sectores.

Adentrarse en las condiciones en que el equipo desarrolla su labor es un desafío complejo, por cuanto la suma de subjetividades no siempre da un todo que tenga validez y coherencia para cada uno de quienes vivieron ese período. De igual forma, no se trata de ventilar aspectos institucionales con un afán de morbo sino más bien consideramos que lo importante es dar cuenta de una dimensión central para una práctica social que se enmarca dentro de los valores y marcos de la EP y que considera a los sujetos como su principal capital. Lo que sí es necesario afirmar es que sin duda este marco general de incertidumbre produjo una serie de visiones encontradas, en tanto lo que estaba en juego no era sólo un trabajo, sino proyectos de vida particulares y colectivos que están al servicio de la causa común que tiene La Caleta. Un primer cisma se produce con la separación del área sur. Como vimos, los distintos énfasis de su equipo, más los propios estilos de liderazgos, llevaron a que tomaran rumbos distintos, más pensamos que aún hoy en su esencia se mantienen aspectos y miradas comunes con La Caleta Sur.

Como hemos visto, en el transcurso del período de transición se ha configurado poco a poco un complejo cuadro social, político y económico que termina por impactar de manera importante a la institución. No hay una única razón, ni la una se puede entender en su real dimensión sin la otra. De esta manera, pensamos que la falta de certezas a nivel técnico por el cambio de las condiciones en el consumo de drogas, la falta de sustento y tejido comunitario para el trabajo, el poco reconocimiento desde el Estado de las experiencias de EP -que se traduce entre otras cosas en la incertidumbre

respecto a la continuidad a la propuesta- y la desestabilización económica producto de la salida de los recursos de la cooperación externa provocan un estado de inseguridad y ansiedad que repercute finalmente en la institución y en el equipo de trabajo

A este complejo cuadro institucional se suma un escenario sociopolítico caracterizado por la pérdida de certezas producto del anunciado fin de los metarrelatos y un escenario nacional que daba cuenta de la derrota del proyecto de izquierda por una salida política de la dictadura negociada con la derecha, en la que el mundo social y popular queda excluido.

Así, un equipo que en 1995-96 estaba compuesto por 22 personas en 1998 era reducido a 8 personas. Este proceso se vivió de manera intensa por el equipo. De igual forma, abarcó a monitores que no entendían por qué La Caleta dejaba los sectores ni qué pasaba con los recursos.

Al ser una institución en que los propios monitores tenían un rol protagónico y activo, el estado de incertidumbre creemos permeó el trabajo en terreno de muchos educadores. De esta forma, muchos monitores se abanderaron con personas que tuvieron que dejar el programa por motivos netamente económicos. Algunos equipos siguieron funcionando, otros se autonomizaron y continuaron realizando el trabajo que hacían como Caleta, pero sin ya serlo. Otros fueron autonomizados casi a la fuerza, no cerrando de la mejor manera algunos procesos. Otros continuaron su trabajo con el apoyo disminuido del programa.

Hacia fines de 1997 y comienzos de 1998 se produce una fuerte reestructuración. Se cierra el trabajo con consumidores y se apuesta por mantener el trabajo preventivo en los distintos sectores (en específico las 3 poblaciones de Renca más los sectores de Huechuraba, Cochalí y Recoleta) de la zona norte.

Esto lleva a plantearse al equipo la necesidad de preparar el cierre de algunos sectores. Este proceso fue muy complejo ya que no fue del todo comprendido por los equipos de monitores. A ello se sumaba el hecho de que había equipos de monitores sin mucha experiencia organizativa por lo que la apuesta de la autonomía no era segura.

No hubo una sola salida, tampoco una sola lectura. Muchos de quienes tuvieron que dejar la institución lo hicieron con dolor y con la sensación de no sentirse del todo reconocidos. Creemos que este es el costo de un quiebre no deseado, en un clima laboral que al trascender desde lo institucional y formal hacia lo familiar y afectivo generó más dolor que el que cualquier otra crisis quizás hubiese hecho en otras instituciones. Lo que en un momento era una fortaleza ahora era una amenaza.

Por ejemplo en el caso de la población Angela Davis, el equipo de monitores se rebeló contra el Programa. No se entendía que se tuviese que retirar del sector, ni que alguno de sus coordinadores debiese buscar otra alternativa laboral. En este caso el grupo de monitores siguió trabajando. Luis Donoso (Totoño) nos señala que este período se vivió con cierta incredulidad y frustración y ellos decidieron continuar el trabajo cambiando el nombre a “Tarros con Piedras”, pero manteniendo el sentido del trabajo de La Caleta.

Para Eduardo Marín (Morocho) el cierre en su sector (Valle Central, comuna de Renca) se fue dando de manera natural, ya que no existían las condiciones para continuar el trabajo. El mismo en este proceso decide terminar su participación luego de alrededor de 8 años como monitor, apelando a la poca eficiencia con que se utilizaban los recursos por parte de la institución. Gastos innecesarios (desde su perspectiva) mientras la situación en los sectores era crítica.

En otros casos como El Bosque en Huechuraba o Lo Velásquez en Renca, se continuó con el trabajo con grupos que se consolidaron e hicieron su propio camino, con un apoyo más específico y esporádico del Programa.

Aún hoy las lecturas son distintas y pueden diferir de lo aquí planteado. Lo claro, creemos, es que el contexto superó las posibilidades del equipo y que más allá de ello todos sus protagonistas, directivos, educadores, trabajadores y monitores no han dejado de valorar los aprendizajes más significativos desarrollados a partir de una experiencia en que los principales actores, educandos y educados fueron ellos mismos.

5.4.- Refundamentación del programa. Síntesis y salida para una nueva etapa.

El aprendizaje y reflexión se realiza por la institución a partir de la serie de experiencias y vivencias desarrolladas en el nuevo contexto surgido a partir de 1989, con vanos intentos por hacer un aporte a la construcción de una mirada en el tema de las drogas y culmina a finales de los 90 con el desarrollo de estrategias de sobrevivencia institucional y un viraje en la estrategia del programa.

Decimos estrategias porque efectivamente los sentidos éticos, pedagógicos, valóricos y políticos no varían. La EP y el trabajo comunitario, en terreno, siguen siendo las bases que permiten tener un trabajo integral en las comunidades, potenciando el rol de sus grupos y actores, construyendo sujetos activos, solidarios y críticos y mejorando la calidad de vida de los sectores populares a partir de su propia realidad, intereses y cultura.

A juicio de su director, David Ordenes, el análisis que da paso a esta nueva estrategia —que denominaremos Refundamentación— se relaciona básicamente por la constatación, a partir de las variadas experiencias de trabajo con el Estado y Conace principalmente, del carácter fragmentado de las políticas sociales, lo que lleva a generar propuestas muy específicas, drogocéntricas, y muy acotadas en el tiempo, lo que no permite el desarrollo de miradas más integrales y políticas respecto del tema, como tampoco el desarrollo de procesos de cambios de fondo, cambios culturales que requieren de políticas de largo aliento para su impacto social:

“en varias comunas y en un periodo muy breve 96-97 baja enormemente la acción y la presencia nuestra en muchos de los sectores. Que implica eso que ya posteriormente lo que tenemos que hacer es trabajar en sectores muy focalizados, profundizar nuestra acción en esos focos mas determinados vinculados a proyectos muy específicos, pero ya en los últimos cinco años se recontextualiza la acción de la Caleta que antes estaba focalizada a partir de un problema

muy específico que era el tema de las drogas contextualizado en la realidad social, política lo que tu quieras, pero se comienza de alguna manera hablar de que es importante que esos problemas específicos estén contextualizados en políticas más globales, en políticas sociales, en políticas públicas.(...)
una lectura de que hay que avanzar más políticamente diríamos en la solución de los problemas no a partir de la focalización sino a la generación de una cultura de derecho. Que en realidad la responsabilidad básicamente de los estados en este caso de los gobiernos de la asociación democrática se deba hacer una exigencia, una demanda a desarrollar políticas mas integrales.”¹²⁴

En función de ello, y del análisis de las propias capacidades de la institución (más ligadas al desarrollo de experiencias exitosas en el ámbito preventivo que en el de la atención y rehabilitación) es que se realiza un viraje en su estrategia de desarrollo. La Caleta comienza a dejar de ser una alternativa ligada al ámbito exclusivo de las drogas y se empieza a instalar en el ámbito de la promoción, desde la perspectiva de derecho de los niños y niñas en Chile.

Esto permite situar el tema de la droga desde una perspectiva más amplia, lo que es coherente con la visión que tiene el Programa del tema, a la vez que acceder a distintos fondos que permitan desarrollar experiencias más integrales y diversas, pudiendo posicionar desde esta instancia un discurso que permita aportar, desde una perspectiva crítica, a la consolidación de espacios democráticos donde los organismos de la sociedad civil y el mundo popular puedan ser escuchados y avancen en su configuración tanto como contrapartes activas en el desarrollo de las políticas sociales como en el aporte para la generación de un cambio cultural que siga orientándose a la consecución de un nuevo proyecto de sociedad, más justa, humana, con nuevas formas de relaciones sociales y donde se supere la injusticia, desigualdad y exclusión hoy vigente.

