

## SEIS EXPERIENCIAS DE EDUCACION POPULAR

### PRESENTACION

El documento que se presenta a continuación es uno de los productos de la reflexión sobre la gestión educativa de SUR y del papel que le corresponde a la educación popular en los procesos de democratización social. Se ofrece una reseña de la escuelas realizadas en seis sectores sociales del campo y la ciudad: sindicalistas, pobladores, mujeres, jóvenes pobladores, campesinos e indígenas. Se trata de una descripción general de los cursos, de sus objetivos, contenidos y metodologías, con el fin de brindar antecedentes y referencias que tuvieron las escuelas. Se obtiene un panorama general sobre logros y carencias que orientan la reflexión para futuros trabajos en este ámbito.

## LA ESCUELA SINDICAL

### 1. DESCRIPCION GENERAL

El Programa de Educación Sindical iniciado en 1984, inserto en la perspectiva de la educación

para los movimientos sociales, estableció como objetivo fundamental contribuir en el proceso de formación de dirigentes (intermedios y de base), propiciando en ellos una visión del movimiento sindical de carácter nacional y con nociones modernas respecto de su quehacer. Cuando se piensa en la formación de dirigentes, se alude a una tarea con múltiples caras, desde el desarrollo personal del líder, hasta la entrega de elementos para la comprensión de las relaciones con los distintos tipos de interlocutores (sociales, políticos y estatales). Todo esto, con la idea de incorporar a la actividad sindical nuevas ópticas y definir términos, condiciones y características más acotadas a las circunstancias.

### 2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Se realizaron 2 tipos de cursos<sup>1</sup>. Uno de carácter nacional, es decir, con convocatoria a sindicalistas de distintas ramas, y el otro para dirigentes de una rama en particular, en este caso, Transportes. El curso nacional buscó establecer un espacio de encuentro de dirigentes de distintos sectores, en la perspectiva de lograr una postura más unitaria que

partiera del reconocimiento de la diversidad. La racionalización y recuperación de experiencias fueron los mecanismos conducentes a este fin. Además, se intentó generar la identificación del sindicalismo actual con la historia del movimiento obrero y ampliar la comprensión de la actividad sindical a través de su comparación con experiencias de otros países en este ámbito. La reflexión sobre políticas alternativas para el sector se planteó como un objetivo central del trabajo educativo. La identificación, por parte de los dirigentes, de factores distorsionantes o estimuladores de la dinámica de la organización, se constituyó en la meta por lograr, y para ello se ofreció información sobre técnicas de administración y manejo sindical.

El curso para la rama de transporte se planteaba con objetivos que, si bien eran generales, abordaban la particularidad de los participantes como eje articulador del proceso educativo. En primer lugar, surge el tema de la identificación del sector con el sindicalismo actual y con la historia del movimiento obrero; demostrar su importancia en el conjunto del movimiento sindical y en la economía del país fue otro de los objetivos fundamentales. La presentación sobre la irracionalidad económica y social de las actuales políticas del transporte y alternativas al respecto, se hizo para generar discusión e ideas de propuesta sobre el tema; una forma, si bien en condiciones de laboratorio, de asignar papeles y tareas en la democratización de la sociedad.

<sup>1</sup> Además de una serie de cursillos no programados, ofrecidos como respuesta a demandas hechas por personas que en su mayoría habían asistido a cursos en oportunidades anteriores.

En la definición de contenidos es posible identificar la presencia de seis grandes temas. El énfasis dado a cada uno de éstos, dependió de varios factores: características de los participantes y su pertenencia a sindicatos de distintas ramas o de la misma; resultados de evaluaciones de cursos anteriores en relación a las condiciones del escenario nacional; peticiones expresadas por los participantes; etc. A continuación se señalan estas áreas de interés y el sentido que tuvo su inclusión en el curso nacional.

a) Información sobre historia social de Chile, principalmente sobre la trayectoria del movimiento obrero. Se piensa que este tema favorece la identidad del movimiento, a partir de su reconocimiento en la historia.

b) Análisis e información de experiencias sindicales comparadas de distintos países; la orientación de las tres centrales mundiales. Como se mencionó antes, el objetivo en este caso fue enfrentar la tarea sindical en Chile desde una perspectiva amplia.

c) Nociones de economía, fundamentalmente en lo que se refiere a administración y funcionamiento de las empresas. La intención es que el dirigente maneje la información concerniente a su ámbito de trabajo y, de esa forma, tenga la posibilidad de una interlocución más sustentada.

d) Legislación laboral, en una óptica también comparada. La situación antes y después de 1973, la legislación internacional de la O.I.T. Fundamentos de una nueva legislación laboral, específicamente, el Código del Trabajo alternativo.

e) Talleres sobre manejo y administración sindical. Elementos que permitan, sobre todo a los dirigentes de base, hacer un diagnóstico de la organización, de sus motivaciones e intereses. Información sobre técnicas de animación y otros recursos; a través de ejercicios prácticos, se definió el rol del dirigente como inhibidor o estimulador de la participación de la base y de su respuesta a la convocatoria.

f) Trabajo de taller en la elaboración de una propuesta de política laboral alternativa para una situación de institucionalidad democrática.

Con el fin de ilustrar la particularidad que asume el programa de educación por rama, se presentan a continuación los contenidos del curso realizado en 1986 en el Sector Transportes.

a) Historia del movimiento obrero chileno y condiciones del sindicalismo actual.

b) Diagnóstico de la situación de los sindicatos del transporte. Información sobre las Confederaciones existentes y las diferencias entre ellas.

c) Exposición de los problemas del transporte: Estudio comparado del sistema de transporte actual en relación al que existía antes del 73. Costos y racionalidad del servicio.

Elementos sobre salud laboral y accidentes del trabajo.

d) Presentación de modelos alternativos, utilizando los antecedentes del punto anterior.

Este último punto del programa del curso de transportes, nos acerca a la evaluación de la capacidad propia del movimiento. Si bien no está entre los objetivos de ambos tipos de cursos establecer los mecanismos que garanticen la viabilidad de un proyecto social o político, se considera oportuno reflexionar sobre este tema. En el proceso de desarrollo del movimiento, superadas las demandas de identidad y participación, llega el momento en que aparece lo que ha sido llamado el "techo" del movimiento. Se pone a prueba su capacidad real de incidencia, los términos y posibilidades en la interlocución con los demás actores sociales y con el Estado en particular. No obstante las condiciones de dictadura, en última instancia la gestión positiva del movimiento estará determinada por su capacidad de elaboración y negociación de una propuesta en la relación con el Estado y a partir de sus vínculos con los otros actores sociales.

### 3. LINEAS METODOLOGICAS

La metodología utilizada fue principalmente de clases expositivas con un espacio para discusión. Esta forma se utilizó sobre todo en los temas de análisis, teoría e información general. La presencia de invitados de reconocida competencia en los temas, fue altamente valorada por los participantes. Estos invitados utilizaron la misma metodología: exposición sobre un tema, respuesta a dudas presentadas y discusión final. La realización de talleres durante los cursos, estuvo principalmente relacionada a los temas de administración, manejo y participación sindical. Se procuró, mediante el uso de técnicas para el trabajo con grupos, reproducir situaciones de la organización e

identificar factores positivos y negativos de su actividad.

### 4. OBSERVACIONES

#### a) Curso nacional

A diferencia de otras escuelas realizadas por SUR en sectores donde el movimiento social no existe o es apenas incipiente, en el caso del programa sindical, el movimiento ya tiene existencia real con antecedentes históricos que lo sustentan. El requerimiento educacional se refiere más bien a elementos que contribuyan a reforzar la identidad, brindar nociones modernas sobre la tarea sindical, además de ciertas técnicas para su desarrollo. Se trata, a fin de cuentas, de cooperar en la resolución de carencias y de ampliar la capacidad del movimiento. La percepción es que, si bien no estarea concluida, la escuela sindical propende a la satisfacción de estas demandas y registra logros al respecto.

Cabe tener en cuenta, a la hora de hacer un balance del programa, que el éxito de cada curso dependerá del sustrato movimientista de la actividad. En tanto no estamos enfrentados a procesos tendientes a la promoción individual de los educandos y, por lo tanto, no es posible considerar los resultados únicamente en esa perspectiva, la referencia en términos de antecedentes y metas alude necesariamente al movimiento de procedencia, en este caso, al sindicalismo nacional.

Partiendo del carácter contestatario del sindicalismo actual, la Escuela intentó constituirse en un espacio más de reflexión sobre las condiciones para un sindicalismo más democrático en el futuro, y sobre el papel que le corresponde a este sector social en el proceso de democratización.

En este marco, la práctica educativa se articuló en torno a distintos ejes. En primer lugar, el trabajo en torno a elementos que permitieran la identificación del sindicalismo actual con su antecedente; con este sentido se estructuraron los cursos de historia social de Chile, que ofrecen a los dirigentes un contexto para sus luchas inmediatas.

El tema de la participación sindical surgió ligado fundamentalmente a la preocupación por mejorar los mecanismos que conducen a ella.



entre ellos la actitud de los dirigentes y su repercusión en la respuesta de las bases, y — como hipótesis de trabajo — la incidencia de la dictadura en el bajo nivel de participación.

La entrega de nociones modernas respecto de las relaciones trabajador-empresa, en general fue bien aprovechada. Hubo algunos contenidos dentro de estos temas que no suscitaron el interés de los participantes, cuestiones muy específicas sobre economía cuya pertinencia no resulta evidente en la práctica cotidiana.

En lo que se refiere a la posición de los dirigentes en las organizaciones, el saldo es positivo. Sin duda, no es posible establecer la unilateralidad de factores y atribuir exclusivamente a la escuela el desarrollo como dirigente de los participantes, pero se observan logros al respecto. La gran mayoría de los dirigentes hoy continúa participando en las organizaciones, habiendo asumido posiciones de mayor incidencia y responsabilidad.

#### *b) Curso sector transportes*

Asistieron representantes de dos confederaciones de transporte y, a raíz de ello, en varias oportunidades se trasladaron al curso disputas o polémicas presentadas en el gremio. De esa forma, se generó un espacio de encuentro y concertación que significó la constitución de lo que hoy conocemos por CONUTT, y que agrupa a la mayor parte de los sindicatos del transporte.

Al pensar en los contenidos podríamos distinguir, por ejemplo, el papel de los cursos de historia en la identificación de este movimiento sectorial en la historia del movimiento obrero. Al respecto se observa una carencia. Es necesario hacer énfasis en el contexto y antecedentes del movimiento, y definir los vínculos entre sindicatos por ramas y las confederaciones, o establecer algún mecanismo alternativo que permita a los sindicalistas —por ejemplo, del sector transportes— lograr una visión más global de la acción sindical.

Otro factor que aparentemente incide en ese proceso de identidad del sector, es el carácter más personalizado que asume la relación trabajador-empresa en el caso del transporte, en comparación con otros sectores del movimiento sindical.

Los contenidos referidos a problemas del

transporte, cuestiones de salud laboral y racionalización del servicio, fueron bien recibidos; el problema surgió cuando, a partir de estos elementos, se planteó la necesidad de proponer una política alternativa para el sector. Las características del contrato actual de los trabajadores impiden incorporar en las demandas aspectos modernizantes, en la medida en que éstos signifiquen reducción del salario. Toda propuesta alude al papel del Estado en la regulación del proceso de trabajo, y tal situación impidió el desarrollo cabal del ejercicio de elaboración de propuesta.

c) En general

Las características señaladas anteriormente podrían no considerarse pertinentes cuando evaluamos la escuela como tal; sin embargo, se exponen porque evidencian la relación entre proceso educativo y organización a la que está dirigido.

Es recomendable tener presente, como se insinuó antes, que todo tema de la escuela, y particularmente aquellos de discusión o desarrollo de propuestas alternativas, se desarrolla en condiciones de laboratorio. Por lo tanto, cuando evaluamos logros y fracasos del programa, no es posible pretender un espejo o reflejo directo de la acción educativa en la acción sindical y, a partir de ello, hacer balance. La realidad introduce distorsiones para la acción que los dirigentes vislumbran con claridad desde el curso. Es válido reconocer esta distancia y enfatizar en la relación entre sector social y proceso educativo, para la definición de objetivos que sustentan la labor.

Desde la perspectiva institucional, la escuela sindical ofrece un saldo positivo; ambos tipos de cursos dieron resultados que confirman esta apreciación general. Por supuesto, en el caso de continuar desarrollando estas actividades, sería oportuno reconsiderar algunos énfasis con el fin de obtener mayores ganancias en aspectos que hasta ahora han sido parcialmente logrados. Es pertinente un diagnóstico renovado de la situación nacional y del papel que desempeña actualmente el sindicalismo y, a partir de ello, definir la política educacional orientada a este sector.

