

CONTRIBUCIONES PARA EL DEBATE SOBRE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS OCUPACIONES DE ESCUELAS PÚBLICAS

Simone de Fátima Flach
Universidade Estadual de Ponta Grossa
Ponta Grossa, PR, Brasil

Aldimara Catarina Delabona Brito Boutin
Faculdade Educacional de Arapoti
Arapoti, PR, Brasil

RESUMEN

A partir del referencial teórico materialista histórico y dialéctico, el texto tiene por objetivo analizar las prácticas educativas vivenciadas por los jóvenes en las ocupaciones de escuelas públicas ocurridas en Brasil en el año 2016. Con base en el pensamiento de Antonio Gramsci presenta reflexión sobre las limitaciones y las potencialidades de la educación formal para la construcción de la hegemonía subalterna; expone sobre la relevancia de los consejos de fábrica y del partido político como elementos que subsidian la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos para la intervención en la realidad y, por fin analiza algunas acciones desarrolladas durante las ocupaciones de 2016 y sus contribuciones para la formación de la conciencia colectiva. Al final, concluye que las ocupaciones de las escuelas se caracterizaron como momentos formativos con miras a la transformación de la realidad.

Palabras clave: Educación no formal. Prácticas educativas. Ocupaciones de Escuelas. Antonio Gramsci.

Introducción

En el año 2016 ocurrieron diversos acontecimientos que permiten identificarlo como un divisor de aguas en la más reciente historia política del país. Tales eventos pusieron en ascenso el ultraconservadurismo reaccionario de grupos dominantes, arrojaron luz en el compromiso político de los movimientos sociales progresistas y de los diferentes segmentos sociales comprometidos con la transformación inmediata de la coyuntura y pusieron en evidencia la emergencia de la transformación estructural del modo de producción capitalista.

El golpe parlamentario que culminó con el *impeachment* de la presidenta Dilma Roussef (PT) y el ascenso al poder de su vice Michel Temer (MDB) contó con el apoyo de la Corte Suprema, Legislativo, Judicial, empresarios y de los medios de comunicación (BRÁZ, 2017) , también, posibilitó el avance de movimientos conservadores y reaccionarios, como el Movimiento Brasil Libre - MBL. En

contrapartida, puso en evidencia el activismo político de los movimientos dirigidos a la ampliación de los derechos sociales, como el Movimiento Estudiantil.

Las medidas políticas adoptadas por el entonces postulado presidente Michel Temer fomentaron el debate y la insatisfacción de diferentes segmentos de la sociedad civil (entre estas medidas se destaca: la Reforma de la Educación Media - Medida Provisoria - MP nº 746/2016, posteriormente Ley nº 13.415 /2017; y la congelación de recursos públicos en áreas sociales, por un período de 20 años - Propuesta de Enmienda Constitucional - PEC nº 241/2016 y PEC nº 55/2016, posteriormente Enmienda Constitucional - EC nº 95/2016). Las insatisfacciones generadas por las medidas contribuyeron a una serie de manifestaciones a favor del mantenimiento de los derechos sociales históricamente conquistados.

En aquel momento se destacó la organicidad de los jóvenes de secundaria en un proceso de ocupación de escuelas públicas en 22 de los 26 estados brasileños. Sólo en el estado de Paraná, fueron ocupadas 850 escuelas, 14 universidades y 03 núcleos regionales de educación. En el ámbito nacional 1.197 escuelas fueron ocupadas. Estas ocupaciones de las escuelas públicas pusieron en relieve la oposición de los jóvenes en relación a las medidas gubernamentales para la educación y contribuyeron a la profundización del debate sobre la precarización de la enseñanza, la estructura precaria de las escuelas públicas brasileñas y la arbitrariedad de las decisiones políticas.

La educación, importante demanda en las pautas de luchas de los jóvenes durante las ocupaciones, puede ser entendida como una práctica social que contribuye al fortalecimiento de ideologías y colabora en la perpetuación de la hegemonía de los grupos dominantes. En un contexto de hegemonía burguesa, la estructura social capitalista permanece intacta.