¹²⁴ Entrevista a David Ordenes, realizada el 16 de Enero de 2006.

Vemos de esta forma cómo La Caleta, una experiencia de educación popular de un carácter eminentemente práctico, vive su propio proceso de Refundamentación. Desde lo pedagógico hay una autocrítica a las formas, en tanto varía el contexto lo que plantea el desafío de nuevos métodos en nuevos contextos. Asoman con fuerza el tema de la factibilidad de la autonomía de los grupos, el acompañamiento a los nuevos monitores, rol del educador, entre otros. Este mirar se hace necesario y hay más preguntas que respuestas. Junto a ello aparece con fuerza la dimensión política y cultural, que tiene que ver con cómo el Programa logra potenciar cambios desde la comunidad en un contexto excluyente, que tiende a la uniformidad de los grupos a través del consumo y el individualismo.

No obstante, la Refundamentación de la Caleta tiene un límite concreto, que es la necesidad de la sobrevivencia, lo que la sitúa en un campo distinto, pues debe aprender a manejarse entre la tensión de lo propio y lo ajeno, entre sus convicciones sociales, pedagógicas y políticas y las que el medio les sugiere o impone. Es esto creemos, lo que lleva a la relación más puramente instrumental con el Estado, entendiendo que desde la experiencia del período de transición los espacios para la propuesta, la crítica y la pregunta son mínimos.

Es el desarrollo de la práctica concreta lo que da cuenta de estas opciones. Si bien el contexto es uno, sus lecturas y apuestas pueden ser variadas. De las experiencias revisadas a la luz de las entrevistas con nuestros actores externos podemos ver otras determinaciones y caminos. Por ejemplo, en el caso de ECO, según cuenta Mario Garcés, se reconoce que junto al término de lo que se podría denominar movimiento de EP en los 80 ellos visualizaron el surgimiento de nuevos temas, por lo que si bien nunca se desechó la EP, sí se adoptaron nuevas formas y temas. Ello en función de una apuesta propia, ya que la relación con el Estado a poco andar se deterioró por las lógicas y sentidos distintos de trabajo, lo que los llevó a una crisis mucho antes que la de La Caleta y mantuvieron un trabajo mínimo con apoyo fundamentalmente externo. Creemos que en esta experiencia primó su inquietud teórica por trabajar y estudiar temas emergentes en función del nuevo contexto político.

Por su parte, según contó Carlos Salgado, Talleres de Aprendizaje Forestal (TAF) mantuvo el apoyo sistemático de agencias externas hasta aproximadamente 1997, en donde se mantuvieron al margen del Estado y con pocas instancias de coordinación. Su sentido siempre fue que la práctica se orientara a una política transformadora, quizás más radical, con una fuerte crítica a la realidad social y política del país. Luego, aproximadamente en los años 1996 y 1997, comienza el retiro de los recursos y se vieron en la necesidad de rápidamente “conocer” al Estado para poder dar continuidad a su trabajo. Su relación siempre fue más instrumental y en su región (5^a) propiciaron continuos encuentros de EP, a fin de resistir lo que parecía la sentencia de muerte que muchos le daban.

Por último, de la entrevista con Roberto Orozco se infiere que en El Canelo encontramos una experiencia y mirada distinta, en que existe una apuesta a fortalecer la democracia desde la sociedad civil, desde los movimientos sociales, con una relación, creemos, mucho más colaborativa o cercana a la apuesta política de los gobiernos de la transición. Su relación con el Estado ha sido mucho más significativa que en los casos anteriores y su relación con la EP ha estado más marcada por la búsqueda de nuevos sentidos en el contexto actual.

El punto en común de todas estas experiencias es la visión de que la democracia se construye con participación de los movimientos sociales y en este sentido la EP encuentra un campo para su desarrollo, lo que ha permitido que participen de los últimos encuentros de EP generados en el país, a partir del nuevo milenio.

Por su parte, La Caleta desarrolló su propio proceso. Desde la expectativa inicial por aportar desde su experiencia al desarrollo de políticas pertinentes en el área de la droga, se llega al establecimiento de una relación instrumental que le permita mantener de la mayor forma posible su autonomía de trabajo. Su propia Refundamentación se realiza de acuerdo al contexto y a las posibilidades que este ofrece, en tanto el tema de la sobrevivencia cruza esta estrategia, así también como la necesidad de generar políticas más integrales, en donde las dimensión cultural y política no quede al margen. A diferencia de la Refundamentación más teórica vinculada a CEAAL, ésta surge desde la práctica, de la necesidad y de la sobrevivencia, pero también desde la pedagogía de la indignación, de comprobar que los oprimidos de Freire son los excluidos de hoy. Que

los mecanismos de dominación cultural son más elaborados. Así busca entonces las estrategias para el desarrollo de los sueños, de lo utópico posible. A diferencia de la Refundamentación de CEAAL, que parte la crítica a lo político para luego volver a él, la del Programa La Caleta busca resignificar lo político, con una mirada más cultural quizás (avanzar hacia una “cultura de derecho”), pero más holística y que mantiene el sentido ético-político transformador de la EP.

CAPITULO V

Los principales caminos de La Caleta en el período de transición. Aportes para la EP.

1.- La Caleta: Algunos principios de la EP en su trabajo.

En la sistematización del año 1997 realizada con la participación de coordinadores, trabajadores y monitores voluntarios el colectivo da cuenta de una serie de principios que guían el accionar del programa. Desde nuestra visión éstos responden más que a aspectos metodológicos a valores que orientan el actuar no sólo de las intervenciones sino expresan visiones acerca de cómo vivir y situarse en el mundo popular organizado. A su vez, éstos tienen directa relación con las múltiples experiencias y orientaciones de la EP que son puestas en práctica. Respecto a ello se indica:

“La participación es un elemento básico en el trabajo, de igual manera que la organización. Esto debiera favorecer el protagonismo de los distintos agentes involucrados en torno a la solución de sus problemas y satisfacción de sus necesidades, pretendiendo estimular la autonomía de las personas, grupos, organizaciones y comunidades en las que se interviene. Estos dos últimos elementos parecen ser los más difíciles de implementar y llevar a la práctica. Se debiera avanzar en torno a su factibilidad y la manera de desarrollarlos.

La acción pasa por privilegiar el desarrollo de la persona, poniendo ésta al centro del quehacer. Hay una concepción de sujeto que lo ve como activo y agente de cambio. Se estimula el cambio personal, a nivel microsocioal, para a partir de ellos favorecer el cambio social.

Se trata de un trabajo hecho para la gente, con la gente y por la gente, en el cual las relaciones horizontales y los vínculos afectivos tienen un importante rol. Valores tales como la solidaridad y la amistad están al centro del trabajo.

Hay un reconocimiento de las potencialidades de los sujetos y de las identidades culturales y colectivas del mundo popular que se respetan y se rescatan al trabajar. Por ello se reconoce también la necesidad del respeto a la diversidad y la tolerancia como factores emergentes al momento de establecer cualquier vínculo o relación con otras

personas, Se trata de potenciar un cambio cultural en el cual la utopía y los sueños son un marco de referencia y un horizonte de acción.”¹²⁵

Esta visión, creemos, recoge la experiencia de años de trabajo, en que se desarrolla una práctica de intervención social que se enmarca dentro del movimiento y despliegue de la EP. Este, como veíamos, tuvo un fuerte brote en los años 80 en el país con la implementación de distintas iniciativas desde el mundo popular que buscaban generar espacios de asistencia, contención, resistencia y salida al gobierno militar y las políticas de ajuste de comienzos de década. Esto en el marco de la implementación del modelo neoliberal y la realización de las mayores transformaciones estructurales en los ámbitos de la previsión, educación y salud que acarrear un costo social que tiene sus mayores efectos en los sectores pobres.

En efecto, al revisar el Informe de Evaluación 1982-1987 aparecen también algunas orientaciones para el trabajo directo que tienen directa relación con la EP. Así, es posible reconocer lo que se describen como algunos principios metodológicos, entre ellos:

- a) la participación como valor en sí y como medio para el cambio, estimular a los pobladores para que asuman el problema, ampliar los vínculos, tienen que tener sus propias experiencias de participación y desarrollar sus capacidades de socialización con otros.
- b) La no imposición de pautas culturales y sociales de los miembros del equipo; estar con ellos, sentirse parte de ellos, no imponer nuestro sistema de vida y desarrollar la capacidad de colocarse en el lugar de ellos.
- c) La relación humana y personalizada a nivel de todos los sujetos involucrados, fortalecer los lazos afectivos, ser amigos, dar importancia a la comunicación, mostrar nuevas formas de relacionarse entre ellos y con los otros, dar importancia a lo que se va sintiendo, estimular la confianza, crear ambiente agradable de trabajo y favorecer las relaciones humanas.
- d) Considerando la perspectiva sociopolítica se asume lo contingente, a través de cuestionar las situaciones (amplias) que los llevan a

¹²⁵ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. PP. 17-18.

drogarse, conversar lo que pasa en el país, no desvincularlo de la realidad de su sector, ayudarlos a la interacción, a lo contingente de su medio poblacional, que sientan y asuman que pertenecen a un medio más amplio que su patota.