CARMEN BARRERA

## LA ESCUELA DE DIRIGENTES POBLACIONALES

### 1. DESCRIPCION GENERAL

La Escuela de Dirigentes Poblacionales tuvo como principal objetivo la formación de dirigentes sociales de nivel intermedio, principalmente de la Región Metropolitana. Se pretendió mejorar los conocimientos y la capacidad de reivindicación, y contribuir en el planteamiento de nuevas formas de intervención de la acción poblacional.

Las clases se realizaron durante dos meses y medio, dos veces por semana, en las tardes después del horario de trabajo; cada programa se desarrolló en 50 horas de clases, más algunas salidas a terreno, que se hacían los días sábado. Normalmente, los cursos se hicieron para 20 alumnos y el porcentaje de deserción nunca superó el 25%. Los educadores fueron profesionales de SUR, y eventualmente se invitó a personas de otras instituciones.

La mayor parte de las clases fue de tipo formal, aunque se propició constantemente la discusión y el aporte que podían hacer los propios dirigentes que concurrían a la escuela. A ese respecto, se incentivó el trabajo en grupos y la puesta en discusión de temas no programados por los educadores, pero si demandados por los participantes. Se produjo además un interesante intercambio de experiencias que, junto a la participación de invitados, muchas veces dirigentes con prácticas en organizaciones sociales similares, permitieron una reflexión enriquecedora.

La realización de esta escuela fue posible gracias a que existía un espacio de acción social y política, que las organizaciones de pobladores habían conseguido a partir de 1978. También fueron determinantes las ideas y propuestas que teníamos acerca del movimiento poblacional a comienzos de los años 80; se pretendió, desde un comienzo, ampliar el nivel de formulación socio-político de los pobladores, que en ese período estaba reducido a acciones

basadas en lo que se denominó la línea de las capacidades propias. Esta tendencia nos parecía cuestionable, porque suponía la existencia de un escenario nacional sin cambios a futuro, en que el Estado no respondería a las demandas y reivindicaciones de los excluidos. Tal visión "pesimista" dificultaba la constitución de un movimiento poblacional, ya que tanto teórica como prácticamente es casi imposible pensar en la construcción de un movimiento poblacional sin que exista antagonista, sin conflicto social y/o político.

Nuestro supuesto y propuesta más genérica privilegiaba la construcción del movimiento de pobladores y, por ende, la constitución de éste en un actor nacional de importancia. Para ello era indispensable que el movimiento lograra articular las organizaciones y grupos dispersos, y pudiera alcanzar un nivel de representación adecuado en el espacio público. Por tanto, en el mediano plazo tenía que ser reconocido entre sus iguales (los otros movimientos sociales tradicionalmente constituidos en el país) y por su antagonista principal: el Estado.

Una de las premisas desarrolladas fue la necesidad de continuar con el proceso de "regeneración del tejido social", es decir, la reconstrucción de la organización poblacional destruida por el régimen militar después de 1973. Este objetivo fue estimulado también por la acción poblacional señalada anteriormente. Una segunda premisa, complementaria de la anterior, fue rescatar la capacidad reivindicativa tradicional del movimiento de pobladores, sin desconocer la carencia de mediadores (partidos políticos) e interlocutores (organizaciones) reconocidos por el Estado. En este sentido, la relación que se estableció entre el Estado y la sociedad civil organizada en torno a demandas, es muy diferente al pasado.

## 2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

De los elementos anteriores se desprendieron los objetivos del curso: i) entregar información sobre la magnitud, estructura y características —anteriores y actuales— de la organización poblacional; ii) proporcionar conocimientos acerca de las políticas sociales del Estado, utilizando en impacto en la población y en los dirigentes sociales, de los cambios producidos por las políticas sociales (subsidiaridad del

Estado) y las llamadas "modernizaciones" del régimen; iii) incentivar la coordinación de la organización poblacional, considerando el desconocimiento existente acerca de las dinámicas poblacionales, sus tendencias, objetivos, y sobre lo que pensaban e impulsaban los partidos en esta área.

El punto de encuentro entre premisas y objetivos de la escuela, fue el análisis de los tipos de acción que realizan las organizaciones de pobladores. Teniendo en cuenta sus objetivos, la magnitud de sus acciones, sus dinámicas, y el sentido y límites que éstos tienen, se reflexionó sobre los conflictos de los pobladores con sus oponentes, principalmente el Estado. Esto llevó a comparar y evaluar la situación del movimiento. Así, desde el inicio de la Escuela, se configuraron algunos contenidos de mayor interés para los alumnos: los referidos a la historia del movimiento de pobladores, al diagnóstico de la situación del sector, y a la importancia de las formas de coordinación entre organizaciones.

El interés por la historia estaba directamente relacionado con la búsqueda de elementos de identidad y continuidad, contenidos vitales para el desarrollo del movimiento de pobladores; no obstante, se entendía que la heterogeneidad actual de las organizaciones, la amplitud de las prácticas desarrolladas y las reivindicaciones que se expresaban, señalaban un elemento de ruptura con el pasado que se analizaba como referencia.

El Taller de Análisis Urbano (TAU), que se promovió paralelamente al curso, permitió discutir estos y otros elementos con un grupo seleccionado de dirigentes poblacionales durante más de dos años. Desde este Taller surgieron no pocas interrogantes y reflexiones sobre el movimiento de pobladores, temas de discusión que se trasladaron a los cursos: las relaciones entre dirigentes y bases, entre organizados y no organizados; las demandas sentidas por la gente, las formas y capacidad para realizar movilización social, los tipos y maneras de representación, la democratización del movimiento, etc. Entre otras consideraciones, también fue importante la reflexión sobre los criterios de constitución de un movimiento social plural; se fundamentó respecto a la coordinación funcional y territorial de organizaciones, para arribar a formas legítimas de

representación pública de los pobladores.

En ese periodo, nuestra práctica educativa nos llevó a diferenciar e identificar claramente los tipos y niveles de dirigentes con los cuales desarrollar nuestra labor de capacitación, y los tipos de currículos que debíamos realizar:

a) Los cursos de dos a tres meses, de carácter intensivo, se desarrollaban con dirigentes de base o de coordinadoras sectoriales, provenientes de organizaciones comunitarias o reivindicativas, pero que tenían un mínimo nivel de conciencia política. Este grupo, heterogéneo de origen, permitía contrastar diferentes realidades, prácticas y reivindicaciones de la población. Más riqueza alcanzaba la reflexión desarrollada por el grupo cuando varios de sus integrantes provenían de un mismo territorio o sector poblacional. Los grupos se configuraban en torno al "activo poblacional", pero superaban ampliamente el estrecho segmento de militantes partidarios.

b) El Taller de Análisis Urbano se desarrolló principalmente con dirigentes poblacionales de carácter nacional y metropolitano, pero también asistieron dirigentes intermedios, con posibilidades de ascender en la escala dirigencial. Además, participaron investigadores y animadores sociales de otras instituciones, que hacían trabajo de promoción social en poblaciones.

La hipótesis que se manejó es que detrás de cada una de las experiencias, había una línea de acción política. El objetivo del Taller era hacer explícitas algunas de esas líneas de acción, para poder debatirlas entre los participantes. Esta opción se vio reforzada por el hecho de que los grupos no asumieron los cursos únicamente como una instancia de formación, sino principalmente como un espacio de debate. En ese sentido, fue uno de los espacios más pluralistas que ha habido en el campo poblacional.

## 3. EVALUACION

Sobre la base de esta línea de ideas, seguimos desarrollando nuestras prácticas educativas. Al respecto podemos indicar que, partiendo de las premisas y objetivos señalados, fuimos evolucionando y adecuando los contenidos al desarrollo del movimiento y al análisis de las experiencias de acción que se sucedían. No podía ser



de otra manera; prontamente el escenario nacional cambió, se ampliaron las posibilidades y las organizaciones de pobladores aprovecharon los reducidos espacios existentes.

Las experiencias de movilización social nacional y poblacional, y los triunfos parciales que consiguieron estas últimas en función de sus reivindicaciones ante el Estado, hicieron necesarios nuevos contenidos educativos. En efecto, las "tomas de terrenos" ocurridas a mediados del segundo semestre de 1985 abrieron posibilidades de acción, al mismo tiempo que interpelaron a los dirigentes poblacionales y agentes promotores, en la perspectiva de desarrollar prácticas de gestión de mayor envergadura.

Hasta ese momento, nuestro planteamiento de enfoques y contenidos educativos se hacía desde la perspectiva de las organizaciones de pobladores. Nuestra preocupación por mejorar la organización y la coordinación, y por definir la labor de los referentes socio-políticos, no permitía desarrollar el movimiento más allá de sus dinámicas internas. La experiencia de los campamentos representa un quiebre al respecto. Aparece crecientemente la presencia del Estado y, consecuentemente, el problema del gobierno en las poblaciones. Mirando hacia el futuro, la intervención del movimiento de pobladores en el territorio.

En segundo lugar, a partir de esa experiencia vimos que la reivindicación por sí sola no permitía satisfacer necesidades y obtener resultados; había que capacitar a los dirigentes tanto en torno a la gestión técnica como en cuestiones referidas al gobierno del territorio. El clásico dirigente reivindicativo resultaba insuficiente para solucionar los problemas de una población que —como la de los campamentos— se aproximaba a las 30.000 personas. En este sentido, se trató de recuperar lo acumulado por las organizaciones en torno al desarrollo de las capacidades propias y ponerlo en otra perspectiva, ya no ajena al Estado, sino justamente en medio del conflicto que se suscita con éste.

El tercer elemento, que aparece como nuevo contenido por desarrollar en los cursos, es que la conformación de referentes poblacionales metropolitanos y el desarrollo de la reivindicación y demandas públicas de los pobladores —incluidas las tomas de terreno— implicaban poner en discusión el tema de la ciudad como una totalidad que encierra virtual-

dades políticas y participativas, y, por lo tanto, posibilidades materiales y de desarrollo social.

En el último año configuramos una escuela que se desarrolló a partir de los enfoques y contenidos mencionados; en ella, aunque exitosa, existieron carencias que debemos reconocer. Entre ellas, y en lo que se refiere a metodología, está la escasa utilización que hicimos de técnicas modernas de planificación participativa y, en general, de un trabajo con metodologías de tipo horizontal. Otra carencia, más bien de contenido, es el poco tiempo dedicado a los problemas de la gestión popular, a pesar de la importancia que han adquirido dichas experiencias en los últimos años. Ambas críticas apuntan a aspectos que pueden entenderse en la perspectiva de modernidad: utilización y manejo de técnicas —grupales, de participación y/o de planificación—, conocimiento práctico de experiencias, administración y gestión de recursos, formas y límites de la negociación con agentes externos (instituciones, municipios, técnicos), etc.

Podemos concluir que, si bien consideramos los elementos de identidad y modernidad como factores importantes de incorporar en el desarrollo del movimiento poblacional, ello no fue suficiente. Nuestro énfasis educativo estuvo siempre en el eje participación-cambio social. Ahora, cuando ya existe un cierto consenso respecto de estos contenidos, no parece necesario seguir insistiendo en ellos. Al contrario, los problemas que subsisten en el territorio, las experiencias acumuladas en los últimos años, los destalles entre bases y dirigentes, entre organizaciones comunitarias y reivindicativas, establecen como primera prioridad los contenidos que tienen que ver con la tecnificación de las políticas y demandas sociales, única manera de representar, convocar y responder como movimiento poblacional a las permanentes urgencias de las organizaciones de base y de los no organizados.

ALEX ROSENFELD

## TALLERES DE FORMACION PARA MUJERES POBLADORAS

### 1. DESCRIPCION GENERAL

Entre 1982 y 1986 realizamos siete talleres de formación y una Escuela de Verano con mujeres del sector urbano popular de Santiago<sup>1</sup>. Participaron alrededor de 130 mujeres con trayectorias organizacionales diferentes<sup>2</sup>, una edad promedio de 35 años, en su inmensa mayoría casadas, con hijos y con un promedio de escolaridad de 8 años. Casi todas eran dueñas de casa, con excepción de algunas que trabajaban remuneradamente en los planes estatales de subsidio a la cesantía (PEM-POU) o en empleos ocasionales del área de servicios.

Sobre la base de las anteriores actividades, fuimos elaborando e implementando una propuesta de educación popular con mujeres pobladoras, propuesta que expresaba un determinado diagnóstico de la realidad poblacional del momento y, principalmente, una apuesta en términos de la potencialidad de las mujeres y la necesidad de un mayor protagonismo social de su parte.

En los años en que se desarrollaron estas experiencias el país vivía un singular clima de efervescencia social, canalizado en las convocatorias a protestas nacionales. Diversos sectores manifestaban públicamente su descon-

<sup>1</sup> Esta experiencia educativa fue conducida por 3 trabajadoras sociales: Andrea Rodó, Paulina Saball y Betty Walker. En diferentes momentos de la misma participaron: Riet Delsing (antropóloga), Soledad Olivares (enfermera), Ximena Valdés E. (trabajadora social) y Daniela Sharin (socióloga).