Para Gramsci (2015) la hegemonía se caracteriza como la primacía de un grupo social sobre los demás por medio de "dominio" y "dirección intelectual y moral" (p 62). En este sentido, la educación se constituye en un medio de direccionamiento de las acciones, de la vida y hasta del modo de pensar de los grupos subalternos, para producir el consenso necesario para la conservación societaria.

Sin embargo, la educación no es sólo consenso, también es contestación, pues además de reproducir, naturalizar y transformar en sentido común las ideologías dominantes, las coloca en jaque y, de ese modo, puede convertirse en una estrategia para dirigir las clases subalternas para la construcción de otra hegemonía. Por eso, la educación en la concepción gramsciana, incluso dentro de las limitaciones impuestas por el actual modo de producción, tiene una dimensión revolucionaria.

Es importante también decir que las potencialidades de la educación no se explicitan sólo en su dimensión formal, materializada en la figura de la escuela, sino también en los canales formativos que se inserta fuera de ella, los cuales comprenden las asociaciones de cultura, consejos de fábrica, partidos políticos, sindicatos, entre otros. Estos canales de formación, aquí caracterizados como espacios de educación no formal, amplían el contacto con la realidad, suministran los elementos teóricos y prácticos para la crítica e intervención social y, además, instrumentalizan la acción política subalterna.

Bajo la égida del pensamiento gramsciano acerca de las potencialidades formativas de los consejos de fábrica y del partido político, el texto que aquí se inicia tiene por objetivo analizar las prácticas educativas vivenciadas por los jóvenes en las ocupaciones de escuelas públicas ocurridas en Brasil en el año 2016 mostrando cómo tales prácticas colaboraron para la formación política, posibilitando la intervención en la realidad social y política del país. Para ello, el materialismo histórico y dialéctico es la teoría que da sustentación a los análisis, en especial las reflexiones de Antonio Gramsci. A partir de esa matriz teórica el texto contempla las siguientes cuestiones: a) los condicionantes y determinantes del modelo de educación formal y sus potencialidades para la superación de la sociedad de clases; b) los aspectos orientadores de los objetivos de los consejos de fábricas y del partido político en la concepción gramsciana y, por último; c) consideraciones sobre las contribuciones de los canales de educación no formal a la praxis política e intervención en lo real, a partir de las prácticas educativas desarrolladas durante las ocupaciones estudiantiles de 2016.

Al final, las consideraciones indican que las ocupaciones proporcionaron aprendizajes que superaron un currículo formal de enseñanza, como la profundización de la vivencia con las contradicciones de la realidad, por medio del fomento y del debate sobre problemas de orden social, político y económico, de la vivencia de las prácticas democráticas en el interior de la escuela, la organización de tácticas y estrategias de lucha y la posibilidad de tomar decisiones de forma autónoma.

1. La educación formal: límites y posibilidades para la construcción de la hegemonía subalterna

La educación es una práctica procesal que está presente en toda la vida del sujeto y que lo constituye como ser social. En Marx esa perspectiva puede ser evidenciada en el trabajo, pues la transformación de la naturaleza demanda tanto la aplicación de técnicas y experiencias, como su socialización, hecho que contribuyó a la ampliación, reproducción y multiplicación de los conocimientos. En esta perspectiva, el trabajo es un acto creador, pedagógico y socializador.

A partir de la concepción marxiana de trabajo, es posible inferir que los aprendizajes que se derivan de la producción social de la existencia permean

toda la vida humana. Sin embargo, este proceso se vuelve complejo, pues en el modo de producción capitalista el hombre ya no detenta la libertad de creación, posesión y control de los medios de producción, así como del producto de su trabajo. (LESSA, TONET, 2011).