e) Lo concreto, lo práctico es asumido como un elemento central del trabajo, privilegiándolo sobre lo teórico o discursivo¹²⁶

De esta manera, La Caleta en los años 80 se reconoce como una experiencia ligada a la EP participando en distintos Encuentros del período que propiciaba el CIDE junto a otras organizaciones y Programas como El Canelo y ECO. Esta fuerte identidad e torno a al EP se mantiene en la década posterior, en donde aún el colectivo la reconoce como la principal, sino la única corriente teórica a la que se liga su experiencia. Ello se desprende de los propios análisis del colectivo, como el siguiente párrafo de la sistematización del Programa realizada en 1997:

“No se plantean explícitamente a al menos que hagan pensar que se está refiriendo a un cuerpo teórico, conceptos tales como salud, mental, educación participativa, desarrollo local, desarrollo a escala humana. Las únicas referencias son de la Educación Popular, ya sea en la horizontalidad del trabajo, lo mismo del rescate del sujeto en la concientización. Las técnicas participativas son un eje del quehacer y su expresión más concreta es el juego y la animación comunitaria.”¹²⁷

Por otra parte, al analizar las entrevistas vemos que muchos de sus educadores dan cuenta de cómo la experiencia de trabajo popular en los años 70 tiene influencia en lo que sería el posterior surgimiento del programa, en tanto ellos incorporan este saber acumulado a la propia gestación del Programa. Esto nos permite plantear que La Caleta en tanto experiencia de trabajo poblacional, recoge todo el legado de la propia EP, de las experiencias de emergencia y asistencia que se desarrollan en la primera etapa de la EP en el período de dictadura, con la detección de estos focos de jóvenes inhaladores en las poblaciones para luego entrar al desarrollo de acciones más sistemáticas y organizadas a fines de los 70. En este segundo momento es cuando se vincula a un

¹²⁶ Román, Javier; Lagarrigue, M. Luz. Informe de evaluación Programa La Caleta 1982-1987. La Caleta 1988. PP. 59-60.

¹²⁷ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 15.

trabajo más ligado a la Iglesia y empieza la experiencia del Hogar San Francisco de Asís.

Las condiciones y necesidades políticas del período hacen que el área poblacional –que a mediano plazo se institucionalizaría como La Caleta- adquiera un gran desarrollo. Es el comienzo de una etapa en que la dimensión política de esta práctica adquiere mayor significancia. Ello lleva al quiebre con la iglesia por las visiones más asistenciales y énfasis distintos que proponía y el equipo poblacional se independiza. Estamos en la segunda parte de la década de los 80 y empieza la hora del desarrollo pedagógico de la propuesta en que el trabajo callejero y la intervención comunitaria logran su despliegue. Así se llega al nuevo escenario, la vuelta a la democracia y el período de transición.

De lo recogido en el trabajo de campo vemos que la apuesta inicial del Programa parece ser por el aporte a la construcción del proceso democrático desde el desarrollo de una política pública en el ámbito de las drogas. Política que debe recoger toda la experiencia y saber acumulado del Programa. Hoy el tiempo nos permite afirmar que se trataba de un cálculo político aventurado y quizás un tanto ingenuo (incluso se llega a plantear por algunos la posibilidad de cerrar el Programa y orientarse al trabajo en los sectores del Estado). Así, el desarrollo de esta propuesta y de todas las políticas sociales implementadas en la transición se realiza sin la participación del mundo popular ni las organizaciones de la denominada sociedad civil. El espacio privilegiado sería el propio Estado.

No obstante La Caleta aún mantenía una autonomía económica, la que se traduce en que el trabajo se sigue desarrollando y durante el período 1989-1994, coincidente con la primera etapa de transición, adquiere su afianzamiento como propuesta y la madurez metodológica que hace que se alcancen altos niveles de trabajo, cobertura, movilización comunitaria y legitimidad en los sectores en que se trabaja.

En tanto, la EP ha perdido legitimidad como modelo que aporte a la construcción de la nueva democracia. Esto es coherente creemos con la apuesta de construcción democrática que realizan las élites políticas que llegan al Estado. La EP, con su alto contenido político realizado en los 80 aparecía como una posible amenaza, pues por su

esencia implicaba sumar al movimiento social o a lo menos sus propuestas a los espacios de definición que se abrían. En este contexto desde los espacios institucionales sobreviven algunas corrientes de la EP más ligadas a su dimensión pedagógica. Sus espacios primordiales serán algunos programas públicos o espacios de animación sociocultural. Es lo que hemos denominado el “reciclaje de la EP”, que lo vacía de su contenido político, por lo que pierde gran parte de su esencia. Es un reciclaje reduccionista del cual muchos dudan que se reconozca realmente como EP.

Mientras, La Caleta continúa su trabajo no dimensionando los efectos institucionales que podría tener este cambio de escenario. Si bien se reconoce que el movimiento de EP se desarticula, la práctica continúa siendo la misma. En su esencia La Caleta siempre fue un espacio en que primó la práctica, el hacer constante. Se configura de esta forma como un espacio de resistencia al modelo que genera una alta identidad institucional, así como mantiene su vínculo con el movimiento popular, a esa altura en franca descomposición. La manera de enfrentar este momento era con más acción y más compromiso, quizás las mayores fortalezas del equipo.

Así se llega al segundo período (1995-1999) en que se conjugan una serie de factores que terminan por reducir el Programa a su mínima expresión. La EP continúa invisibilizada y llevada a espacios marginales de la política pública, pero no por ello inexistente. Por el contrario, experiencias como la propia Caleta u otras, como la citada de TAF, sumados a los propios espacios de autoeducación que se desarrollan a nivel popular (como por ejemplo el desarrollo de preuniversitarios populares o iniciativas de Escuelas Populares para recuperación de estudios de carácter barrial o el trabajo cultural y de animación sociocultural de grupos juveniles y Centros Culturales por nombrar algunos), propician la mantención y resistencia de la EP, que a partir del nuevo milenio tendrá un nuevo impulso a nivel nacional propiciando un incipiente pero interesante espacio de interacción y visibilización.

2.- Las dimensiones de la EP en La Caleta.

Como hemos visto desde la elaboración intelectual y el desarrollo teórico de la EP se reconocen la presencia de distintas dimensiones: la política, pedagógica y

cultural presentes en sus distintas experiencias y prácticas. Pensamos que estas tres dimensiones están presentes en esta experiencia, aunque con énfasis diversos dependiendo del contexto.

Respecto a su dimensión pedagógica se reconoce un énfasis en la importancia de la relación entre el educador y el educando: “ se asumen los aportes de la EP, como medio y como fin, orientando y permitiendo el desarrollo de las disposiciones de co-construcción de la realidad, del respeto por la autodeterminación y de la concepción de una relación interventiva circular, esto es, la apertura a democratizar los roles de interventor-intervenido, aceptando la capacidad de todo ser humano de transformar las dimensiones de su entorno, lo que estimula la participación y la asunción de protagonismos de los miembros de la comunidad.”¹²⁸

Otro aspecto asociado a lo pedagógico, al cómo hacer las cosas, se relaciona con el tema de la participación. Desde esta perspectiva se reconoce a la participación social como elemento central en la definición y estrategias de las distintas experiencias de EP. Román y Villela señalan que se constituye en un espacio de participación para sectores excluidos que generalmente no participan; este espacio da continuidad histórica entre dos momentos distintos de participación: durante la dictadura y bajo el período de desarrollo democrático; ya en los años 80 anticipa un modo de organización centrado en el desarrollo de la subjetividad de las personas; se percibe a sí misma como articuladora de la sociedad civil desde los sectores donde desarrolla su acción, y; constituye una propuesta ética de participación, a partir de la convicción de que el pueblo pobre tiene recursos, saberes y capacidades para participar y curar a los sujetos dañados de sus propias poblaciones y localidades, pudiendo lograr su reinserción dentro de su entorno social y en el convencimiento de que es posible fundar nuevas relaciones humanas participativas centradas en el afecto.

Continuando con su argumentación, ello daría paso a otra forma de mirar la participación como instancia constitutiva de La Caleta. “Este sentido ético que se cultiva con tesón tiene su expresión en la vida de las personas que conforman este

¹²⁸ Rodríguez, Claudio; Román, Javier. Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta 1997. P 42.

colectivo. Es el sentido del compromiso, fuerte y exigente.”¹²⁹ A la vez pensamos que ello genera una fuerte identificación con la experiencia, un reconocerse de los participantes en dicha práctica, lo que aporta a la constitución también de una fuerte identidad institucional. Este compromiso con y de las personas pensamos da cuenta del fuerte contenido ético de esta experiencia. Es lo que Ricardo Romo denominaba la “experiencia existencial”, que era lo que permitía abrirse a la otredad, reconocerse como inacabados y en constante transformación. Ello pensamos se refleja en el entregarse por completo a la causa del Programa, y se relaciona fuertemente con el aprendizaje y vivencia de valores como la solidaridad, el afecto y el establecimiento de relaciones basadas en el respeto del otro. La transformación de los valores, aspecto esencial reconocido por sus participantes da cuenta de la dimensión cultural de su práctica.