<sup>2</sup> En los grupos participaron mujeres que provenían de: comedores infantiles, grupos de ayuda fraterna, equipos de salud, talleres productivos, comunidades cristianas, centros de madres, comisiones de vivienda, grupos de catequesis y partidos políticos. La experiencia se llevó a cabo en diferentes sectores geográficos: Ochagavía, San Joaquín, Villa Francia, Pudahuel, Melipilla y Talagante.

tento y planteaban demandas. A nuestro juicio, las mujeres debían jugar un rol social y político, y para ello debían percibirse a sí mismas como un grupo social con opresiones y demandas específicas. A este desafío queríamos aportar con nuestra intervención profesional, para lo cual veíamos en la actividad educativa —a través de los talleres de formación— el camino más adecuado. La autoconciencia era, a nuestro parecer, el principal instrumento que permitiría hacer realidad el protagonismo social de las mujeres.

Nuestra propuesta se originó en la práctica que veníamos desarrollando como trabajadoras sociales en el mundo poblacional, específicamente con organizaciones solidarias.<sup>2</sup> Allí, si bien la gran mayoría de las organizaciones estaban integradas por mujeres, la problemática de la mujer no era un tema presente; no obstante que las mujeres eran diariamente protagonistas del quehacer de las organizaciones, la mayoría de las veces delegaban el rol de conducción a los hombres. Las mismas mujeres que estaban jugando un papel importantísimo en la búsqueda de alternativas de subsistencia, se sentían obligadas a pedirle autorización al marido para salir de la casa y participar en una reunión.

Veíamos que muchas mujeres estaban viviendo una experiencia inédita, ya fuera en el ámbito del trabajo asalariado o de la participación comunitaria. Nunca antes habían salido de su casa, y la nueva situación generaba en ellas toda suerte de conflictos y contradicciones que no tenían donde socializar. Contábamos con múltiples indicios que nos llevaban a pensar que las mujeres pobladoras estaban enfrentando tensiones que tenían que ver no sólo con la crisis socio-económica del país, sino también con una historia de discriminación y opresión en tanto género. A nuestro juicio, había que contribuir a develar y enfrentar esas opresiones si queríamos que se generaran cambios que condujeran a hacer más digna la vida de las mujeres.

3 Como equipo teníamos una experiencia previa de trabajo común en la Vicaría de la Solidaridad, en la zona sur de Santiago. Allí habíamos trabajado con una vasta gama de organizaciones comunitarias que en ese momento nacían y crecían apoyadas por la Iglesia Católica. Fue este trabajo el que nos llevó a formular el proyecto de educación con mujeres que implementamos desde SUR.

## 2. OBJETIVOS

Los propósitos generales de nuestra propuesta educativa apuntaban a apoyar a las mujeres en la afirmación de una identidad, facilitar el reconocimiento de sus opresiones de género y estimular su voluntad de cambio. Los talleres de formación tenían como objetivo principal, promover la toma de conciencia de la mujer acerca de su condición de mujer y pobladora.

El segundo objetivo era favorecer un proceso grupal democrático y participativo, en el cual cada mujer se sintiera acogida, respetada y valorada. Un proceso grupal que permitiera generar solidaridad y complicidad entre las participantes.

El tercer objetivo fue incentivar y apoyar la reproducción de esta experiencia educativa por parte de las propias mujeres. En función de ello, elaboramos actas de cada sesión de los talleres; produjimos materiales educativos y dedicamos tiempo de las sesiones a explicitar la metodología usada.<sup>4</sup>

Nos planteamos también un objetivo de investigación. Queríamos profundizar en el conocimiento acerca de la realidad y percepciones de la mujer pobladora. Para ello, sistematizamos y analizamos todo el material recogido en los talleres, realizando 3 investigaciones sobre temáticas específicas.<sup>5</sup>

En síntesis, veíamos la necesidad de un proceso a través del cual la mujer pudiese reconocer una identidad individual y colectiva. Nos parecía indispensable que las mujeres pobladoras participaran, tanto en las organizaciones sociales como en las movilizaciones que se llevaban a cabo en ese período, aportando su

4 A lo largo de la experiencia elaboramos diversos materiales: "Cuerpo y sexualidad: actas de 2 talleres de formación de mujeres pobladoras", por R. Delsing y A. Rodó (Santiago: SUR, Oct. de Trabajo No 10); "Programa: Formación de mujeres pobladoras" (8 cartillas), por S. Olivos y B. Walker, 1984; "Conversaciones en el Taller", diaporama dirigido por Patricia Mora, 1982; "Tantas vidas, una historia", video dirigido por Tatiana Gaviola, 1983.

5 1982: "Tipología de organizaciones y grupos de mujeres pobladoras", por R. Delsing, A. Rodó, P. Sabell y B. Walker, 1983; "Historias de vida de mujeres de la ciudad", proyecto coordinado por M. Teresa Marshall, 1986; "Representaciones sociales del cuerpo y sexualidad en mujeres pobladoras", realizada por Andrea Rodó.

propia especificidad.

## 3. CONVOCATORIA

La conformación de cada taller fue diferente, lo que indudablemente influyó en el rumbo que posteriormente tomó cada experiencia educativa.

La modalidad de convocatoria más usada fue la invitación a mujeres de los grupos con los cuales trabajábamos anteriormente. Asistíamos a los grupos (talleres productivos, comedores infantiles, etc.) e invitábamos directamente a las mujeres a participar en un taller, cuyo tema central serían sus experiencias, conflictos y dudas como mujer. Les planteábamos que ésta sería una actividad complementaria a la que ellas realizaban de manera permanente en sus grupos u organizaciones. Aun más, les señalábamos que uno de nuestros propósitos era que ellas pudiesen replicar esta experiencia en su organización.

La efectividad de esta modalidad de convocatoria estuvo basada en la confianza que las mujeres tenían en nosotras, y en que los temas que proponíamos empezaban a reconocerse como importantes, aunque hasta ese momento no hubiera sido posible abordarlos en los grupos. Por último, el plantear la invitación al interior de los grupos daba a las mujeres el respaldo de su organización, y hacía más claro su compromiso de replicar lo aprendido en los talleres.

Otra modalidad o camino para conformar los grupos de taller, fue la demanda directa de las mujeres. En este caso, una organización de mujeres de un sector determinado solicitaba un taller de formación como parte de las actividades que el grupo había programado. El taller era percibido como una experiencia educativa que beneficiaría directamente a cada una de las participantes, a la vez que representaba un instrumento de trabajo —que ellas querían manejar— para su quehacer con otras mujeres no organizadas de su población.

Aunque esta alternativa se dio menos en cantidad, fue muy importante como experiencia; la actividad educativa se insertaba dentro de un quehacer organizativo amplio, que le daba mayores proyecciones. Desde el punto de vista práctico, eran las propias participantes quienes asumían la responsabilidad de proveer las



condiciones materiales para llevar a cabo el taller. Ellas ponían el local —generalmente la casa de una de las participantes—, citaban a las mujeres y conseguían el material de apoyo necesario.

Por último, utilizamos una modalidad que no dio buenos resultados: la convocatoria a través de terceros (profesionales o sacerdotes solicitaban la realización de un taller para un grupo de mujeres). Ningún taller logró permanencia en el tiempo cuando fue constituido bajo esta modalidad.

Por nuestra parte y más allá de la diversidad respecto de los caminos de constitución de los talleres, fuimos insistentes en plantear que la participación fuese voluntaria y que partiera del claro conocimiento de lo que allí se iba a realizar. Un grupo conformado de esta manera tenía más posibilidades de permanencia, y podía alcanzar niveles de mayor profundidad en el tratamiento de los temas y en la relación entre las participantes.

Con todo, estas modalidades de constitución de grupos significaron impulsar talleres de formación en lugares geográficos distintos y dispersos. Nuestros talleres estuvieron ubicados en diferentes zonas de Santiago; por lo general, los grupos no tenían ningún tipo de relación entre sí.

#### 4. CONTENIDOS

Los contenidos centrales de los talleres estuvieron referidos a aquellos temas o aspectos que —a nuestro juicio— constituyen los ejes de la identidad femenina: el cuerpo, la sexualidad, la maternidad, las relaciones de pareja, la participación socio-política. Sobre estos temas comunes se hicieron variaciones que pretendían resaltar los puntos más pertinentes a la especificidad del grupo:

a) *El cuerpo*. Este tema se constituyó en el contenido base. Nuestra apreciación principal era que las mujeres pobladoras establecen una relación instrumental o utilitaria con su cuerpo; que se lo representan como una herramienta para el trabajo, la sobrevivencia y la seducción; que lo perciben como un bulto que se carga, como un objeto que está expuesto a la violencia, el cansancio y el desgaste. Frente al cuerpo predomina una actitud de desconocimiento y, por sobre todo, de "desentendimiento". Al

momento de referirse a sí mismas eluden las referencias a su corporalidad.

Buscábamos que las mujeres conocieran su cuerpo, lo aceptaran y lo quisieran; que se reconocieran en él y se sensibilizaran para percibir las señales o manifestaciones que cotidianamente éste expresa.

Trabajar este aspecto se tradujo en que las mujeres se dibujaran, hicieran trabajo corporal, intercambiaran sus experiencias de negación y de placer corporal.

Sin duda alguna, las sesiones dedicadas a este tema eran muy importantes en el reconocimiento por parte de las mujeres de una identidad común. De otro lado, era iniciar un largo camino de integración de aspectos de su ser que habitualmente estaban ausentes.

b) *La sexualidad*. El tema de la sexualidad estuvo estrechamente vinculado al cuerpo. Nuestra premisa era que en las mujeres pobladoras la sexualidad está limitada a las relaciones sexuales y a la función procreadora. Para muchas mujeres, la sexualidad está asociada directamente a un deber de la mujer, a una obligación que debe cumplir con el fin de satisfacer las necesidades del hombre. Es evidente que en ello nos enfrentamos a todo tipo de mitos y represiones, fomentadas a través de las vías formales e informales de socialización de la mujer.

Con las sesiones de taller queríamos contribuir a que las mujeres ampliaran su concepto de la sexualidad; que la asociaran también al placer y se dieran permiso para desarrollarla y vivirla más libremente. Queríamos aportar —a través de la entrega de información— conocimiento acerca de sus órganos sexuales, de la evolución y desarrollo sexual; que aprendieran a reconocer sus problemas en este ámbito de sus vidas y adquirirían herramientas para trabajarlos.

c) *La maternidad*. Si al cuerpo se le atribuye todo el peso de lo material, de lo profano, a la maternidad se le asigna el papel de un valor. "La identidad de la mujer está en la maternidad: ser mujer es ser madre; la mujer sólo está completa cuando ha cumplido con su misión procreadora". Esta representación de la maternidad, que está tan fuertemente enraizada en la imagen que las mujeres pobladoras tienen de sí mismas, constituía la base sobre la cual era necesario abordar el tema.

Nuestro propósito era que las mujeres pudiesen compartir la "experiencia" de la maternidad; que la reconocieran como un acto contradictorio en el cual se dan simultáneamente la grandeza de dar vida con las dificultades y limitaciones que implica la crianza de los hijos.

Queríamos que las mujeres pudiesen hablar libremente, reconocer sus limitaciones, sus frustraciones, sus alegrías y desencantos; que rompieran el mito de la "buena madre", eje articulador de las culpas, y pudiesen mirar la maternidad como una experiencia que puede ser transformada y frente a la cual las mujeres necesitan conquistar importantes espacios de libertad.

A través de testimonios, dramatizaciones, dibujos, etc., las mujeres iban reencontrándose con su propia experiencia frente al embarazo, el parto, la crianza y el alejamiento de los hijos. Compartían sus sentimientos y miraban críticamente las condiciones en las cuales han ejercido su maternidad.

d) *Las relaciones de pareja*. Frente a este tema nos encontramos, por una parte, con las motivaciones más importantes que llevan a la mujer a constituir una pareja: el proyecto de familia, la seguridad para el futuro, salir de la casa de los padres, el afecto por el otro. Y, por otra parte, con la situación de crisis en términos de roles y funciones al interior de la pareja, generada durante esta década por el aumento de la cesantía y el deterioro de las condiciones de vida de los sectores populares.

En los talleres queríamos posibilitar el espacio para reflexionar sobre ambos aspectos; trabajar el sentido de la pareja, las relaciones humanas, los problemas de comunicación, los estereotipos sexuales, etc.; y generar un espacio para compartir y trabajar los efectos de la crisis, la forma en que ésta estaba siendo experimentada por hombres y mujeres, y la entrega de elementos tanto de tipo social y económico como sociológico que permitiesen enfrentarla de manera más adecuada.

e) *La participación sociopolítica*. Con este tema queríamos que las participantes hicieran un recorrido crítico de la historia de participación de las mujeres en nuestro país; sus aspiraciones,

<sup>6</sup> Sobre este tema, véase "Mujer popular, familia y cesantía. Apuntes de terreno", por A. Rodó y P. Sabail en *Proposiciones* No 9, julio 1983.

su modalidad de agrupación, sus demandas, sus momentos de auge, sus conquistas y también sus silencios y retiradas. Queríamos que ellas compartieran su propia experiencia de salir de la casa y encontrarse con otras; que miraran la población, las otras organizaciones; que se plantearan frente a temas como la política y pudiesen esbozar sus proyectos, sus demandas y la especificidad de su participación.