A pesar de los límites presentados en el proceso de trabajo bajo el yugo del capitalismo, la adquisición de saberes y experiencias impregna toda la vida, pudiendo ocurrir de modo informal en las relaciones humanas, en el contacto familiar y con los amigos, en la vida profesional, o aún puede expresarse en diversos espacios en que el hombre circula. Por lo tanto, el aprendizaje puede construirse en prácticas que superan el ámbito institucionalizado de la escuela. Sin embargo, es en la escuela que ocurre la sistematización y la estandarización de los aprendizajes. La educación desarrollada en esta institución es formal, es decir, es intencional, mediada por el profesor. Los conocimientos derivados de esta mediación fueron históricamente acumulados por las generaciones pasadas, son enciclopédicos y estructurados en programas, currículos, métodos y técnicas pedagógicas. (GOHN, 2014).

Es importante destacar que el acceso y la oferta de la educación formal no ocurren de forma igualitaria, democrática y libre de intereses inmediatos. Para Mézaros (2008) esta modalidad de educación, contribuye tanto a la formación de la mano de obra productiva para el sistema capitalista, como también, auxilia para la conformación de los sujetos en relación a su posicionamiento en el actual modo de producción. De ese modo:

La educación institucionalizada, [...] sirvió en su totalidad al propósito de no sólo proporcionar los conocimientos y el personal necesario a la máquina productiva en expansión de los sistemas del capital, sino también generar y transmitir un cuadro de valores que legitima los intereses dominante, como si no pudiera haber ninguna alternativa a la gestión de la sociedad, sea en la forma internalizada (es decir por los individuos debidamente educados y aceptados) o a través de una dominación estructural y una subordinación jerárquica e implacablemente opuestas. [...]. (MÉSZAROS, 2008, p. 35)

En este sentido, la finalidad que rige la educación formal es la reproducción de los presupuestos capitalistas. La sociedad política y la sociedad civil, en conjunto, contribuyen a que esto ocurra potencialmente en todo el terreno social. Ellos, actúan a través de la elaboración de leyes, estructuras curriculares, y programas para la enseñanza y esa actúa en el ámbito de la validación de esas políticas, universalizando para la clase a la trabajadora los proyectos de vida de la clase dominante.

Para comprender cómo ocurre la evolución de este proceso en toda la sociedad es necesario considerar la articulación existente entre sociedad civil y sociedad política. Para Gramsci (2016, p. 121) la sociedad civil está representada por los "organismos privados de hegemonía" que están compuestos por instituciones

como la iglesia, la escuela, los medios de comunicación de masas, los sindicatos y otras instituciones que influyen en la política, la cultura y la ideología que rige la vida de los individuos. Mientras la sociedad civil tiene el control de las ideologías esenciales para la producción del consenso, la sociedad política impone cierta forma de vida, por medio de los mecanismos de coerción. Es la articulación entre sociedad civil y sociedad política que Gramsci (2016) denomina de Estado.

Por lo tanto, la influencia estatal sobrepasa el ámbito de la política. Para Gramsci (2016, p.224) el Estado, es "sociedad política + sociedad civil" y, por lo tanto, sus acciones no son desinteresadas, sino que reflejan las ideologías vinculadas a grupos hegemónicos, en la medida en que se alinean con el objetivo de conservar la actual estructura societaria. Para el autor, el Estado actúa en las esferas formativa y educativa, de modo a "crear nuevos y más elevados tipos de civilización, de adecuar la civilización y la moralidad de las más amplias masas populares a las necesidades del continuo desarrollo del aparato económico de la producción." (GRAMSCI, 2016, p.23).

En este sentido, el Estado, puede ser entendido como la "organización de la clase dominante en poder político" (LESSA, TONET, 2011, página 54). En esta perspectiva, la educación es uno de los instrumentos utilizados para la conservación social, pues además de responder a las determinaciones del Estado, refleja la estructura dual de la sociedad a través de concepciones que corresponden a determinados objetivos y a los intereses particulares de una única clase.

Para Gramsci (2001: 49) la dualidad de la enseñanza en el sistema de clases es la expresión de la oferta desigual, la cual es calculada en dos modelos de escuela: la "escuela profesional" y la "escuela formativa".