Nos parece importante abarcar otro aspecto relacionado con la EP, que dice relación con cómo estas experiencias se constituyen en instancias de aprendizaje a partir de la propia mirada y cultura de los participantes. “Este modo de producción de conocimiento, sobre la base de la horizontalidad que supone el trabajo callejero, constituye una experiencia participativa pues es una elaboración grupal. Pero también es un soporte práctico de autonomía, que puede ser ejercida frente a las diversas ofertas de participación que circulan dentro del sistema político. La producción de conocimiento ya sea formal o informal alcanza un carácter estratégico, en la medida que contribuya a construir sociedad civil y ciudadanía desde la sociedad más que desde las extensiones del Estado.”¹³⁰

De esta forma, sus participantes dan cuenta de una “Escuela”, de un modo de hacer las cosas que genera un conocimiento expresado como saber acumulado generado desde la práctica. De esta forma se distingue como un espacio de autoformación, en que el diálogo y reflexión en torno a la práctica, al cómo hacer las cosas, a lo que se ve en los sectores o al por qué de los cambios va generando una experticia y un conocimiento de carácter práctico que se asume como formación para la vida.

¹²⁹ Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto. ¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Documento sin editar. 1998. P 16.

¹³⁰ Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto. ¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Documento sin editar. 1998. P. 20.

En este sentido, pensamos que el valorar los saberes propios, los espacios generados para la transformación de valores y el reconocimiento de que esta práctica, horizontal, solidaria, construida con otros genera un conocimiento genuino nos acerca a una dimensión epistemológica distinta de la que establece la cultura dominante. Se respeta el saber popular, el saber hacer, la experiencia y sus aprendizajes significativos. Por tanto se valora lo propio, lo que permite el paso a la palabra desde lo afectivo.

Por otra parte, no podemos desconocer que la mirada sobre el problema es que este es un síntoma de exclusión, de un sistema que genera miseria y que debe ser transformado. Aparece el fin último que es el carácter político. Es éste uno de los sentidos que no se pierden de vista, aún en tiempos de retirada de la EP en los 90. La formación de sujetos problematizadores y críticos, que puedan comprender el carácter social de sus problemas es un elemento siempre presente en el trabajo.

De esta manera, el programa se desarrolla en contradicción a las discusiones teóricas de la Refundamentación de la EP, que buscaban resignificar lo pedagógico por sobre la supuesta reducción a lo político o “hiperpolitización” que había tenido la EP en períodos de dictaduras. Esto creemos, pasaba sobre todo porque la propia práctica desarrollada por el Programa en los sectores populares mostraba que las condiciones de exclusión se mantenían y que incluso podían agravarse por el carácter excluyente del modelo de desarrollo. Había una incipiente tendencia hacia la homogenización de las pautas culturales que agravaba la situación. El impacto de la transición en las redes y tejido comunitario, su vivencia práctica, mostraba llevaba a un análisis distinto al que partía de las inquietudes teóricas.

Así, son estos múltiples énfasis de la experiencia los que hoy se mantienen vigentes. Desde lo político su sentido transformador, su mirada crítica al actual modelo de desarrollo y la generación de sujetos pensantes y actuantes en su entorno. Desde lo cultural el respeto por la mirada propia del mundo popular, por los saberes acumulados de las organizaciones, grupos y sujetos para el mejoramiento de sus condiciones de vida, muchas veces ligadas a las prácticas de subsistencia. Desde lo pedagógico, las formas de trabajo, la horizontalidad y el aprendizaje mutuo. También el diálogo y la participación como instancias de reconocimiento y aprendizaje.

Por último, creemos que el despliegue de estas dimensiones no responde a una concepción o práctica mecánica de la EP; más bien va en desarrollo con las condiciones del contexto barrial en que se trabaja y de las condiciones políticas que lo influyen, más no necesariamente determinan. De esta forma no podemos hablar de la preeminencia de una dimensión sobre otra si no hacemos referencia al contexto y al espacio en que se desarrolla la práctica. Al ser un trabajo que intenta ser integral, también intenta, con mayor o menor éxito, -a veces de manera intuitiva como parte del propio saber acumulado-, abarcar las distintas dimensiones de una práctica educativa transformadora.

En síntesis, creemos que de alguna forma La Caleta, en tanto surge y adquiere identidad a partir del mundo popular y del movimiento social poblacional que emerge contra el gobierno militar, es también parte de esa derrota que se plasma en la salida pactada por las élites políticas para la dictadura. El derrotero del propio movimiento de EP y el saber y conocimiento acumulado por las distintas experiencias del mundo popular y la sociedad civil, es invisibilizado y dejado de lado en la construcción de las políticas que se construyen desde el Estado. En esta misma lógica el Programa es aislado (muchas veces se aísla en su propia práctica), al tiempo que la propia sociedad civil no tiene la fuerza para interlocutar con los espacios de poder.

3.- Epílogo. El inicio de un nuevo proceso de articulación y visibilización de la EP. El caso chileno.

El paso de los años de transición ha dejado ver que las esperanzas de cambios reales propuestos por los gobiernos de la concertación comienzan a diluirse. La desigual distribución del ingreso y el nulo impacto de los programas en los sectores más excluidos abren el espacio no sólo para la generación de crítica, sino para nuevos espacios de visibilización y articulación de las prácticas de EP. La Caleta también se suma a ellos. Se destacan algunos encuentros regionales desarrollados por TAF (que se venían desarrollando desde mediados de la década de los 90) que adquieren cobertura nacional, como el desarrollado en Quintero en el año 2001. Aparece como una instancia de encuentro y reconocimiento, de ver que son muchos quienes realizan éstas prácticas desde el mundo popular, aunque no todas puedan realmente reconocerse como de

educación popular, lo que implica la necesidad de una continua mirada crítica de nuestros propios quehaceres.

A partir de ello se constituyen nuevos referentes de encuentro. Como señala Carlos Salgado, de TAF, éstos intentarán poder generar mayor elaboración respecto a la vigencia de la EP. Dar un salto del encuentro a la elaboración. El MOVER es un colectivo de educadores que da cuenta de ello. En su último encuentro, realizado en Concepción en Noviembre de 2005 participaron cerca de 250 educadores, provenientes de experiencias sociales de base, otros de ONGs y del propio aparato estatal y educativo. La Caleta, a través de algunos de sus educadores también ha participado de este proceso aún en construcción.

Por su parte, desde una perspectiva más institucional el CEAAL, que durante la década anterior también pasó a nivel nacional por una etapa de desarticulación, ha reiniciado coordinaciones en torno a la vigencia de la Educación Popular en el nuevo contexto de globalización. En ella participan diversas instituciones, entre ellas La Caleta, Caleta Sur, El Canelo, PIIE, la Vicaría Pastoral Social y ECO por nombrar a algunos de sus actores.

Destaca la realización de dos Encuentros de EP. El primero de ellos ocurre en Marzo de 2004 y el segundo a fines de 2005. Son espacios de intercambio acerca de la vigencia de la EP, en el primer caso. El segundo fundamentalmente se centró en la sistematización de experiencias para poder dar cuenta de las prácticas y sentidos actuales de la EP.

Desde Latinoamérica se sigue repensando la EP. Esfuerzos como los del Instituto Paulo Freire o CLACSO tienen ese objetivo. La tecnología ha sido puesta también al servicio de la memoria y la reflexión, a través de espacios virtuales de formación e intercambio de reflexiones. En Argentina podemos nombrar la cátedra de Educación popular de la Universidad Popular de Madres de Plaza de Mayo. Son distintas instancias, con distintos énfasis, pero que nos aportan algunos caminos.

Al revisar, por ejemplo, los Encuentros de EP en Chile y Bolivia surgen algunos denominadores comunes. Educadores populares en Bolivia plantean la importancia de la

recuperación de lo pedagógico, precisar el rol del educador y no ver solo su aspecto político social. Para ello es necesario integrar dialécticamente la dimensión ético/política y de eficiencia, la utopía y la factibilidad, construyendo paradigmas que nos ayuden a superar la sobreideologización como el mecanismo eficientista, recuperando el sujeto educativo como ser humano con deseos y no sólo necesidades. En este nuevo paradigma los procesos comunicacionales juegan un rol fundamental, entendidos como procesos de intercambio de saberes y no sólo de información.¹³¹

En el caso chileno se reconoce la necesidad de ver los aportes pedagógicos que puede la EP realizar a la Escuela. A su vez, es necesario redimensionar el sentido político de la EP en función de su articulación con los Movimientos Sociales. Reconocer los nuevos espacios de movilización liberadora de carácter colectivo y plural, como el Foro Social. Reconocer la emergencia de nuevos actores. Asoma también la necesidad de mantener una autonomía respecto al Estado y estimular la relación entre política y sociedad civil.¹³² En este sentido, el MEPB, plantea también redimensionar lo político dejando de mirar sólo al Estado, a partir del desarrollo político desde lo cotidiano, construyendo poder popular desde lo territorial hacia lo nacional y desde la propia especificidad pedagógica ser actores sociales.¹³³

Finalmente desde lo cultural, se infiere a la cultura popular como punto de partida de los procesos educativos transformadores y el reconocimiento de los propios saberes como espacio privilegiado de generar identidades propias, que rescaten lo diverso y lo validen en el espacio público. Pasar de una cultura autoritaria a una del respeto de la paz y los derechos humanos.