Queríamos que las mujeres se plantearan frente a su propia realidad y la del país, en actitud de propuesta y reivindicación.

## 5. METODOLOGIA

La propuesta de talleres que diseñamos, los objetivos por lograr en el trabajo con las mujeres y el enfoque con el cual enfrentamos la reflexión de contenidos, no habrían sido posibles sin una metodología adecuada. En nuestra propuesta educativa, la metodología de trabajo ocupó un lugar preponderante y tuvo diversos puntos de apoyo.

En primer lugar, el trabajar con grupos pequeños (entre 12 y 15 personas) es una forma coherente para reflexionar sobre la identidad de la mujer. En general, las relaciones sociales cotidianas que establecen las mujeres son de vecindad, personales, cara a cara, más que de grandes asambleas. De ninguna manera se trata de reproducir el tipo de relación vertical profesor-alumno, sino más bien una dinámica de tipo horizontal y participativa.

Un segundo aspecto importante de los talleres es el testimonio de las mismas mujeres: la experiencia de cada una es la forma principal de relación y conocimiento dentro del grupo. En el intercambio de experiencias se logra el reconocimiento del problema de una mujer como el problema de todas. Esta forma de encarar el trabajo requiere de un cierto tiempo, de reconocimiento primero, y de una reflexión que profundice los temas tratados, después; por esta razón, los talleres se realizan por un período de cuatro a cinco meses cada uno.

El tercer elemento es la importancia que le atribuimos a una serie de recursos de tipo expresivo y lúdico: dramatización, trabajo plástico, expresión corporal, juegos, etc. A nuestro juicio, los factores de integración de las personas, y de las mujeres en particular, están

vinculados a ese tipo de expresiones. Pero, además, la situación de la mujer popular en este período no ha sido fácil; ha sufrido mucho aislamiento, deterioro en su salud mental (neurosis), de manera que los juegos, las dramatizaciones, son una manera de recreación, de "sacar afuera" y de romper un poco la rutina diaria.

Un cuarto aspecto es la entrega de información y de conocimientos, a fin de proveer a los grupos de ciertos instrumentos conceptuales que les permitan ser más críticas frente a lo que están viviendo. El objetivo es tratar de romper mitos respecto de todos los temas considerados, y apropiarse del saber acumulado por la humanidad.

Por último, está la creación de un clima grupal de solidaridad, que permita generar y experimentar relaciones democráticas igualitarias. La experiencia nos señala que al interior del grupo se producen ciertas complicidades que rompen las relaciones de competencia o de rivalidad tan comunes entre las mujeres.

Todo esto significó dedicar bastante tiempo a la preparación de cada sesión y, al mismo tiempo, mantener niveles de crítica y autocritica permanente respecto de las formas de animación.

## 6. EVALUACION

Recorriendo con mirada crítica lo que ha sido nuestra práctica en el campo de la educación popular con mujeres pobladoras en este período, queremos relevar de manera muy sintética algunos aspectos que nos parecen importantes y a partir de los cuales hemos redefinido nuestra intervención profesional.

a) El quehacer educativo orientado a la autoconciencia y el desarrollo personal, sin duda alguna ha constituido un aporte significativo en la elevación de la calidad de vida de las mujeres que han participado. Todas las mujeres participantes han reconocido que los talleres de formación han significado un enriquecimiento personal. Señalan que han profundizado el conocimiento de sí mismas, que han adquirido herramientas de crecimiento personal y que han mejorado sus relaciones humanas, especialmente en el nivel familiar.

De la misma manera, este tipo de experiencias ha provocado una conciencia en el mundo

poblacional acerca de la discriminación histórica de la mujer, y generado, en las propias mujeres, una mayor valoración de sí mismas.

La modalidad de los talleres de formación se ha extendido durante estos años en el medio poblacional, y muchas mujeres reconocen haber dado allí los primeros pasos de su desarrollo actual.

b) Las transformaciones que buscamos no atañen sólo a la conciencia, y la problemática de la mujer no es un mero problema cultural que se revierta con cambios en el nivel de las actitudes. La opresión y discriminación de las mujeres pobladoras es un problema cultural, pero también un hecho material. La pobreza es una situación que atenta fuertemente contra la posibilidad de desarrollo y dignificación de la mujer, y esto nos acerca al tema de las voluntades y los proyectos sociopolíticos.

En este plano, la práctica de estos años ha demostrado que la dinámica de trabajo sustentada en los factores de identidad de la mujer pobladora resulta eficaz como base de un proceso de toma de conciencia; pero al mismo tiempo existe una dificultad muy grande para proyectar las demandas de género y los niveles de participación que se dan en el taller, hacia los espacios sociales y políticos que articulan a las mujeres organizadas. Debemos reconocer que esto sucede, en parte, porque existe una débil articulación orgánica en el propio movimiento de mujeres populares. También porque hay una evidente tensión entre las demandas políticas nacionales y las de género, pero principalmente porque no ha existido una fase intermedia, necesaria en el desarrollo de las organizaciones de mujeres: una capacidad de gestión que permita—desde su específica manera de hacer las cosas—levantar las demandas y propuestas adecuadas.

No basta que las mujeres tengan conciencia, por ejemplo, sobre la discriminación presente en el sistema de salud chileno, si con sus propios recursos y teniendo claros sus límites no pueden generar una forma alternativa de resolver los problemas. El paso intermedio de la línea que transcurre desde los factores de identidad a las demandas, debiera estar ocupado, entonces, por el desarrollo de una capacidad de gestión que dé viabilidad a las propuestas de las mujeres pobladoras.

A nuestro juicio, hoy, la conformación de un



movimiento de mujeres requiere abordar simultáneamente tres aspectos: la autoconciencia (afirmación de identidad); la capacidad de autogestión (despliegue de las capacidades propias); y la capacidad de demanda y negociación (ejercicio de la capacidad política). Para ello es necesario fortalecer la capacidad orgánica de las mujeres; plantearse el desafío de combinar la experiencia del pequeño grupo, con la acción concertada y combinada de muchos grupos que adquieren presencia pública. c) Desde el punto de vista de nuestro rol como profesionales, esto significa no limitar la acción a la tarea educativa—que al inicio asumimos en exclusividad—, sino ampliarla al campo de la asesoría técnica, destinada a apoyar la capacidad de gestión y de negociación de las mujeres frente a sus problemas específicos.

De la misma manera, implica estimular con más energía la capacidad de organización autónoma de las mujeres, cuestión que no se deriva automáticamente de la experiencia de los talleres de formación. En ellos el profesional ha cumplido un rol de convocante y cohesionador que no es fácil de alterar sin una redefinición del carácter del grupo. Por otra parte, significa plantearse la materialidad de los problemas de las mujeres y visualizarlos como situaciones fáciles de ser modificadas por la vía de la acción colectiva.

d) Finalmente, hoy nos parece necesario radicar la intervención profesional en un territorio determinado. Ello permite esta multidimensionalidad del quehacer profesional que señalábamos anteriormente, a la vez que posibilita que los grupos de mujeres asienten su proceso de crecimiento y conquistas en la realidad y potencialidad de su propio sector.

Esto último conlleva las mayores posibilidades de establecer relaciones con otras organizaciones del sector, a la vez que permite visualizar con más claridad los interlocutores frente a los cuales habrán de exponer o negociar sus demandas: los dirigentes vecinales, las instituciones del sector (consultorio, escuela, iglesia) y el municipio.

PAULINA SABALL

## LA ESCUELA DE JOVENES POBLADORES

### 1. DESCRIPCION GENERAL

La situación de la juventud popular ha sido tema de interés en los últimos años; las características que asume este sector en el contexto nacional y la relación que se establece entre ambos elementos, fueron hechos considerados por SUR al definir el programa de educación con jóvenes pobladores.

Pensar la juventud como transición o preparación para la vida, o por el contrario, como espacio en sí, pareciera no resultar contradictorio si reconocemos la particularidad de este período, aun cuando en él esté presente el sentido de proyección o transición que involucra la institucionalidad propiamente juvenil. No discutiríamos mayormente este tema ahora; sin embargo, es necesario aclarar cuestiones generales al respecto. ¿Vamos a preparar jóvenes para insertarse en el mundo político y social de los adultos, asumiendo como suyas las demandas que ese mundo genera —y, por lo tanto, para evaluar resultados sería cuestión de sentarse a esperar que pasen los años—, o jóvenes que desde ahora se incorporen al ámbito de las relaciones sociales y políticas con proyección y singularidad que permitan su identificación?

Cabe tener presente que en las actuales circunstancias, las instituciones tradicionalmente integradoras y generadoras de identidad —estudio y trabajo— son escasas o diferentemente válidas para la juventud popular. Los índices de desempleo y deserción escolar y la frustración de expectativas en la relación estudio-opportunidad laboral, son elementos conducentes al diagnóstico de exclusión que actualmente caracteriza a la juventud chilena. Estos datos, cuya ponderación en el análisis de las repercusiones que este sector tiene en la vida nacional ha variado en los últimos años, fueron recogidos por el programa de Educación de SUR. La situación política de 1983, y sobre todo las expectativas que generaba, contextualizaron el esfuerzo de la institución.

El trabajo estuvo dirigido no solamente a aquellos jóvenes que la demografía define como tales según su pertenencia a determinado rango de edades. Se trata, más bien, de quienes —pensando en la dimensión personal— están asumiendo elementos para la constitución de una subjetividad, además de reconociendo cambios de su cuerpo iniciados en la adolescencia. Aquellos que a través de distintos mecanismos comparten esa experiencia individual—de incorporación de nociones sociales y hechos personales— con otros jóvenes de su edad, buscando identidad y referencia; referencias que aluden a lo más general, al terreno de lo social. Aparecen entonces cuestiones sobre su condición social y económica que los definen como jóvenes pobladores, jóvenes que en la búsqueda de identidad se han afiliado a grupos, casi siempre culturales, y que, no satisfechos en la exclusividad de ese ámbito, piensan la proyección política de su acción. Jóvenes cuya inquietud es mediatizada por los problemas de subsistencia, en quienes incluso el período de moratoria o espacio para el ensayo y error, aparece forzosamente prolongado ante el incierto destino del ejercicio de la juventud.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, la Escuela para Jóvenes Pobladores, realizada en 1984, responde a la necesidad de satisfacer ciertas demandas generadas por los cambios producidos en Chile en el período 1982-83, principalmente en lo que concierne a la movilización democrática contra el régimen militar. La juventud se incorporó masiva y entusiastamente en la protesta antigubernamental, en los distintos frentes en que ésta se produjo: movimiento estudiantil, de lucha por vivienda y de pobladores en general. La crisis que en ese momento afrontaba el régimen generó, en el ámbito juvenil, una verdadera explosión con clara orientación antigubernamental, pero que paralelamente mostraba cierta predisposición a la agresividad y al radicalismo político, en combinación con comportamientos anómicos.

Esta era la situación: organizaciones de base vulnerables a la manipulación política, sobre todo por no tener referente u orientación global que sustentara una delimitación autónoma de su acción. Eran necesarios elementos —educativos, entre otros— que permitieran definir una identidad que al mismo tiempo fuera autónoma, y tuviera un referente global. Los

problemas surgidos en este sentido aluden a las tensiones de la relación sociedad y política. En este período, cuando la sociedad se abre a la política y ésta despliega su acción incluso hasta las organizaciones sociales, la demanda por referencias es particularmente evidente para este sector que tiende a atomizarse. La juventud poblacional —a diferencia, por ejemplo, de la universitaria— carece de espacios propios, de un movimiento en el cual pueda encontrar identificación y posibilidades de participación, y a través del cual pueda incorporarse en el escenario nacional, como actor en ciernes.

## 2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

La Escuela de Jóvenes Pobladores intentó interpretar las nuevas formas de acción de la juventud popular en la perspectiva de constituir y fortalecer los movimientos de base. Se abocó a la tarea de contribuir en el proceso de formación y desarrollo de animadores y líderes populares, intentando una superación de la postura excesivamente local que éstos tienden a desarrollar.

Se propició un conocimiento más amplio de la realidad social que permitiera fraguar definiciones autónomas, contrarias a la manipulación y absorción acrítica en los procesos políticos. La idea de constitución de una red diversificada de organizaciones de base con liderazgos democráticos en su interior, contenía el objetivo final de desarrollo y refuerzo del movimiento social.