La "escuela profesional" destinada a la clase trabajadora tiene como objetivos la formación técnica, ligada al mundo del trabajo y a la expansión económica de la sociedad, o sea, la enseñanza ofrecida en ese modelo de escuela, se convierte en un instrumento de formación de trabajadores, que serán absorbidos por la lógica de explotación que rige el modo de producción capitalista (GRAMSCI, 2001). En cambio, la "escuela formativa" está fundamentada en el saber humanístico y tiene como fin la formación de las clases dirigentes (GRAMSCI, 2001).

De este modo, es posible inferir que el modelo educativo, institucionalizado en la escuela, atiende a intereses hegemónicos y su acceso no contempla la formación plena e igualitaria. En esta perspectiva, la educación tiende a ampliar las diferencias sociales y a "cristalizarlas en formas chinas" (GRAMSCI, 2001, p. 49).

La primacía por la formación aliada a la ampliación de las bases productivas en detrimento de una formación que posibilite el acceso a los conocimientos de cultura general y humanística fue definida por Gramsci (2004) como "escuela interesada", es decir, un modelo de escuela, comprometido con intereses que se alinean con la conservación, solidificación y perpetuación de las bases capitalistas.

Es importante destacar que Gramsci (2001) no sólo se limitó a tejer críticas en relación al carácter clasista de la educación, también apuntó su potencial para la elevación cultural de los subalternos, para la concientización acerca de los límites que permean la realidad y también como instrumento para la construcción de otra hegemonía. De esta forma, en oposición a la "escuela interesada" Gramsci (2004) analizó las potencialidades formativas de la "escuela desinteresada".

El proletariado necesita una escuela desinteresada. Una escuela en la que se da al niño la posibilidad de tener una formación, de hacerse hombre, de adquirir aquellos criterios generales que sirven para el desarrollo del carácter. En suma, una escuela humanista [...]. Una escuela que no hipoteque el futuro del niño y no construya su voluntad, su inteligencia, su conciencia en formación a moverse por un camino cuya meta sea prefijada. Una escuela de libertad y de libre iniciativa, no una escuela de esclavitud y de orientación mecánica. (GRAMSCI, 2004, p. 75).

Además de la satisfacción de los intereses pragmáticos vinculados a una educación "interesada", la escuela "desinteresada" de Gramsci, sería una escuela libre y creadora que posibilita el acceso a la cultura general y no al saber técnico indispensable para el mundo de la producción, el cual limita la acción política, condiciona el pensamiento humano y dirige a los subalternos para reproducir las concepciones de mundo de las clases dominantes.

La "escuela desinteresada" proporcionaría los subsidios teóricos y prácticos para la construcción de la hegemonía de los subalternos en los campos político, económico y cultural. Por lo tanto,

[...] los hijos del proletariado deben tener ante sí todas las posibilidades, todos los terrenos libres para poder realizar su propia individualidad de la mejor manera posible y, por eso, del modo más productivo para ellos mismos y para la colectividad. La escuela profesional no debe convertirse en una incubadora de pequeños monstruos arduamente instruidos para un oficio, sin ideas generales, sin cultura general, sin alma, pero sólo con ojo certero y la mano firme. [...]. (GRAMSCI, 2004, p. 74-75).

El principio educativo orientador de la escuela de perspectiva "desinteresada" está comprometido con la revolución social. De ese modo, instrumentaliza los subalternos para la crítica de lo real y de las concepciones dominantes, pues:

Cuando la concepción del mundo no es crítica y coherente, sino ocasional y desagregada, pertenecemos simultáneamente a una multiplicidad de hombres masa [...]. Criticar la propia concepción del mundo, por lo tanto, significa hacerla unitaria y coherente y elevarla hasta el punto alcanzado del pensamiento mundial más evolucionado. [...]. El comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que es realmente, es decir, un "te conoce a ti mismo" como producto del proceso

histórico hasta hoy desarrollado que ha dejado en ti una infinidad de rasgos acogidos sin análisis crítico. (GRAMSCI, 2014, p. 94)

En este sentido, en el ámbito de la sociedad de clases, se hace necesario un modelo de escuela que auxilie a la colectividad a decodificar los determinantes sociales, los límites de las ideologías que rigen la materialidad y, que proporcione los aportes necesarios para la praxis política, o sea, , la educación desinteresada tiene, esencialmente, un carácter revolucionario.