En síntesis, vemos que desde distintas instancias la EP emerge como un espacio para el debate, el encuentro y visibilización de nuevas prácticas que apuntan a la transformación de los valores actuales, pero también como un espacio en disputa donde confluyen distintas lógicas y énfasis, pero que deben servir para aunar utopías que estimulen nuevos modelos de desarrollo en un proceso de largo aliento pero que

¹³¹ Movimiento de Educadores Populares de Bolivia –MEPB-: Educación Popular: Construyendo nuevas categorías de análisis. MEPB.Colectivo CEAAL Bolivia. 1995. P 82

¹³² CEAAL-Chile: Movilizando Sueños. Encuentro Nacional de Educación Popular. 2004. P127.

¹³³ Movimiento de Educadores Populares de Bolivia –MEPB-: Educación Popular: Construyendo nuevas categorías de análisis. Colectivo CEAAL Bolivia. 1995. P 83.

requiere de acción inmediata. La Caleta, desde su propio espacio, contexto y temática debe estimular también este proceso.

CONCLUSIONES.

Síntesis y reflexiones finales.

La Educación Popular emerge con fuerza en Latinoamérica a partir de la década de los sesenta, en el marco de múltiples esfuerzos y búsquedas que desde distintas disciplinas sociales, económicas y educativas se desarrollan para el mejoramiento o transformación del sistema capitalista imperante desde el siglo XIX. Esta encuentra sus antecedentes en distintas corrientes de escuela crítica en Europa, como la Nueva Escuela, que surgen desde principios de siglo y plantean una mirada problematizadora a la función de la Escuela y la educación en un marco de reproducción y mantención del sistema social. La educación, desde esta perspectiva, no responde a las necesidades de las personas ni de su entorno por lo que debe ser remirada en cuanto a su función. De acá se recoge una idea central para la EP y es que la educación no es neutra, y tiene un carácter no sólo cognitivo, sino cultural y político.

Sus orígenes en Latinoamérica se encuentran en la etapa de consolidación de los estados nacionales, cuando surgen preguntas en torno a la identidad y el desarrollo de los nuevos estados agrupados en el continente. En el marco de la influencia del pensamiento positivista y de la tensión barbarie-civilización que da cuenta el pensamiento sarmientista, los distintos estados desarrollan mecanismos de integración para las masas de obreros y sectores marginales a las sociedades que se agrupaban bajo el capitalismo de la época. En este marco, nacen los primeros programas de educación del pueblo, que desde una perspectiva crítica podemos definirlos de un carácter moralizante y disciplinador de las características y conductas del denominado “bajo pueblo”.

No obstante, desde la educación popular pensamos que sus orígenes más bien se encuentran en las múltiples experiencias e iniciativas surgidas desde el mundo popular obrero organizado en las mancomunales, sociedades de socorro mutuo, organizaciones de artesanos, entre otros, que se orientan a la búsqueda de espacios de educación propios que satisfagan las necesidades formativas de estos sectores. En Chile es lo que se desarrolla entre fines del siglo XIX y las primeras dos décadas del siglo XX, en lo que se puede denominar como el período de la autoeducación popular, experiencia autonomista que tendría un receso y se vería impactada con el fin del Estado

Oligárquico y el inicio de un Estado de carácter más Protector o Benefactor. A partir de ese momento, las demandas populares se dirigen más bien al Estado, situación que continuaría más o menos hasta el inicio de la década de los sesenta.

En este marco resurge la EP, como una posibilidad de generar desde el ámbito educativo condiciones que facilitaran el desarrollo de una nueva sociedad. Esta propuesta se nutre fuertemente de dos corrientes de alto arraigo en dicha época: la marxista, vinculada sobre todo a los partidos obreros y de izquierda de la época, y; a la Teología de la Liberación y el movimiento de las comunidades eclesiales de base, que buscaban la instauración de una iglesia popular, más vinculada a las necesidades y mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores más marginales y desposeídos de la sociedad.

Particular influencia en el desarrollo teórico de la EP la tiene el brasileño Paulo Freire, quien por esa época desarrolla un método de alfabetización que incorpora como elementos centrales la recuperación de la palabra de los sectores excluidos, en un proceso educativo liberador que busca la generación de sujetos críticos que se apropian de su entorno. Se habla desde la crítica a la “educación bancaria”, la cual busca la reproducción de las condiciones culturales que permiten la mantención de un sistema de dominación y opresión de los sectores pobres, y se centra en la entrega de contenidos, donde la relación es entre un educador que sabe y un educando que aprende lo que el otro le enseña como válido. Por su parte, la Educación Popular concibe a educandos y educados en un mutuo proceso de aprendizaje. Es en la transformación del mundo y de las cosas, y en el reconocimiento de las diferencias que se producen los procesos de aprendizaje y la generación de conciencia crítica. Se busca partir desde la propia cultura de los educandos, reconociéndole su capacidad de sujetos pensantes con un capital cultural y saberes propios.

La llegada de los períodos de dictaduras militares en América Latina, en el marco de la contención de los procesos de cambios revolucionarios que se gestaban, genera un impacto en la EP que alcanza importantes dimensiones. En el caso chileno se pasa en una primera instancia de la experiencia de emergencia y asistencia a una etapa organizativa y, luego, a una que promueve el desarrollo político de los sujetos en el marco de recuperación de la democracia. Adquiere gran relevancia en los años 80,

donde distintos programas sociales financiados por la cooperación externa permiten instalar a la EP como una propuesta políticamente necesaria y pedagógicamente innovativa.

En este marco aparece la experiencia de La Caleta, la que desde la problemática del consumo de solventes volátiles, desarrolla una propuesta de trabajo comunitario que incorpora a la comunidad en el enfrentamiento y solución del problema. Se reconoce a la comunidad, sus actores y sujetos como portadores de un saber y de las capacidades necesarias para afrontar el tema. La EP, y el pensamiento freiriano, aparecen como la principal corriente teórica que sustenta su trabajo, el cual es desarrollado a partir de los propios pobladores.

Es una experiencia con una alta participación de educadores de los propios sectores donde se interviene, y que tiene como identidad el fuerte vínculo con los espacios cotidianos y los sujetos más marginales y olvidados de la sociedad. Una segunda característica identitaria es que se construye desde el movimiento social poblacional, desde dentro y en coordinación a nivel local y territorial, en tanto sus propios educadores, trabajadores y monitores en su mayoría son parte de este movimiento. Es una propuesta endógena, desarrollada desde los propios sectores populares y con resultados concretos y positivos, con altos grados de recuperación e integración de sus destinatarios y movilizador de la comunidad en el trabajo preventivo. En tercer lugar, se configura un “ser caletano”, en que el compromiso social, la entrega por el más desposeído o marginado y el desarrollo de valores como la solidaridad y el afecto junto a la construcción de una cultura y mística propia, generan un fuerte estado de pertenencia institucional tanto para sus trabajadores, educadores, como para los monitores voluntarios.

Estos últimos son el principal agente comunitario dinamizador de la propuesta caletana. Son jóvenes que viven en los mismos sectores y que ingresan al programa por una apuesta solidaria y de compromiso social y afectivo con los niños y niñas de su población. Muchos de ellos provienen de experiencias de pastoral, otros de juventudes políticas, centros culturales y juveniles de los mismos sectores. Otros se incorporan motivados por un espacio de un fuerte carácter místico, en donde pueden conocer a

otros jóvenes y encuentran espacios de participación dinámicos y en que se puede verter el compromiso social y político de la época, marcada por la lucha contra la dictadura.

Por otra parte, en los albores de la democracia (re)naciente se entra en un debate que arroja visiones distintas respecto al rol que la EP debiese tener en el nuevo contexto. Para algunos la apuesta es a la construcción desde los movimientos sociales. En este sentido, el propio Movimiento de EP debiese ser un capital para la implementación de nuevas políticas, para el desarrollo de un Estado con un carácter distinto. Otros creen que la EP debe aportar a la construcción democrática desde dentro del propio Estado. Son sectores pensamos más ligados a los partidos y élites políticas que asumen la conducción del proceso de transición democrática. Para otros, simplemente la EP ha cumplido su ciclo y se debe repensar su sentido en un nuevo contexto social y cultural.

De la mano del período de transición política y en conjunto con la implementación de sus políticas sociales, la tendencia predominante es que se produce una suerte de reciclaje que deriva en la reducción de la EP a un conjunto de técnicas participativas y de la animación sociocultural como metodología validada para el trabajo comunitario. Sin embargo, la EP aparece cuestionada o ignorada desde su dimensión política y aislada a experiencias que transcurren al margen de los espacios públicos y del Estado.