Los contenidos desarrollados en los cursos tenían como objetivo principal ofrecer una formación general básica, desde una óptica democrática y pluralista. Con este fin se eligieron temas pertinentes a las características de los participantes. Se comenzó con jóvenes, haciendo referencia a los principales problemas que afectan a la juventud chilena, a la evolución y desarrollo de los movimientos juveniles bajo el régimen militar, y sus desafíos o tareas en la reconstrucción democrática. Cuestiones generales sobre la economía nacional, la crisis del proyecto de desarrollo de la dictadura y los temas álgidos en la discusión sobre la economía en una futura sociedad democrática. En el área de historia, se entregó información sobre la evolución de los movimientos políticos y sociales del país, haciendo énfasis en los movimien-

tos populares y la historia política reciente que culmina con la U.P. Sobre política, se consideró la evolución del Estado democrático durante los últimos 40 años, la crisis democrática, la evolución del régimen militar, y las características y proyecciones de la crisis política de 1983, así como los desafíos que se vislumbran para el futuro. Se presentó el marco de las relaciones internacionales, principalmente la situación latinoamericana. Se describió la situación actual de los movimientos sociales, propiciando la reflexión sobre sus perspectivas.

## 3. METODOLOGIA

Metodológicamente la Escuela se organizó en torno a dos instrumentos pedagógicos: cursos de formación general (esquema aplicado a los contenidos que se enunciarán antes) y una investigación-acción sobre problemas que afecten a los jóvenes pobladores: cuestiones de vivienda, drogadicción, comunidades cristianas, cultura popular, mujer joven, sexualidad, etc.

La investigación-acción pretendía generar conocimientos y motivaciones sobre la situación juvenil, además de fomentar en los jóvenes una nueva perspectiva para enfrentar su medio. Se ofrecía como una instancia distinta de reflexión, que involucrara un cuestionamiento y acción sobre la realidad. Para la realización de este punto del programa se entregaba información sobre procedimientos y técnicas habituales en este tipo de trabajos (encuestas, autoconocimiento, estudio de experiencias en profundidad y entrevistas). En la Escuela se utilizaron recursos pedagógicos tales como video-cassettes y diapositivas, además de material bibliográfico, y se contó con la presencia de dirigentes sociales y políticos. La Escuela se guió por principios pedagógicos estimuladores del diálogo, la participación y el compromiso de los asistentes.

## 4. EVALUACION

Reconociendo el carácter mixto de la Escuela para Jóvenes Pobladores —con cursos formales y sistemáticos al estilo universitario sobre temas de realidad nacional, experiencia de autoconocimiento y desarrollo de lazos comuni-

catarios al interior del grupo, y la presunta, aunque frustrada realización de una investigación social—, es posible evaluar sus resultados desde el punto de vista de los dos actores involucrados: la institución y el grupo de participantes.

Para SUR, que inscribe su propuesta educativa en la perspectiva de constitución de movimientos sociales, la Escuela no dio el resultado esperado. Sin duda, el proceso fortaleció al grupo, generando identificación entre sus miembros, además de una serie de mecanismos o códigos de comunicación, pero no se produjo un movimiento de irradiación de los productos de la experiencia. La idea fundamental de formación de dirigentes sociales no dio resultados. Durante el curso, los jóvenes no tenían relaciones importantes con otros movimientos, ni se insertaban efectivamente en nada; si pensamos en el objetivo de lograr el fortalecimiento de esos vínculos con el mundo poblacional para conferirle a la acción mayor perspectiva y globalidad, las posibilidades de irradiación estaban restringidas de antemano. Todos los conocimientos que se podrían recibir e incorporar, se quedaron en el ámbito intragrupal, frustrando objetivos. El nivel siguiente, de tendencia a favorecer la constitución o desarrollo de movimientos sociales, no tenía así posibilidades de éxito: no había movimiento, ni redes que justificaran su pretensión. Desde esa perspectiva, la tarea era difícil y prácticamente infructuosa.

Sin duda, el aspecto de autoformación, especialmente en lo que se relaciona con afirmación y desarrollo de la personalidad, dio excelentes resultados. Los jóvenes canalizaron y satisficieron una serie de expectativas en ese sentido, además de establecer nexos importantes entre ellos. Esta dimensión se desarrolló plenamente.

Corresponde señalar dos hechos que tienen que ver con la evaluación-reflexión sobre la metodología. En primer lugar, aunque reconocemos la pertinencia y utilidad de la realización —en este tipo de cursos— de una investigación social, ésta no se logró, por razones que tienen que ver con las características de los participantes y que, en última instancia, responden al sentido de la escuela con jóvenes poblacionales. Queremos recalcar la importancia del papel que debió desempeñar, y que su no cumplimiento no la invalida como opción



metodológica pertinente.

Otro hecho que cabe comentar es la situación presentada en las sesiones sobre política. Se utilizó, para introducir el tema y al mismo tiempo para *redimensionar la perspectiva* de los jóvenes frente a este mundo, el "Juego del Poder". En las primeras sesiones, los jóvenes jugaron asumiendo posiciones dentro del tablero; debían combinar adecuadamente los distintos elementos (militar, ideológico, antecedentes históricos, bases, etc.). Se pensó que con este ejercicio se familiarizarían, aunque fuera en condiciones de juego, con los elementos y mecanismos del ámbito político. Este juego expresó, en alguna medida, una tendencia evidente en los jóvenes: concepción de lo político con claro énfasis en lo ideológico, cuestión que —entre otras cosas— lleva a posturas idealistas, radicales, y de alguna forma invalidadoras de alternativas concordantes con las circunstancias. Incluso en la relación con los profesores de la escuela, se expresaba esta postura como expectativas respecto de su quehacer; los jóvenes esperaban intelectuales comprometidos de manera orgánica con los procesos nacionales. Reconocer una realidad distante de este hecho y, más aun, una realidad nacional que habla de negociaciones, conciliaciones y hasta componendas, introdujo elementos nuevos en su discurso. Ignoramos el resultado final de esta ecuación; ¿a qué postura acerca el reconocimiento de estos hechos de la realidad, y cuál será la asumida por los jóvenes después de participar en la actividad, luego de combinar el discurso anterior con datos y conocimientos para un nuevo análisis.

Cuando pensamos en los ejes que articulaban el proceso educativo y contrastamos lo pensado como objetivo y lo logrado como resultado, hay dos elementos importantes al respecto: cuestión identidad y posibilidad de participación en el cambio social. Indudablemente el aspecto identidad representa una voluntad expresa en el programa de educación. Es pertinente señalar que esta identificación no trascendió lo intragrupal. El reconocimiento dentro del grupo no se proyectó como identificación con la juventud en general. Está claro que resulta prácticamente imposible identificarse con algo cuya identidad y existencia no es clara. Pero en la medida en que los jóvenes tuvieron nexos con otros sectores poblacio-

nales, la posibilidad de distinguir elementos comunes y, por tanto, unificadores, se haría más real. Como se dijo antes, los jóvenes no tenían inserción real en nada que no fuera lo pertinente a su grupo juvenil, atomizado, sin incidencia en otras instancias organizativas. Si bien propiciar la irradiación era un objetivo de la Escuela, éste no puede entenderse en forma voluntarista; se hace necesario el referente movimentista de la actividad. Riusiendo, se cumple identidad intragrupal pero no consigue proyectarse a lo social. Podríamos definir como deflase la situación producida por el énfasis eminentemente ideológico que los jóvenes hacen del mundo de la política. Existe una exageración de la dimensión ideológica en detrimento de una concepción más real de la política; cuestiones tales como la negociación o conciliación no son considerados pertinentes cuando corresponde definir un ámbito de acción y papeles que asumir al respecto. Se busca ampliar la participación, la formación ideológica para ello, pero la concreción de estos hechos, su traducción en las relaciones políticas, con real incidencia al respecto, no se produce. Por supuesto, en este contexto no cabe preguntarse por el resultado del curso en lo que se refiere a promoción social. No existe una estructura organizativa donde insertar el concepto de promoción o desarrollo de dirigentes sociales.

Al pensar en las perspectivas de trabajo con jóvenes aparece la discusión sobre la posible constitución de la juventud en actor social, y, por supuesto, este hecho atraviesa toda la planificación educativa al respecto. Si nos reducimos a la experiencia que se tuvo, plantearíamos las posibilidades de las escuelas en su calidad de psicoterapias para los participantes y, cuando más, como la preparación idónea de cuadros para el partido. Otra posibilidad sería establecer los objetivos educativos a partir del concepto de juventud como transición, enfatizando los vínculos con el mundo poblacional en su calidad de futuros adultos.

¿Qué hacer ante los resultados obtenidos? ¿No generar expectativas ni definir objetivos que pretendan superar la situación anteriormente descrita, o reconsiderar la perspectiva de trabajo? Indudablemente no corresponde olvidarse de este sector por lo improductivo que ha resultado la acción ahí, sino renovar el diagnóstico, más aún al tener en cuenta los

cambios en el panorama nacional. Quizás sea necesario identificar las motivaciones de los jóvenes, ¿demandarán tal vez experiencias que, además de la posibilidad de autoformación, ofrezcan una alternativa laboral? Sobre esto, habría que determinar la relación entre expectativas generadas por la sociedad y la posibilidad de conciliar la oferta de posibilidades reales (tanto pensando en lo educativo como en lo laboral) y las características de la demanda educativa. La necesidad de diagnóstico es cada vez más importante, más urgente. Cual será, en última instancia la entrada correcta. Cabe la reflexión, invitamos a que ésta se produzca.

CARMEN BARRERA

## LA ESCUELA CAMPESINA

### 1. DESCRIPCIÓN GENERAL

Durante cuatro años, SUR, en colaboración con otras instituciones, desarrolló escuelas anuales para dirigentes campesinos denominadas CURSOS DE DESARROLLO RURAL. Los participantes se concentraban en Santiago cuatro días al mes y la escuela tenía una duración de un año académico; nueve reuniones, dos salidas a terreno y una semana en la estación experimental de Colina del Centro de Educación y Tecnología (CET), en un curso intensivo de agricultura orgánica. Entre sesión y sesión, los participantes debían realizar diversos trabajos de investigación y estudio. Cada promoción reunía a un número aproximado de 25 participantes de diferentes lugares del país.

## 2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

El programa se proponía el objetivo general de apoyar a la organización autónoma del campesinado, sea en sindicatos, asociaciones u otra forma organizacional existente. Como objetivos específicos planteaba: a) promover la constitución cultural del movimiento, desarrollando la línea de identidad campesina, representación social del campesinado y organización de los mismos; b) una segunda línea consistía en aperar a los dirigentes de técnicas instrumentales que permitieran el desarrollo de organizaciones participativas y modernas; c) la tercera línea, se refería al desarrollo rural desde una perspectiva campesina y a las diversas alternativas y métodos de gestión rural.

### a) Identidad y organización

El diagnóstico previo reconocía la existencia de procesos de cambio extremadamente fuertes y rápidos en el sector rural chileno, que han tenido como consecuencia, en el nivel de la conciencia, profundos procesos disruptivos. Constatábamos que los dirigentes se encontraban desguarnecidos de interpretaciones coherentes frente a la situación de cambios experimentada. Se planteó, por tanto, la existencia de un tipo de "conciencia social perpleja" frente a los hechos del pasado reciente. Se percibían con nitidez tendencias fatalistas para enfrentar los problemas presentes y para interpretar el pasado.

Es necesario tomar en cuenta que una misma generación, e incluso una misma persona, pasó de una relación de inquilinaje marcada por la tradicionalidad y el servilismo, a una situación de asentado durante la reforma agraria; de dirigente sindical con protagonismo social, a una situación de expulsado, marginado de su vida cotidiana, sin protección ni patronal ni estatal, y muchas veces sin trabajo ni organización.

El cambio experimentado por los campesinos es tan drástico, que el principal elemento teórico y metodológico de estos cursos ha sido provocar procesos de reidentificación social. Procesos colectivos de reflexión, de explicitación de su propia historia en el marco de la historia general, y de reubicación en la

situación actual de la agricultura y del campesinado.

Los contenidos definidos para lograr estos objetivos han sido los siguientes: a) Historia de la agricultura. Partiendo de la situación de las haciendas y del campesinado ligado a ellas, se planteaba el problema de la crisis que condujo a la Reforma Agraria, culminando con un estudio de las políticas agrarias y rurales del actual régimen. b) Historia del movimiento campesino. Se analizaba el origen del movimiento, las características que tuvo, el tipo de demandas que planteaba, y se reflexionaba críticamente sobre el tipo de organizaciones que se han construido. c) Diagnóstico rural. Se trataba de comprender la situación actual que viven los campesinos, realizando un estudio sobre sus localidades. Para esto, se enseñaba a utilizar una encuesta socio-económica simple, a consultar personas claves y a trabajar con documentos. Los resultados de este trabajo de terreno, sobre todo entre los campesinos más jóvenes y con escolaridad más elevada, fueron muy positivos.