En la sociedad del capital la tendencia es “abolir todo tipo de escuela desinteresada y formativa” (LIGUORI, VOZA, 2017, p.27), pues ese tipo de escuela puede elevar los subalternos a la condición de clase hegemónica. Es por eso que Gramsci (2004) consideró las posibilidades educativas de canales de formación que se inserta más allá de las instituciones formales de enseñanza, conforme abordaremos a continuación.

2. La educación no formal y sus contribuciones a la construcción de la hegemonía subalterna

[...] mucho de nuestro proceso continuo de aprendizaje se sitúa, afortunadamente, fuera de las instituciones educativas formales. Afortunadamente, porque estos procesos no pueden ser manipulados y controlados de inmediato por la estructura educativa formal legalmente salvaguardada y sancionada. (MÉSZAROS, 2008. p. 53)

La cita destacada apunta las potencialidades de la educación realizada fuera del espacio escolar. La educación no formal, es una práctica socializadora que contribuye a la adquisición de conocimientos y experiencias en los campos, político, cultural y social (GOHN, 2014). Los aprendizajes que de ella se derivan, son intencionales y se realizan más allá de los muros escolares.

La educación no formal es aquella que se aprende "en el mundo de la vida", a través de los procesos de compartir experiencias, principalmente en espacios y acciones colectivas cotidianas. Nuestra concepción de educación no formal se articula al campo de la educación ciudadana -la cual en el contexto escolar presupone la democratización de la gestión y del acceso a la escuela, así como la democratización del conocimiento. En la educación no formal, esa educación se vuelve hacia la formación de ciudadanos libres, emancipados, portadores de un abanico diversificado de derechos, así como de deberes para con el (los) otro (s). (GOHN, 2014, p. 40)

Los conocimientos adquiridos a través de la educación no formal se establecen a través de experiencias vividas colectivamente. Esas experiencias permiten la intervención social, posibilitan la articulación entre teoría y práctica y viabilizan un aprendizaje que es político en su esencia, o sea, comprometido con la "solución de problemas colectivos" y con la realización de “una lectura de mundo desde el punto de vista de comprensión de lo que pasa a su alrededor”. (GOHN, 2014, p. 40). De este modo, podemos señalar que la "educación no formal es una herramienta importante para el proceso de formación y construcción de la

ciudadanía de las personas en cualquier nivel social o escolaridad" (GOHN, 2014, p 42).

Con base en las consideraciones sobre las posibilidades formativas y las contribuciones de la educación no formal para el desarrollo de acciones de intervención social y basados en las reflexiones de Gramsci (2014, 2004 y 1978) demarcamos las potencialidades de los consejos de fábrica y del partido político para la viabilización, construcción y materialización de la hegemonía subalterna en toda la sociedad.

Es importante señalar que Gramsci consideraba que la formación y la elevación cultural de las clases subalternas eran fundamentales para la preparación de los cuadros dirigentes para gobernar. En esa dirección, gran parte de su militancia política estuvo marcada por la defensa de una educación revolucionaria que contribuyese en la formación de los subalternos en pro de una hegemonía proletaria. (NOSELLA, 1992)

Destaca Jesús (2005) que entre los años 1916 y 1926, Gramsci participó en diferentes conferencias sobre educación, que fructificaron la organización de asociaciones culturales, cuyo objetivo era inspirar a las jóvenes generaciones para luchas políticas. La promoción y divulgación de los cursos organizados por las escuelas de cultura correspondía a la revista *L'Ordine Nuovo*, periódico considerado como un medio de acceso a la cultura política / revolucionaria. La relación pedagógica, puesta por ese periódico, era de difundir la cultura obrera y constituirse como un "agente de educación y de organización entre los obreros" (JESUS, 2005, p. 93). Según Liguori y Voza (2017), esa revista asumió también la función de divulgar los principios orientadores de los consejos de fábrica.