En esto influye claramente también el nuevo contexto internacional. La caída de los socialismos reales, la crisis de los metarrelatos y las teorías clásicas y la emergencia de una tendencia cultural homogeneizante, como es la globalización de carácter neoliberal, ponen en tensión los sentidos de la EP. Se habla de la necesidad de su refundamentación para el aporte a los nuevos desafíos que impone el contexto. Mientras tanto, en Latinoamérica y Chile se produce un fuerte estado de invisibilización de las experiencias, las cuales deambulan entre la resistencia o la reconversión bajo criterios mercantiles y economicistas. Muchas ONG se reconvierten en consultoras y funcionan como prestadoras de servicios principalmente para el Estado, intercambiando experticias por recursos. Muchas de ellas se convierten en meras correas transmisoras de políticas definidas desde el Estado. Estamos frente a la pérdida casi total de autonomía respecto al quehacer de muchas organizaciones. Sus políticas pasan a ser en

la mayoría de los casos las propias del Estado, que busca integrar y mejorar el capital humano de sus beneficiarios en función de las necesidades que el mercado exige.

No obstante, las experiencias de Educación Popular y autoeducación no desaparecen. Más bien se encuentran en un estado de dispersión, resistencia y latencia que el contexto les ha impuesto. Un ejemplo interesante de ello es La Caleta.

Con la llegada de la transición a la democracia, sumado al nuevo contexto internacional y a la crisis de los paradigmas y teorías sociales, La Caleta comienza también una nueva etapa. Se enfrenta una década de profundos cambios, los cuales se harán más visibles a partir de 1995.

En la primera etapa (1989-1994) encontramos a una propuesta que desde el punto de vista metodológico y pedagógico alcanza un grado de madurez y consolidación que se comienza a gestar desde sus orígenes en la década anterior. Se ha consolidado un modelo comunitario para el trabajo en el tema de la droga. Se establecen una serie de niveles de trabajo donde destacan el área de atención a consumidores (área de drogodependencia) y el área de prevención. Es un programa que atiende en promedio a cerca de 60 jóvenes al año con problemas de consumo adictivo de drogas - principalmente neoprén- desde una perspectiva comunitaria, generando redes de apoyo para la integración de los jóvenes en su entorno, con un trabajo con sus familias y un acercamiento e intervención en sus propios espacios de socialización. Se realiza un fuerte trabajo grupal e individual con los jóvenes, así como instancias de formación y apresto laboral.

Por otra parte, se consolida un área de Prevención en la zona norte con el trabajo en seis poblaciones y la participación de cerca de 70 monitores voluntarios en cada año, que desarrollan la labor preventiva en los sectores más conflictivos de cada población.

Pero el contexto ha cambiado, lo que es reconocido por los participantes y trabajadores del Programa, quienes perciben en La Caleta un espacio alternativo, que promueve valores y conductas distintas a las que predominan en la sociedad. Aquí se trabaja en base a la entrega, el compromiso y la solidaridad. Se construyen lazos en función del afecto y la confianza, así como se toman acuerdos de manera participativa y

colectiva. Es un espacio donde la crítica se valora y respeta y en el que en la relación con los otros, en el trabajo cotidiano con los niños y comunidad y en el intercambio de experiencias con los pares de otros sectores se realizan los mayores aprendizajes.

Es un espacio que finalmente marcará el rumbo de vida de muchos de sus participantes, donde se aprendió a ser comprometido, solidario y responsable; también el poder asumir iniciativas y liderazgos, así como finalmente creer en uno mismo y su potencial como sujeto; en que es posible construir espacios colectivos y personales distintos; que el destino no está determinado. Para la mayoría de sus participantes La Caleta fue una “Escuela”, que sirvió no sólo para el trabajo concreto del momento, sino sobre todo para la construcción de proyectos de vida que incorporan esta experiencia solidaria y comunitaria, construida en el hacer y aprender con otros y en el que tienen cabida estos valores incorporados en el Programa. Esto hace que la propuesta, desde una perspectiva cultural y del desarrollo y transformación de los valores sea relevante tanto para los niños, niñas y jóvenes, como para los monitores y los miembros del equipo.

Esto era permitido en parte también por la estabilidad financiera que tenía el Programa en esos años. A diferencia de muchas instituciones la cooperación extranjera mantuvo el apoyo en este primer período, lo que permitió afrontar con independencia y autonomía el cambio de contexto.

Respecto a las relaciones con el “nuevo estado”, en un principio se generan expectativas respecto a la posibilidad de establecer coordinaciones positivas, que lleven al desarrollo de políticas en el tema de la droga que recojan la experiencia desarrollada por la institución. Para ello se generan distintas instancias, encuentros, propuestas concretas de planes, los cuales nunca tuvieron eco ni acogida en el Estado. Esto daba cuenta del tipo de sociedad que se estaba construyendo y de los actores llamados a hacerlo. La construcción se hacía desde las élites políticas asentadas en el aparato estatal.

Esto hace que se mantenga una relativa distancia con el Estado, no obstante desde los sectores y comunas de igual forma se intentaba tener influencia y reconocimiento. Sin embargo, si bien había un cierto reconocimiento del Programa en muchos municipios y en el mismo CONACE –entidad gubernamental encargada de la

coordinación de una política nacional en el tema de las drogas-, este no se traducía en la generación de instancias reales de participación. Tampoco había apoyo económico, y si lo había era en proyectos muy específicos y limitados, muchos de ellos elaborados por los propios sectores y monitores a fondos comunales o sectoriales. Este relativo afán de insistencia del Programa en interlocutar con el Estado, pensamos estaba en la convicción de que existía una propuesta concreta y exitosa que podía generar el desarrollo de políticas que fuesen un aporte para el mejoramiento de la calidad de vida de los sectores populares. A su vez, se veía que se necesitaban generar instancias que dieran continuidad a la propuesta que se desarrollaba, en tanto no se aseguraba una cooperación eterna de las agencias externas. Así, poco a poco y en la medida que los nexos y coordinaciones con el Estado y los gobiernos locales generaban más desencanto la relación cada vez pasaba a ser más instrumental, aunque ello creemos era en ambos sentidos.

Por otro lado, en la comunidad se producía un cambio que sería determinante para el segundo período –post 1995 y hasta 1998 aproximadamente- y se relaciona con el cambio de las condiciones sociales y organizativas en los sectores populares. La llegada de la transición provoca una desmovilización a nivel poblacional que comienza a desarticular el tejido organizativo y el capital comunitario existente y que potenciaba la propuesta del Programa. Las redes de apoyo ya no eran las mismas. La iglesia, tradicional espacio en la resistencia a la dictadura se alejaba de su sentido popular de trabajo y vivía un proceso de enclaustramiento. Otro espacio tradicional de participación que se desvanecía era el de los partidos políticos, inmersos en una crisis de representatividad, al igual que las juntas de vecinos. Aparecen nuevas formas de participación y representación de lo social y lo político en los jóvenes, que tendrán un efecto importante en la conformación de un nuevo tipo de monitor, con un aparente menor grado de compromiso pero que creemos respondía a estas nuevas dinámicas juveniles que no alcanzaron a ser del todo profundizadas por el equipo, el cual muchas veces tendía a comparar el trabajo con lo realizado e idealizado en el período de dictadura lo que afectaba no sólo a parte de los educadores sino también a algunos monitores formados en ese período. No obstante, en lo esencial La Caleta sí se constituye en un espacio donde ellos son protagonistas y pueden expresar las nuevas formas de participación sociopolítica de los jóvenes de los 90. De alguna forma allí confluyen las juventudes en su grado de heterogeneidad que caracteriza el período de

transición. Este proceso creemos no fue del todo madurado en el equipo en términos político-pedagógicos, por el propio contexto de crisis en que se sumerge el Programa en este segundo período.

En efecto, a este cuadro se suma la llegada de la Pasta Base de Cocaína, lo que tiene un impacto inmediato en la visión de la comunidad respecto al tema. Sus rápidos efectos adictivos hacen que los jóvenes se deterioren rápidamente. Es una droga que mediante sus efectos de dependencia genera un estado ansioso –la “angustia”– que sólo es controlado con el consumo permanente. Muchos de estos jóvenes para ello roban en su propia población e incluso en sus propios hogares para conseguir recursos. El concepto de “doméstico”, como se conoce a quienes roban en su propio sector, trae consigo la sensación de que estos jóvenes empiezan a ser una amenaza y provocan el rechazo de gran parte de la comunidad. Este escenario hace que el trabajo de La Caleta empiece a ser menos eficaz y empieza un cuestionamiento y debate sobre sus características e impactos.

En este contexto de creciente incertidumbre por los cambios externos e internos que se comenzaban a apreciar, comienza la retirada progresiva de los recursos de las agencias de cooperación internacional. Poco a poco la situación financiera lleva a la necesidad de una reducción de los recursos humanos. La primera área afectada es la del trabajo directo con adictos, en tanto era la que presentaba mayores problemas. El área de Prevención mantiene a grandes rasgos su cobertura, con la reasignación de roles de quienes la conformaban y continúan en el Programa, aunque poco a poco se comienzan a cerrar algunos sectores. Esto no es entendido por muchos monitores, quienes no aceptan muchas veces los criterios de la institución en cuanto a los sectores que se mantenían y los educadores que también lo hacían. Como la identificación de los monitores con los equipos de su sector era muy fuerte se produjo el cierre de manera conflictiva en unos casos, en otros los monitores decidieron continuar la labor pero de manera autónoma. Para otros sólo fue el cierre de un proceso que los equipos de monitores no estaban en condiciones de autogestionar. El costo institucional fue grande y en ocasiones el humano peor.