### b) Participación

Un objetivo específico del programa ha sido entregar instrumental de participación y organización. Para ello se operó con talleres de formación de dirigentes. Utilizando metodologías activas, con simulación de situaciones, se analizaban temas tales como el rol del dirigente, asamblea organizacional, delegación del trabajo, programación y control del trabajo de una organización, etc. Cursos prácticos en que el dirigente-participante, simula situaciones que le toca vivir para que el grupo analice y discuta las mejores alternativas de comportamiento. Las evaluaciones indican que estos cursos son de mucha utilidad para criticar y autocriticar el trabajo de los dirigentes. Por otra parte, para los jóvenes que no han tenido este tipo de experiencias, representan la oportunidad de informarse al respecto.

El taller se acompañaba de un programa de expresión corporal y comunicación verbal, impartido por personas con experiencia en teatro popular; el someter a un grupo campesino a experiencias de desarrollo corporal es muy importante, dada la negación de este aspecto en la cultura campesina. La seguridad personal

lograda a través de estos cursos es reseñada en las evaluaciones.

El taller incluía también un curso de manejo de medios de comunicación; se enseñaba a utilizar y confeccionar diarios murales, boletines organizacionales, cartillas de educación y programas radiales. Se utilizó un método que dio buenos resultados: A lo largo de todas las sesiones, los participantes debían realizar un reportaje al curso, que sería entregado en el último día en la forma de un medio de comunicación —contando, por supuesto, con medios para ello—. La presentación de los reportajes realizados se constituía en evaluación del aprendizaje de los contenidos del curso. En el caso de los programas radiales, se hicieron cassetes de audio que luego se reprodujeron para todos los participantes. Esta iniciativa permitió que varias organizaciones participantes elaboraran posteriormente programas radiales que difunden, algunos hasta la fecha, en radioemisoras locales.

### c) Desarrollo rural

Una vez realizado el diagnóstico de las localidades, cada participante o grupo de participantes elaboraba propuestas generales de desarrollo para sus sectores. Estas propuestas se ubicaban generalmente en dos planos, uno programático propositivo y otro práctico con posibilidades de realización inmediata. En el primer plano hubo experiencias muy novedosas de planteamientos de "campesinos postreforma agraria". Se renovaban las reivindicaciones tradicionales y se imaginaba una agricultura en que el campesinado tenía una importante participación; elaboraciones de grupos de jóvenes parceleros, beneficiarios de la reforma agraria, fueron de gran interés. Visualizaban un proceso de crecimiento económico productivo basado en unidades agrícolas familiares fuertemente cooperadas, aunque privadas, con sistemas de planificación local que incluían el desarrollo agroindustrial ligado a las organizaciones productivas. En el nivel de las propuestas prácticas e inmediatas, se llegó a la formulación de una serie de proyectos concretos (economatos, talleres productivos, sistemas de comercialización, etc.). Parece importante adecuar recursos de seguimiento a estas experiencias, de modo que los planes específicos



puedan llevarse realmente a cabo y el curso continúe en una acción práctica de desarrollo y organización.

Como parte del programa, se ofrecieron dos cursos en convenio con otras instituciones de apoyo al desarrollo rural. El primero fue un curso de contabilidad rural según un método elaborado por un grupo de profesores que trabajaba en el Centro de Investigaciones Educativas (CIDE). Mediante juegos de salón, los grupos construían situaciones económicas que les permitían discutir y aprender el funcionamiento de una unidad campesina, el pago del Impuesto al Valor Agregado y diversos aspectos de contabilidad rural. La evaluación de este procedimiento fue muy positiva. Además, se dedicaba una semana completa a un curso intensivo de agricultura orgánica en la central de Colina del CET. El objetivo de aprender las bases de la agricultura orgánica, era que el dirigente campesino conociera, prácticamente, diversas alternativas productivas y tecnologías apropiadas, para proponer en sus grupos y elaborar planes de desarrollo y organización. En los hechos, varios participantes de los cursos llevaron a cabo programas y proyectos en esta línea, algunos de los cuales se mantienen hasta ahora.

### 3. INSTRUMENTOS METODOLOGICOS

Uno de los aspectos más importantes que se deben tener en cuenta en la actividad educativa, es el aislamiento en que viven los campesinos, la falta de comunicación horizontal y la dificultad de conocer experiencias y situaciones distintas. Este desafío educativo se fue comprendiendo a lo largo de las escuelas y fue enfrentado con diversos instrumentos:

- a) las visitas de personalidades invitadas a conversar con los alumnos al curso, fue una de las actividades mejor evaluadas por los participantes. Se invitaba en cada promoción a personas tales como Don Clotario Blest o representantes de las organizaciones de derechos humanos, de la Iglesia, etc. Para el campesino que participa en los cursos, la posibilidad de conversar con líderes que sólo conoce por la prensa, constituye un vínculo con la sociedad global que refuerza su sentido de pertenencia.
- b) las visitas de terreno son otra actividad

sumamente importante. En las escuelas se dedicaba una sesión a conocer una empresa agrícola moderna, que para los campesinos que las desconocen, resultan muy impactantes; se visitaba también una sociedad de campesinos que operara comercialmente con éxito, con el objeto de visualizar la factibilidad del trabajo cooperado.

- c) la presencia de campesinos de diversas partes del país es otro elemento pedagógico importante. En las evaluaciones, uno de los aspectos más destacados fue la posibilidad de intercambiar experiencias con personas de distintos lugares; con frecuencia se produjeron invitaciones entre los participantes, que tuvieron importancia como contacto y superación del aislamiento anteriormente señalado.

### 4. EVALUACION

La evaluación de este tipo de actividades educativas, muestra que su éxito reside en las características de la relación entre organización campesina y proceso educativo. En los cursos se produjeron situaciones positivas y negativas; a veces, una adecuada complementación entre todos los participantes; y otras, con escasa participación. En estos últimos casos el curso sirvió para el crecimiento individual, la seguridad personal y para lograr un mayor acceso a la cultura, pero no tuvo consecuencias prácticas significativas. En la medida en que se dieron casos de estrecha colaboración entre la organización campesina y el curso, los participantes pudieron volcar los conocimientos adquiridos en su núcleo organizativo, desarrollando actividades y prolongando el sentido del curso.

Otro aspecto crítico de la educación campesina, dice relación con las alternativas de acción y cambio —o desarrollo— que existen en las comunidades, localidades o zonas de donde provienen los participantes. Uno de los problemas no resueltos por el equipo docente, se refiere a la educación con campesinos tradicionales de comunidades aisladas, donde las posibilidades de cambio social y desarrollo son muy remotas. El sentido utilitario que estos campesinos perciben en los cursos de esta naturaleza es evidente; el curso se presenta como una oportunidad de realizar contactos que benefician en forma directa a su comunidad y a

él como dirigente. La visualización del desarrollo es remota y en cambio predomina la expectativa de subsistencia, de las necesidades primarias. Este es el caso de los cursos realizados en la zona costera de Chillán por varios años consecutivos, en que los resultados prácticos de la acción educativa han sido escasos; la organización sigue planteándose en términos de obtención simple de recursos; las posibilidades de visualizar la sociedad global y su complejidad son muy parciales y los problemas de la sobrevivencia siguen teniendo un lugar central y destacado. Se requiere en estas áreas, sin duda, otro tipo de acercamiento pedagógico y tal vez este tipo de escuelas no sean de utilidad.

Sin embargo, en situaciones donde existen alternativas de desarrollo, organización y cambio, este tipo de cursos son pertinentes. Es el caso de los programas realizados en Aconcagua con parceleros de la Reforma Agraria, que poseen recursos y capacidad organizacional para enfrentar muchos de sus problemas y encontrar vías de solución. El curso detectó las dificultades de comercialización y entregó información sobre canales de mercado, relaciones con las agroindustrias, etc. A pesar de los problemas que tiene el campesinado, estas situaciones representan una apertura en el horizonte de soluciones inmediatas y ofrecen algunos mínimos caminos de acción.

Las dificultades de organización de los campesinos en Chile son muy grandes. El marco legal de las organizaciones es o inexistente o inadecuado, y el temor a conformar organizaciones continúa. El Estado, con sus políticas hacia el mundo rural, no sólo no favorece a las organizaciones, sino incluso las inhibe. En general se puede decir que este sector está en muy malas condiciones para organizarse masivamente. Los cursos y escuelas de este tipo sólo pueden pretender realizar experimentaciones parciales y probablemente su valor se encuentra precisamente en esto: descubrir nuevos métodos de educación para un campesinado ubicado en un contexto muy diferente al que se concibió en el período de la Reforma Agraria. La experimentación con métodos, programas y diversos currículos, debería conformar un bagaje adecuado para cuando exista mayor apertura organizacional y este sector tenga la posibilidad real de incidencia.

# LA ESCUELA INDIGENA

## 1. DESCRIPCION GENERAL

Durante los últimos tres años hemos realizado escuelas con organizaciones mapuches en el sur del país. Estas jornadas de capacitación reunieron a dirigentes de comunidades indígenas, grupos productivos —en especial de artesanías mapuche— y dirigentes de nivel regional de asociaciones indígenas.

El objetivo fundamental fue incentivar la organización mapuche y replantear el tema del desarrollo desde su perspectiva. El objetivo específico fue la reflexión acerca de la historia mapuche como base de autoidentificación, sobre los problemas y líneas de acción futura de las organizaciones y las alternativas de etnodesarrollo existentes en el marco nacional nacional.

## 2. CONTENIDOS Y METODOLOGIA

El programa de estas actividades educativas contemplaba los siguientes temas o cursos: a) historia del pueblo mapuche; b) lengua mapuche o mapudungu; c) organización y técnicas de organización; d) cuestiones de etnodesarrollo.

Para el desarrollo del primer tema se contó con el relato de la historia por parte de un profesor y con el trabajo en grupos, donde los participantes comunicaban sus propios conocimientos sobre el tema, producto de la transmisión oral. Esta organización del trabajo educativo permitía además satisfacer dudas y ampliar la comprensión.

El segundo tema, lengua mapuche, se entregó a través de cursos y estimulando la práctica cotidiana durante las escuelas. La intención fue revalorizar la lengua autóctona y para ello se contó con dos profesores mapuches de mapudungu, especialmente invitados, que fueron traduciendo permanentemente los cursos y actividades. La mayoría de las personas entiende el mapuche, pero muy pocas lo hablan, por temor a la discriminación y cierta

vergüenza que ello produce, cuestión que es particularmente acentuada entre los jóvenes. Los cursos de mapuche y en mapuche crean un clima de integración muy grande y constituyen un elemento clave en este tipo de actividades.

El tercer tema se trabajó con técnicas que simulan situaciones de la organización. Su objetivo fue identificar formas de organización en que sea posible planificar el uso de recursos existentes, dividir el trabajo y lograr mayor participación. En el último curso, realizado en 1987, se utilizó un juego con este fin. Se dividía al grupo en dos unidades que se repartían el trabajo internamente y que se supervisaban en forma recíproca; el objetivo era armar unos juguetes de papel preparados con anterioridad; se buscaba evidenciar la necesidad de planificación y propiciar la discusión al respecto. En otras ocasiones se han usado diversos métodos activos para discutir el papel del dirigente, la participación en las asambleas, etc.

El cuarto tema, sobre etnodesarrollo, se planteó en torno a dos ejes: un diagnóstico de la situación agrícola y rural del pueblo, y la búsqueda de propuestas de desarrollo a partir de la condición étnica analizada. Especialmente relevantes han sido los diagnósticos realizados por los jóvenes, que si bien tienen relación con los problemas agrícolas generales, se ubican en un terreno específico. La contradicción entre el alto nivel de escolaridad y las condiciones de vida en el campo, es un hecho expresado por ellos con gran dramatismo.

Parte importante del programa fueron las actividades culturales que se realizaban en las tardes y en las noches. Se promovía la expresión artística (teatral, musical, relatos, cuentos), como medio de vitalizar la cultura mapuche. Las repercusiones de este tipo de actividades sobre los procesos de revalorización e identidad étnica son muy importantes.

## 3. OBJETIVOS

### a) Identidad e historia

Uno de los objetivos —quizás el más importante— de la educación con indígenas debería ser el fomentar su identidad étnica; desde la perspectiva que nosotros hemos planteado, esto significa reformular su etnicidad a partir de la situación que enfrentan actualmente; lograr un

discurso de autoidentificación más allá del folklore y la artesanía turística. Por ello es necesario plantear el tema de "la historia de los vencidos", la historia de las minorías étnicas, la historia de los pueblos, llamados "sin historia". La historia es lo único que puede relacionar el pasado con el presente, otorgándole continuidad. El presente adquiere sentido y ya no es visto como pura fatalidad, dominación y subordinación en la miseria. Por otra parte, la historia mapuche es un recuento impresionante de reconversiones y capacidades de adaptación en su lucha por sobrevivir. La cultura no se hace algo inmóvil y, por tanto, un objeto de arqueología y etnología de interés para especialistas; adquiere un significado central en la supervivencia del pueblo como sociedad y de cada uno de sus individuos.

Los jóvenes mapuches son extraordinariamente abiertos a una concepción de la historia mapuche en los términos antes anotados. No aprecian mayormente la historia de sus mayores, porque la perciben como mitología y cuentos de gente anciana sin validación científica. El entrenamiento del sistema escolar les impide considerar el discurso tradicional acerca de las grandezas de su pueblo; no obstante, reconocen el discurso histórico científico que no es necesariamente contradictorio con el primero y que generalmente lo reafirma.

La enseñanza de la historia es un camino de gran utilidad para resituar los procesos de identificación en un plano dinámico; no se trata de una identidad étnica "por lo que fuimos", sino "por lo que fuimos y somos", ubicando cada período en un contexto determinado. La reelaboración de la identidad étnica en las condiciones de modernidad existentes en la sociedad circundante, permiten pensar el desarrollo y sacar la problemática indígena de la visión arqueologista que muchas veces es predominante.

### b) Bilingüismo y etnicidad

La mantención y desarrollo de la propia lengua es condición de perduración de cualquier pueblo. En el caso mapuche existen numerosas barreras para que este hecho se produzca. La escuela formal es sin duda una de ellas, pero también lo son las migraciones y los requerimientos de relación en los mercados de trabajo y de productos agrícolas.



En una encuesta reciente que se realizó en la provincia de Cautín, un alto porcentaje hablaba el mapudungu en su casa (75%), pero también un alto porcentaje (36%) pensaba que eso desfavorecía a los niños cuando fueran a la escuela. Muchos padres hablan a sus hijos sólo en castellano para que al ingresar a la escuela nacional no estén en desventaja frente a sus compañeros chilenos.

El proceso de pérdida de la identidad mapuche coincide con el período escolar. Durante la enseñanza básica los niños están en la casa junto a sus padres y escuchan hablar mapudungu, ayudan a las faenas del campo y participan en la comunidad. La salida al Liceo representa un cambio; allí se pierde el contacto diario con el campo y se oculta el conocimiento de la lengua indígena. Durante los cuatro años de enseñanza media existe un especie de simulacro de ascenso social de los jóvenes mapuches estudiantes. Los padres, los profesores y los jóvenes mismos, se perciben como parte de la juventud de clase media urbana con capacidad de transitar hacia la universidad. Es un período en que se ha abandonado el trabajo manual y durante el cual se tiene acceso a espacios amplios de la cultura. El fin de esta especie de sueño de movilidad social culmina con el diploma y la vuelta al campo, donde tienen que retomar las labores agrícolas junto a sus padres.

La educación con jóvenes indígenas en esta situación es extremadamente compleja. Son ellos los que reciben con mayor entusiasmo (y demandan) cursos orientados a reforzar la propia identidad. La escuela los ha transculturizado parcialmente, sacándolos de su propia identidad cultural, sin brindarles una alternativa. Un curso que les entrega elementos de lengua mapuche, historia, organización, situación indígena, y que refuerza su propia identidad, no sólo es útil en términos organizacionales, sino primera y principalmente en el ámbito personal, como ubicación en un espacio cultural propio.

#### *c) Etnodesarrollo y organización*

En estos programas se trabaja el concepto de etnodesarrollo, planteando la necesidad de provocar cambios radicales en la situación de la sociedad indígena, su economía y su sistema de relaciones con el país en general. Es la

alternativa frente a las políticas de desarrollo modernizantes, que ven en lo indígena sólo una rémora del pasado con la que hay que acabar y, por otra parte, frente a las concepciones arqueologistas de las sociedades étnicas, que niegan todo cambio y condenan a los campesinos indígenas a la pobreza como condición de supervivencia cultural.

El tema de etnodesarrollo se planteó con un fuerte énfasis en los procesos de autogestión y fomento de la organización indígena moderna, donde se puedan asumir no sólo reivindicaciones frente al Estado, sino procesos cada vez más amplios de autodesarrollo, cambio social y modernización. Es por ello que en los cursos y programas se enfatizó el papel de la organización, la planificación del trabajo, la evaluación de actividades y las metodologías de conducción y participación. Entre los mapuches, las formas organizativas tradicionales son fuertemente personalizadas y no siempre adecuadas para enfrentar tareas más complejas, tales como la autogestión productiva y la empresa campesina multifamiliar.

Estos procesos de modernización organizacional y técnico-productiva no están destinados a la mayor integración hacia la sociedad chilena sino en la sociedad mapuche misma. Se trata de apoyar los procesos auto-identificatorios con sistemas modernos de gestión. En alguno de los cursos se ha logrado, por ejemplo, una fuerte participación bilingüe, uso de tradiciones como el chivateo tradicional (en vez de aplauso o aprobación), junto a discusiones relativamente sofisticadas sobre planificación o trabajo en comunicaciones.

#### **4. EVALUACION**

La propuesta de formación de dirigentes indígenas se ubica en las coordenadas señaladas. Se ha demostrado que es fácil realizar un tipo de educación que asuma una de las partes, por ejemplo, la tradicionalidad como fuente de identificación o el modernismo como fuente de cambio. Sin embargo, ninguna de las dos, en forma aislada, pareciera resolver adecuadamente los problemas reales de este sector de la sociedad chilena. La modernidad está determinada por la realidad circundante, por las experiencias educacionales previas, etc. La propia identidad se condiciona por la práctica de

segregación y en general de discriminación, producto del racismo existente en la sociedad chilena, no reconocido pero real. En estas dos coordenadas se mueve, desde nuestro punto de vista, el programa de educación indígena: lograr desatar fuertes procesos auto-identificatorios y, concomitantemente, procesos de modernización, de cambio tecnológico, de desarrollo de organizaciones modernas y auto-gestionadas, capaces de asumir el etnodesarrollo como perspectiva de cambio.

JOSE BENGOA

---

## **LA DEMANDA EDUCATIVA**

### **Características de los alumnos y resultados de encuesta**

A continuación se presenta una serie de cuadros estadísticos con información sobre los 760 participantes del Programa de Educación de SUR, en los años 1984, 1985 y 1986. Se ofrece una descripción general según sexo, edad, procedencia y escolaridad, que concluye en un perfil de los alumnos. Además, se exponen los resultados de una encuesta realizada a 100 participantes seleccionados representativamente según su procedencia, que pretendió consignar opiniones respecto de las escuelas. Se entregó información sobre instituciones de origen y características del alumno, relacionada preferentemente con la metodología, contenidos y orientación, y con el impacto en la movilidad organizacional de los dirigentes.

# 1. CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS ALUMNOS DE LOS CURSOS DE SUR (1984-86)

## 1.1 Sexo

En las escuelas y cursos para dirigentes sociales han participado, en los últimos tres años, más de 760 personas. El cuadro siguiente muestra la distribución general por sexo.

Cuadro Nº 1  
ALUMNOS, NUMERO Y SEXO POR PROGRAMA, 1984-1986

	Masculino		Femenino		Total	
		%		%		%
Esc. de Verano*	185	100,0	115	100,0	300	39,5
Poblaciones	59	31,9	36	31,3	95	12,5
Sindical	118	63,8	1	0,9	119	15,6
Campeño	112	60,5	21	18,3	133	17,5
Mujeres			113	98,3	113	14,8
Total	185	100,0	115	100,0	300	100,0
	62,3		37,6		100,0	

\* Los datos que corresponden a la Escuela de Verano están subrepresentados. No fue posible recuperar toda la información del año 1984. En el año 1985 la Escuela no se realizó, debido a que el país se encontraba en situación de "estado de sitio".

La participación por número y sexo que señala el cuadro, muestra que si excluimos el programa educativo dedicado a las mujeres

pobladoras, sólo la Escuela de Verano ha logrado incorporar una población femenina significativa: estudiantes universitarias y otras mujeres (profesionales y pobladoras) interesadas en las temáticas de género. En cambio, si tomamos en cuenta sólo los programas dirigidos a los movimientos sociales más tradicionales (campesino, sindical, poblacional), se acentúa la desigual participación entre los sexos. Solamente el sector poblacional presenta una mayor participación femenina, que

la Región del Bío-Bío (Concepción-Chillán-Los Angeles), 14,1%; y la Región Metropolitana, 42,9% del total. Estas regiones reúnen, en conjunto, a 69,6% del total de participantes.

La Escuela de Verano es el programa que ha logrado una mayor cobertura geográfica; abarca casi la totalidad de regiones del país. Los cursos campesinos y sindicales se desarrollaron en la zona central, con alumnos de la IV hasta la VIII Regiones, incluyendo la Región Metropolitana.

Los cursos poblacionales, en cambio, se han concentrado en Concepción y Santiago; el programa educativo con mujeres, ocasionalmente se ha realizado en zonas rurales, pero la mayoría de las veces en la Región Metropolitana.

## 1.3 Organizaciones de procedencia

Respecto al tipo de organización a la cual pertenecen los alumnos, el cuadro siguiente nos muestra que la mayor diversidad de participantes —en parte por razones de oferta educativa— se encuentra en la Escuela de Verano, que ha incorporado una gran variedad de organizaciones sociales; es significativa la presencia poblacional, de mujeres y campesinos. Pero obviamente han sido los estudiantes (universitarios), el grupo mayoritario de la escuela: ellos además marcan la característica de ésta.

El mismo cuadro Nº 2 nos señala una gran dispersión organizacional en el ámbito rural y entre las mujeres, lo cual pudiera ser un signo de poca articulación, caso contrario de lo que

resulta mínima entre los campesinos e inexistente en el ámbito sindical.

## 1.2 Distribución geográfica

Estos programas educativos se han realizado preferentemente con alumnos de las regiones más pobladas: la V Región (Valparaíso-Aconcagua) representa 12,6% del total de alumnos;

Cuadro Nº 2 TIPO ORGANIZACION

	Escuela Verano		Poblacion		Sindical		Campeño		Mujeres		Total	
		%		%		%		%		%		%
Sindical	7	2,3			77	96,3	7	11,9			91	15,7
Campeña	18	6,0					33	55,9			51	8,8
Poblacional	41	13,7	74	100,0					16	23,5	131	22,5
Universitaria	109	36,3									109	18,8
Mujeres	27	9,0							23	33,8	50	8,6
D.D.H.H.	14	4,7									14	2,4
C. cristianas	8	2,7							9	13,2	17	2,9
Otras	28	9,3			3	3,8	16	27,1	20	29,4	67	11,5
Síditos	48	16,0					3	5,1			51	8,8
Total	300	100,0	74	100,0	80	100,0	59	100,0	68	100,0	581	100,0



ocurre con los pobladores y participantes del curso sindical.

En términos generales, son las organizaciones sociales (mujeres, derechos humanos, comunidades cristianas), en especial las denominadas propiamente de pobladores (22.5%), las que aportan el mayor contingente de alumnos; secundariamente, los estudiantes y miembros de sindicatos.

#### 1.4 Nivel organizacional

El siguiente cuadro nos muestra que 37.2% de los participantes son dirigentes de organizaciones de primer y segundo grado: federación, sindicato, asociaciones gremiales, centros de alumnos, grupos de mujeres, comités de derechos humanos, u otras organizaciones sociales. Los programas que se realizan con sindicatos (63.6%), mujeres (52.9%) y pobladores (45.9%), son los que presentan un

tribuyen más homogéneamente en la pirámide de edad, lo cual indica una participación significativa de adultos.

En los casos de los grupos y organizaciones sociales compuestas mayoritariamente por mujeres, podemos mencionar que el promedio de edad de las alumnas es entre 30 y 35 años. Así también, la escuela sindical tiene un promedio de edad entre 30 y 40 años, debido a que para ser dirigente sindical se requiere un período mayor de estabilidad laboral. En la situación campesina, la mayor parte de los alumnos son jóvenes entre 25 y 35 años, aunque en el caso de los pequeños propietarios y parceleros los promedios se acercan a los cuarenta años.

El nivel educacional de los alumnos es relativamente alto (enseñanza media o más), como consecuencia tanto de la edad como del promedio educacional alcanzado en el país. El cuadro

Nº 4 muestra una diferencia notable entre las mujeres -la mayor parte sólo educación básica (66.2%)-, los pobladores, preferentemente con educación media (59.5%), y la Escuela de Verano, donde los que acceden a la educación superior representan 67% del total. También es significativo el número de alumnos (20.1%) que sólo ha alcanzado el nivel de educación primaria.

No tenemos los datos educacionales exactos de los participantes en los cursos sindical y campesino, pero llama la atención en ambos, el alto nivel educacional de los jóvenes y el bajo nivel (primaria) de las personas de más de 40 años, que no alcanzaron el cambio educativo de los años 60. En la escuela campesina hubo algunos casos de analfabetismo, que fueron apoyados con alfabetización básica.