No es posible por tanto identificar un solo factor en el período de crisis que comienza en 1996 y alcanza su apogeo en los años 97 y 98. Si bien las condiciones

externas como la desmovilización social que afecta la comunidad, el cambio de las condiciones de consumo, la retirada de los recursos financieros y un Estado que no interlocutaba ni generaba posibilidades para dar continuidad a esta propuesta se veían venir, no creemos que necesariamente haya sido posible evitar este desenlace en una cultura laboral que privilegiaba el hacer y que procuraba no “transar” sus principios.

En este contexto el Programa siempre mantuvo su independencia y mirada crítica al contexto sociopolítico nacional. La autonomía de su propuesta se mantuvo a tope hasta prácticamente llegar a cero. Era el derrotero propio y un tanto tardío de una experiencia de educación popular que necesitaba resituarse para poder continuar. Este es el momento en que comienza a gestarse una nueva estrategia institucional.

El análisis del Programa indica que las políticas sociales del período en estudio son focalizadas no sólo desde el punto de vista territorial sino desde la especificidad temática. Existe una fragmentación de la realidad a partir de políticas específicas, que no permiten la generación de procesos educativos orientados al establecimiento de nuevas pautas culturales ni cambios sostenidos. En este marco la EP es reducida a sus aspectos técnicos y el Programa debe repensar como continuar con una propuesta que no implique una aceptación sumisa de las políticas que las licitaciones públicas establecen.

De igual forma la apuesta debe potenciar y recoger aquellos aspectos más relevantes y en los que La Caleta ha sido más efectiva, por lo que se decide priorizar el tema promocional que el trabajo preventivo había desarrollado. De igual manera, se debe propender hacia una visión más holística de los problemas sociales, de forma que permita situar la práctica no sólo desde una perspectiva pedagógica, sino también cultural y política.

Así, se da un viraje al Programa, el cual sin perder sus sentidos ni convicciones más profundas resitúa su trabajo desde una perspectiva de promoción de derechos de los niños y niñas, lo que hemos denominado como Refundamentación. La relación con el Estado adquiere un carácter más instrumental y de demanda. De esta forma, se busca lograr un equilibrio que permita por un lado mantener el trabajo y sus sentidos para

aportar en la construcción de una cultura de derecho con los niños y niñas y por otro conseguir los recursos desde distintos servicios que permitan mantener el Programa.

A su vez, la apuesta sigue siendo la generación de cambios hacia un nuevo tipo de sociedad a partir de los propios sujetos y comunidades, es decir, desde los movimientos sociales. De tal manera, creemos se debe apuntar a la reconstrucción de los tejidos y redes comunitarias y a la politización de los espacios sociales. Al trabajo en torno a la memoria y la identidad popular. La relación sociedad civil-estado constituye un constante desafío en función de cómo generar condiciones en que se fortalezca la democracia desde los movimientos sociales. De esta forma, los espacios y esfuerzos prioritarios de transformación deben ser desde los movimientos sociales y el mundo popular, el que presenta mejores condiciones para el tránsito y cumplimiento de objetivos de una experiencia de EP. El Estado, al respecto, ha demostrado ser un espacio reactivo y limitado a propuestas de este tipo. La búsqueda y diversificación de recursos en distintos espacios estatales y fuera de éste es importantes en este sentido, de forma de poder mantener el mayor grado de autonomía posible. La tensión entre autonomía e integración se resuelve en teoría a favor de la primera. No obstante, la práctica y la necesidad de sobrevivencia institucional lleva a generar permanentes esfuerzos respecto al quehacer y a las posibilidades y limitantes del desarrollo de un trabajo inserto en las políticas de gobierno. El desafío es permanente.

En este sentido, la propuesta de Educación popular sigue vigente y hoy se mantienen los espacios para construir desde allí sujetos críticos que se empoderen de sus derechos y su entorno. De esta forma pensamos, se abren nuevos espacios y escenarios donde la EP, con toda su potencia transformadora, con toda su acción a partir de las propias culturas y realidades del mundo popular, su particular epísteme que tiende a invertir los modos dominantes de generar conocimiento, con sus formas democráticas de generar nuevas relaciones sociales y con su profundo sentido ético puede y debe encontrar caminos que lleven a cambios del orden actual de cosas hacia una sociedad más humana. Rescatar el legado de Freire a la luz de este contexto es condición para aportar en este proceso. La Caleta también debe situarse en este escenario y desde la complejidad de los problemas sociales con que trabaja aportar a esta construcción.

Algunos sentidos de la EP ayudarán en este camino. Para ello es importante la concepción de que toda práctica educativa tiene un contenido político y que en este caso puede orientar su contenido liberador hacia un cambio de paradigma, que revalore lo comunitario y las relaciones solidarias como espacio de construcción social. Se configura como un espacio desde donde se puede aportar a la construcción de una teoría crítica y práctica emancipatoria frente al proyecto neoliberal, que aporte desde la rearticulación de poderes populares a un nuevo tipo de democracia. Para eso es necesario potenciar y retomar la “dialogicidad” como concepto clave para construir la realidad con otros. La realidad se construye y no se impone. De igual forma, creemos que el concepto del “inédito viable” nos puede entregar la posibilidad de avanzar a partir de nuestros sueños, de lo utópico posible, en el desarrollo de un nuevo proyecto de desarrollo más justo y humano que el de la Globalización neoliberal.

Por último, creemos que todo cambio cultural debe considerar el establecimiento de una “epísteme propia”. La EP es un corpus teórico-práctico que puede aportar en la descolonización de los saberes del mundo popular, en develar al opresor que todos llevamos dentro para avanzar en la construcción de una mirada, palabra e identidad propia, que trascienda los espacios tradicionales validados para la reproducción del conocimiento y recoja la diversidad y capacidad transformadora presente en los sujetos, territorios y comunidades.

BIBLIOGRAFÍA.

Álvarez, Carlos; Maureira, Fernando; Ibáñez, Sergio. El Discurso de los Educadores Populares en el Chile de los Noventa: Su relación con el Estado y Las demandas de los Sectores Populares. CIDE. Stgo. De Chile. 1995.

Álvarez, Rolando; Pascual, Claudia; Larenas, Benjamín: La formación sindical en tiempos de la educación popular. Entre la autonomía y la dependencia. 1980-1990. ICAL. 2005.

Álvarez, Rolando: Autonomía estatal, dependencia estatal y arma de la revolución. Tres períodos de la educación sindical en Chile. (1851-1973). En “Los trabajadores y la nueva cuestión social. Repensando la realidad laboral y sindical en Chile.” ICAL. 2005.

Alonso, Luis Enrique. Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En “Metodologías y técnicas cualitativas de investigación social.” Delgado y Gutiérrez. España. 1995.

Atkinson, Paul y Hammersley, Martin: Etnografía. Métodos de investigación. Ed. PAIDOS. 1994

Bogdan, R; Taylor S.J. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. PAIDOS. B. Aires. 3ª ed.1996.

Bustos, Luis: “Educación Popular: Lo que va de ayer a hoy.” En “La Educación Popular de los 90:¿De la vigencia a la validación?”. Última Década N°4. CIDPA, 1996.

Bustos, Luis: La propuesta de capacitación del programa de educación popular del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación: Análisis de la distancia existente entre su discurso y la puesta en práctica. Tesis para optar al grado de Maestro en Educación de Adultos. UMCE.1996.

CEAAL: Poder y Esperanza. Los desafíos políticos y pedagógicos de la Educación popular en América Latina. En “Caminos.” Revista cubana de pensamiento socioteológico. N°9. 1998.

CEAAL-Chile: Movilizando Sueños. Encuentro Nacional de Educación Popular. 2004.

Corvalán Javier. Los paradigmas de lo social y las concepciones de intervención en la sociedad. Documentos CIDE N 4. 1996.

Dávila, Andrés. Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las Ciencias Sociales. Debate teórico e implicaciones praxeológicas. En “Metodologías y técnicas cualitativas de investigación social.” Delgado y Gutiérrez. España. 1995.

Dussel, Enrique. El Eurocentrismo. En “El encubrimiento del Indio:1492”. Ed. Cambio XXI. México D.F. 1992.