Cuadro Nº 3  
NIVEL ORGANIZACIONAL

	Sin datos		Organiz.	%	Dirigente	%	Particip.	%	Educador	%	Total	%
		%	2o grado		organiz.							
E. Verano			23	7,7	62	20,7	190	63,3	25	8,3	300	100,0
Poblacion			8	10,6	26	35,1	37	50,0	3	4,1	74	100,0
Sindical			3	3,6	48	60,0	28	35,0	1	1,3	80	99,9
Campesino	8	13,6	2	3,4	8	13,6	40	67,8	1	1,7	59	100,0
Mujeres					36	52,9	32	47,1			68	100,0
Total	8	1,4	36	6,2	180	31,0	327	56,3	30	5,2	581	100,0

mayor número de alumnos con algún grado o nivel dirigenal.

También ha participado en los cursos un pequeño número de animadores o educadores que trabajan con sectores populares. Estos han asistido especialmente a las Escuelas de Verano y representan 5.8% del total de los alumnos.

#### 1.5 Edad y nivel educativo

En cuanto a edad, no tenemos datos completos. La información disponible nos indica que la Escuela de Verano presenta una estructura de edad joven; más de 60% del total de participantes tiene menos de 30 años. En cambio, los alumnos de los cursos poblacionales se dis-

Cuadro Nº 4 NIVEL EDUCACIONAL\*

	Educacion Basica	Educacion Media	Univer- sitaria	Profes.	Tecnica Comercial	Sin datos	Total
E. Verano	19 (6.3)	62 (20.6)	169 (56.3)	32 (10.7)	9 (3.0)	9 (3.0)	300 (99.9)
Pobladores	25 (33.8)	37 (50.0)	2 (2.7)	3 (4.0)	7 (9.5)		74 (100)
Mujeres	45 (66.2)	17 (25.0)			6 (8.8)		68 (100)
Total	89 (20.1)	116 (26.2)	171 (38.7)	35 (7.9)	22 (5.0)	9 (2.0)	442 (99.9)

\* Las cifras entre paréntesis indican porcentajes.

## 1.6 Perfil de los alumnos

Resumiendo, el perfil de los alumnos de las escuelas nos refiere a dirigentes de base, jóvenes, mayoritariamente hombres en los ámbitos sindical y campesino, y mixto en lo poblacional y estudiantil. Podemos afirmar que este dirigente adulto-joven de base, que posee un alto nivel educacional, demanda una capacitación que le abra perspectivas para proyectarse en su organización, le ofrezca una visión más amplia de sus problemas y del marco social y político en que está inmerso, e instrumentos para hacer más eficiente su trabajo organizacional.

## 2. IMPACTOS Y PROYECCIONES

### 2.1 En los dirigentes

Tomando en cuenta la dicotomía que planteamos inicialmente entre dirigentes y no dirigentes, y excluyendo esta vez a los miembros de instituciones, uno de los aspectos sugerentes del análisis por realizar, es el de la movilidad que los dirigentes han tenido al interior de sus respectivas organizaciones.

Según los datos recogidos, 86% ha continuado siendo dirigente. Los datos indican también movilidad ascendente de los alumnos que ya eran dirigentes; alrededor de 23% de ellos considera que tuvieron una promoción en el nivel dirigencial de la organización. El 14% de los participantes de base que asistieron a los cursos, fue posteriormente promovido a dirigente. En cambio, no hubo alumnos que señalaran movilidad descendente, por lo cual se podría considerar que los programas educativos funcionan con eficacia en este sentido. El cuadro Nº 5 presenta la movilidad organizacional de los alumnos.

En un plano más general, 58% de los dirigentes y 32% de los no dirigentes, consideran que los cursos tuvieron una influencia positiva en ellos. Si bien nadie indicó opiniones neutras o negativas, preocupa, al igual en lo relacionado a la movilidad, que la mitad no haya contestado la pregunta. Esta tendencia se acentúa cuando interrogamos por "la utilidad de las actividades otallerés" —clases no formales— desarrolladas en el curso. Al respecto, los participantes de base y dirigentes señalan como útil el intercambio de experiencias (17%); en cuanto a las dinámicas de grupo, son más importantes para los dirigien-

Cuadro Nº 5  
MOVILIDAD ORGANIZACIONAL

	No contesta	Ascendí	No Descendí	Total
Base	21 75,0	4 14,3	3 10,7	28 39,4
Dirigente	18 41,9	10 23,2	15 34,9	43 60,6
Total	39	15	18	71

tes (21%) que para los participantes de base (14%). En resumen, el alto porcentaje de alumnos que no responde a estas preguntas nos interpela en cuanto a los contenidos y organización curricular de los cursos. No creemos estar frente a un problema que tenga que ver con metodologías de transmisión de conocimientos e instrumentos a los dirigentes durante la realización de los cursos. Más bien la carencia apunta a un mayor equilibrio y relación entre las actividades estrictamente formativas —de gran desarrollo en los cursos— con elementos de tipo instrumental, fundamentalmente en términos de prácticas metodológicas y técnicas. Por otra parte, la movilidad organizacional y el nivel dirigencial logrado por los alumnos, permite relativizar las críticas que pudieran hacerse al primer elemento de la educación mencionada, porque el énfasis en el enfoque formativo, a su vez, ha dado resultados.

### 2.2 En las relaciones de los participantes

Entre los aspectos que quisimos evaluar en la Encuesta, está el de las relaciones que se establecen y/o permanecen, entre los compañeros de los distintos cursos y con SUR.

El ambiente del espacio educativo es un recuerdo muy importante en los alumnos. Esto es particularmente válido para los sectores más marginados, tales como mujeres, campesinos, jóvenes pobladores y, en menor medida, sindicalistas. También es más evidente en los cursos largos con períodos de internado, que en los cursos cortos y sin oportunidad de convivencia. El curso ofrece un espacio de participación, de democracia interna, de consideración y respeto por las personas, de relaciones no autoritarias

entre profesores y alumnos, etc., que no se producen habitualmente en la sociedad circundante y cotidiana. Para los grupos más marginados, campesinos y mujeres, dormir y comer bien representa además una experiencia material importante. Este tipo de cursos, sobre todo aquellos que sacan por un momento a los participantes de su medio, cumplen la función de ampliar expectativas. Permiten visualizar una convivencia diferente a la cotidiana, generalmente marcada por la violencia.

Respecto de las relaciones entre los alumnos, más de la mitad de ellos se han seguido viendo "regularmente", porcentaje que se eleva a 60% entre los que son dirigentes. Los participantes de base se relacionan también en forma "ocasional" (43%), y asimismo lo hacen en un porcentaje importante (31%) los miembros de instituciones. La proporción de alumnos que no se vinculan con compañeros, es relativamente pequeña. Sin duda en este aspecto hay que considerar las características de las relaciones habituales de los participantes, y asignar el papel que este hecho tiene en la continuidad de los vínculos establecidos en las escuelas.

A la gran mayoría —más de 60%— de los participantes les interesa mantener contacto con compañeros de cursos, y sólo en los miembros de instituciones ese interés es menor (46%). En todo caso, otro porcentaje significativo (23.8%), declara que en la medida en que no les quite demasiado tiempo, también les interesa la demasía.

En ambos casos, relaciones actuales e interés por establecerlas, las respuestas negativas son poco importantes, menores a 14%. Esto concuerda con la demanda existente por intercambiar experiencias, que se eleva a 74%



Cuadro N° 6  
RELACIONES CON COMPAÑEROS

	Regular- mente	%	Ocasional- mente	%	No	%	No contesta	%	Total	%
Instituciones	7	53,8	4	30,8	2	15,4			13	15,5
Base	14	50,0	12	42,9	1	3,6	1	3,6	28	33,3
Dirigentes	26	60,5	7	16,3	8	18,6	2	4,7	43	51,2
Total	47	55,9	23	27,4	11	13,1	3	3,6	84	100,0

entre los dirigentes y disminuye un poco (50%) en los participantes de base.

En cuanto a las relaciones con la institución, los porcentajes son menores que los anteriores: 28.6% de los participantes de base y 46.5% de los dirigentes, mantiene contacto regular con SUR. En promedio, sólo 39.3% tiene una relación regular, es decir, la mayoría no mantiene contacto permanente con la institución.

Esta situación no aparece contradictoria al carácter de las relaciones que la institución ha asumido con las organizaciones y dirigentes sociales de base; más bien, al contrario, las opiniones de los alumnos son funcionales para evitar el clientelismo y la dependencia. Aun así, nos parece apropiado tomar en cuenta, para futuros programas de seguimiento, las formas de relación que demandan los alumnos en ese mismo sentido. No obstante, la mitad de los alumnos no responde la pregunta de "cómo se relacionan" o desearían relacionarse con la institución; aparecen tres formas de contacto que podrían considerarse significativas: recibir publicaciones periódicamente, realización de cursos similares en provincias, y la posibilidad de mantener contacto con profesionales que trabajan en la institución. Las dos primeras formas de vincular alumnos e institución, son posibles de ampliar desde nuestra parte, manteniendo las mutuas autonomías y el enloque de trabajo que se practica con las organizaciones sociales.

Se expresa una relación permanente entre ex-alumnos con la institución. Al parecer, estamos analizando una muestra que manifiesta elementos evidentes de identidad y formas de articulación social u organizacional. El grado de interés por relacionarse, la satisfacción por sus

compañeros y por el ambiente educativo que marcan las escuelas de SUR, lo confirman.

### 2.3 En las organizaciones sociales

La Encuesta muestra que la demanda educativa de los alumnos por participar en las escuelas de SUR tiene dos dimensiones: amplía la formación y el nivel cultural general del dirigente, lo que se manifiesta a la postre en cierto instrumental de utilidad para su organización (el impacto colectivo del aprendizaje; por otra parte —y quizás esto es lo más importante para los participantes en términos individuales—, les entrega un conjunto de conocimientos (lenguaje, discurso organizacional, seguridad en sí mismos, etc.) que les permite ascender en el nivel dirigencial de la organización. Para un alto porcentaje, las escuelas fueron el camino de superación personal como dirigentes; es notable que en ningún caso hubo descenso en el liderazgo.

Esta observación obtenida de los datos de la encuesta realizada, se complementa con los antecedentes recogidos a través del trabajo de asesoría y acompañamiento que SUR realiza a las organizaciones sociales. Ya se ha señalado la relación existente, en diferentes períodos, entre ciertas escuelas y la reactivación de diversos sectores sociales: universitarios, sindicales, mujeres, pobladores y campesinos. Dicha relación ha tenido normalmente dos sentidos que se complementan; la formación de los liderazgos que surgen en los momentos a veces tan cruciales de activación de los movimientos sociales como los mencionados, y la influencia sobre los contenidos ideológicos que se manifiestan en dichos casos.

La evaluación señala como más eficaces los

cursos que se otorgan a grupos más homogéneos; esto indica que entre el proceso de educación y de organización hay una relación importante por considerar, que se manifiesta posteriormente en los resultados y en lo que permanece.

Para la mayoría de los alumnos, la Escuela ha representado un impacto personal muy grande, y no es por casualidad que la califiquen de "excelente". Sin embargo, existen algunos temas que se evalúan como positivos en forma más recurrente que otros; por ejemplo, los contenidos autoidentificatorios; en este aspecto, el tema de la historia de los movimientos sociales aparece como el más importante.

Se puede señalar que en Chile las posibilidades reales de constituir movimientos sociales fuertes son escasas. Sin embargo, en el nivel de la conciencia popular existe una necesidad muy fuerte y declarada de constituirse como actores colectivos en torno a intereses comunes. Uno de los puntos fuertes en tanto contenido formativo y metodológico de estas escuelas, ha sido la historia específica de cada movimiento social. A través de la historia los participantes se ubican en un proceso global, definen una posición clara frente a los otros grupos y clases, e incluso pueden vislumbrar el proyecto o intereses futuros de su sector. Al parecer, la historia social ha sido la clave para no realizar un curso basado en una adscripción ideológica política. Es pertinente señalar que entre el impacto personal y el nivel organizativo, hay un paso de importancia que no siempre ha sido salvado con éxito y que plantea enormes complejidades a estas escuelas. Las fallas o ausencias que se han dado en las escuelas, se deben fundamentalmente a un problema general de tipo teórico y no a cues-

ciones de índole metodológica: la ausencia de una teoría del cambio social y también, en parte, de una teoría acerca de la relación entre los partidos políticos y los movimientos sociales.

Lo primero conduce a una visión fuertemente comunitarista (hacia adentro) del movimiento, y lo segundo, a proponer una relación conflictiva entre sociedad y política. Dada la fuerza histórica de las teorías del cambio social revolucionario (cambio en el control del aparato del Estado) y la fuerza actuante de los partidos políticos, la educación pierde eficacia. No es problema fácil de resolver, ni posible de hacer con la pura voluntad. Sin embargo, es necesario dejarlo anotado en esta evaluación.

ALEX ROSENFELD