- Fernández Retamar, Roberto: De Drácula, Occidente, América y otras invenciones. En Revista "Marx Ahora." La Habana, Cuba N° 3. 1997.
- Freire, Paulo: La educación y el proceso de cambio social. En "Educación de Adultos". ED. Apex. Buenos Aires, 1977.
- Freire, Paulo: Pedagogía del oprimido. Ed. Siglo veintiuno. 35 edición. 1985
- Freire, Paulo. Pedagogía de la Esperanza. Ed. Siglo veintiuno. 1992.
- García Canclini, Néstor: Latinoamericanos buscando lugar en este siglo. Ed. Paidós. 2002.
- Hegel, Georg. Lecciones sobre la filosofía de la historia universal (I). Altaya. Barcelona 1997.
- Ianni, Octávio. Enigmas da Modernidade –Mundo. Río de Janeiro. Civilizacao Brasileira, 2000.
- Illanes, M. Angélica. Fuerzas armadas, Medicina y Servicio Social en Chile. El caso de una contrarrevolución multi-disciplinaria 1924-1932. En "La Batalla de la memoria." Biblioteca del bicentenario. Ed. Planeta/Ariel. 2002.
- La Caleta: Jornada de Propuestas. Texto de exposiciones, Programa La Caleta. 4-11-18 de Agosto de 1989.
- La Caleta: Evaluación anual del Programa La Caleta 1996. La Caleta. 1997.
- La Caleta: LA CALETA. Comunidad Utópica. Román, Javier. (Compilador). La Caleta. 1998.
- La Caleta: Plan Nacional contra las drogas y la drogadicción. En "La Caleta. Comunidad Utópica". Javier Román (Compilador). La Caleta, 1998.
- La Caleta: Modelo de intervención. La Caleta 1999.
- Lander, Edgardo: Ciencias Sociales: saberes coloniales y Eurocéntricos. En "La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas." Buenos Aires: CLACSO, 2000
- Martinic, Sergio: El otro punto de vista: La percepción de los participantes de la educación popular. En "Profesionales en la acción. Una mirada crítica a la Educación Popular." CIDE. Stgo. De Chile. 1988.
- Mejía, Marco Raúl: La Refundamentación de la EP en A. Latina. En: "Educación Popular. Construyendo cuevas categorías de análisis." MEPB (Movimiento de educadores populares de Bolivia)- CEAAL Bolivia. 1995.

Muñoz, Víctor: Por qué celebramos el 1° de Mayo en nuestra población y no en General Velásquez. Las organizaciones de la juventud pobladora y las dimensiones de lo social y lo político. En Revista Investigación y Crítica. Año 1 N°1. 1999.

Movimiento de Educadores Populares de Bolivia –MEPB-: Educación Popular: Construyendo nuevas categorías de análisis. MEPB. Colectivo CEAAL Bolivia. 1995.

Núñez Hurtado, Carlos: ¿Refundamentación de la educación popular? En Revista La Piragua. N° 18. “Educación popular: Nuevos horizontes y renovación de compromisos.” CEAAL. Noviembre de 2000.

Olivera, Lucia Lippi: A redescoberta do Braisl nos anos 1950: entre o projeto politico e o rigor academico. En “Descobertas do Brasil.” Brasilia, Ed. Un B, 2002.

Preiswerk, Matthias: Educación Popular y Teología de la Liberación. Ed. DEI, San José de Costa Rica,. Colección Sociología de la religión. 1994.

Rebellato, José Luis: Paulo Freire: Educación y proyecto ético-político de transformación. En “Pedagogía de la Resistencia.” Cuadernos de EP. Universidad Popular de Madres de la Plaza de Mayo. B. Aires, 2004.

Red Vínculos: Situación de las ONGs que intervienen en el ámbito del consumo de drogas. Red Vínculos. Chile. Diciembre de 1995.

Richards, Howards: La Evaluación de la acción cultural. Estudio evaluativo del PPH. CIDE. 1983.

Richards, Howard: Las Ciencias Sociales al servicio de la esperanza. El Enfoque Iluminativo. Documento de trabajo. CIDE. 1988

Rodríguez, Claudio; Román, Javier: Sistematización Programa Poblacional de Servicios LaCaleta. La Caleta, 1997.

Román, Javier; Lagarrigue, M. Luz. Informe de evaluación Programa La Caleta 1982-1987. La Caleta 1988.

Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto:¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Documento sin editar. 1998. Román, Javier; Villela, Hugo. La Caleta. El regreso del sujeto. ¿participar desde dónde? Un estudio de participación social. Presentado en Noviembre de 2001 en la Jornada realizada por la Escuela de Servicio Social del INACAP denominada “Intervención social y gestión en Trabajo Social”

Romo Torres, Ricardo: Contribuciones Freirianas al pensamiento latinoamericano. En “Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se complementan.” CLACSO. 2003.

Salazar Gabriel: Del modelo neoliberal en Chile: la difícil integración entre los pobres, los intelectuales y el poder (1989;1995). PAS Taller de reflexión. Serie Documentos de análisis. 1995.

Salazar, Gabriel: Las avenidas del espacio público y el avance de la educación ciudadana. Boletín Última Década. CIDPA. 1996.

Silva, Arnaldo: Sistematización y evaluación del Programa La Caleta en la comuna de Renca. 1987-1999. La Caleta. 1999.

Subercaseaux, Bernardo: Nación y Cultura en América Latina. Diversidad cultural y Globalización. Ed. LOM. 2002

Walter, Horacio. Una evaluación para los proyectos de educación popular. CIDE. 1982

Walter, Horacio: Problemáticas y desafíos de una evaluación alternativa. En “El umbral de lo legítimo. Evaluación de la acción cultural.”CIDE-CIPCA 1987.

ANEXO 1

Pauta para entrevistas desarrolladas.

Las dimensiones a abordar por las entrevistas serán:

- Vínculo con la EP y/o llegada al Programa.
- rol educativo de la EP, relación educador educando;
- relación con la comunidad, concepción de ésta en el proceso;
- concepción política del trabajo, carácter de la transformación buscada y;
- contexto sociopolítico en que se inserta su práctica, relación con el Estado.
- significado de la participación en la experiencia

1. Pauta para entrevista a actores clave.

Vínculo con la EP

Impacto del cambio democrático en el desarrollo de la EP a nivel nacional en la dimensión política, cultural y educativa.

Influencia del contexto latinoamericano.

Relación con el Estado. Alianzas y conflictos. Dependencia y autonomía a partir de su experiencia institucional.

Vigencia de la propuesta y pensamiento de Freire. Proyecciones.(política, cultural y educativa)

2. Pauta para entrevista con directivos de La Caleta.

Vínculo con el Programa. Significado personal.

Impacto del cambio democrático en el desarrollo de la EP a nivel institucional y social en la dimensión política, cultural y educativa.

Influencia del contexto nacional y latinoamericano.

Relación con el Estado. Alianzas y conflictos. Dependencia y autonomía.

Relación con la comunidad y actores locales-comunales. Rol de la comunidad y los sujetos en este escenario.

Vigencia de la propuesta y pensamiento de Freire. Proyecciones.(política, cultural y educativa)

3. Pauta para entrevista con trabajadores

Vínculo con el Programa. Significado personal.

Impacto del cambio democrático en el desarrollo de la EP a nivel institucional y social en la dimensión política, cultural y educativa.

Influencia del contexto nacional y latinoamericano.

Relación con el Estado. Alianzas y conflictos. Dependencia y autonomía.

Relación con la comunidad y actores locales-comunales. Rol de la comunidad y los sujetos en este escenario.

Impacto en los trabajadores. Relación con la institución. Proyecto laboral.

Perfil y rol de los monitores en este proceso.

Vigencia de la propuesta y pensamiento de Freire. Proyecciones.(política, cultural y educativa).

4. Pauta para entrevista con monitores.

Vínculo con La Caleta. Significado personal.

Impacto del cambio democrático en el desarrollo de la EP a nivel institucional y social en la dimensión política, cultural y educativa.

Influencia del contexto nacional y latinoamericano.

Relación con la institución. Alianzas y conflictos. Dependencia y autonomía.

Relación con la comunidad y actores locales-comunales. Rol de la comunidad y los sujetos (niños, otros monitores) en este escenario.

Impacto de la participación en el programa para mi proyecto de vida. ¿En qué estoy?

Vigencia de la propuesta y pensamiento de Freire/educación popular. Proyecciones. (Política, cultural y educativa).

ANEXO 2

Caracterización de los entrevistados.

1. David Ordenes. Actual Director y fundador del Programa.
2. Javier Román. Fundador del Programa. Trabajó en él hasta 1997.
3. Magaly Guajardo (Maggy). Educadora de La Caleta entre 1988 y 1997.
Coordinadora entre 1994 y 1997.
4. Hugo Herrera. Educador y coordinador del área norte entre 1986 y 1996.
5. Virginia Villegas. Monitora voluntaria entre 1988 y 1992. Educadora entre 1993 y 1997. Actualmente trabaja en el Programa.
6. Patricio Farías. Monitor voluntario entre 1988 y 1990. Trabaja como educador desde 1998.
7. Cristián Gajardo.(Chany) Monitor voluntario entre 1987 y 1992. Lo Velásquez.
Renca.
8. Raúl Gómez. (Andy) Monitor voluntario entre 1989 y 1996. El Bosque.
Huechuraba.
9. Luis Donoso (Totoño). Monitor voluntario entre 1994 y 1997. Angela Davis.
Recoleta.
10. Eduardo Marín.(Morocho) Monitor voluntario entre 1990 y 1998. Valle Central.
Renca.
11. Roberto Orozco. Pedagogo y Educador Popular desde 1963. Actualmente trabaja en la ONG El Canelo de Nos.

12. Mario Garcés. Historiador y Educador Popular. Trabaja en ONG ECO desde 1981. Actual director de ECO.

13. Carlos Salgado. Profesor y Educador Popular. Participa desde 1983 en los Talleres de Aprendizaje Forestal (TAF). Viña del Mar.