La lectura de los escritos gramscianos, indica que la teorización sobre los consejos de fábrica fue desarrollada a partir de su análisis calcado en la realidad, en las contradicciones materializadas en la condición de explotación en que el operario italiano estaba sometido, como indica el pasaje destacado:

[...] el proceso revolucionario se realiza en el terreno de la producción, en la fábrica, donde las relaciones son entre opresor y oprimido, explorador y explotado, donde no existe libertad para el obrero, donde no existe democracia. El proceso revolucionario se efectúa donde el obrero no es nada y quiere convertirse en todo, donde el poder del dueño es ilimitado, es poder de vida o muerte sobre el obrero, sobre la mujer del obrero, sobre los hijos del obrero. (GRAMSCI, 2004, p. 363)

La toma de conciencia, por parte de los trabajadores, sobre su condición de clase explotada poseía un sentido revolucionario, pues a partir de eso, se abría la posibilidad de la organización de esta clase para las luchas políticas (Gramsci, 2004). Por consiguiente, sería en la esfera de la producción, en el lugar donde se materializaba la explotación no sólo del trabajo, sino también la inculcación

ideológica, y residía la posibilidad de la acción política y de la transformación de la realidad.

Para Gramsci (2004, p. 366) los consejos de fábricas serían la "primera célula de un proceso histórico que debe culminar" con la superación del capitalismo. En ese sentido, a partir de la organización de los trabajadores en el interior de las fábricas, habría la posibilidad de la "reorganización de la economía mundial y de toda la convivencia humana, nacional y mundial" (GRAMSCI, 2004, p. 366). La tarea formativa, colocada por los consejos de fábrica, puede ser evidenciada, en la organización de los trabajadores pautada en el objetivo de la construcción del Estado proletario. Así, los consejos de fábrica pueden ser entendidos como medios de concientización, expresión, formación e instrumentalización para la actividad política de los grupos subalternos, pues representarían "una magnífica escuela de experimentación política y administrativa" (GRAMSCI, 2004, p. 248) que contribuiría para una nueva hegemonía.

Es importante destacar que Gramsci (2004) no sólo demarcó el potencial de los consejos de fábrica para la toma de conciencia y para el desarrollo de la praxis política de los grupos explotados, pero también indicó sobre su mecanismo de funcionamiento y cómo los mismos deberían ser estructurados. De la reflexión acerca de los consejos de fábrica, destacamos los siguientes puntos relevantes sobre su organización: actividades que involucran a toda la clase obrera; organización de "comisiones internas" las cuales realizan un trabajo de base junto a las otras instituciones externas a la fábrica; elección de delegados para cada grupo de quince trabajadores, los cuales se articulan con otros trabajadores y comités de barrios; y realización de actividades dirigidas a la concientización de los obreros (GRAMSCI, 2004).

Los consejos de fábrica, entonces, serían los facilitadores de la concientización de los subalternos sobre los problemas y contradicciones que emergían de la realidad, contribuirían a la comprensión sobre la urgencia de la organización y acción comprometida y dirigirían esta clase hacia la praxis política. En síntesis, los consejos de fábrica poseían una función educativa no formal, caracterizándose como elemento esencial para la consolidación de la hegemonía subalterna.

Podemos percibir que en Gramsci, hay una "idea de educar a partir de la realidad viva del trabajador y no de doctrinas frías y enciclopédicas," (NOSELLA, 1992, p. 36). La educación gramsciana supera el compromiso con la formación parcial, técnica, orientada a la inserción del sujeto en el mercado de trabajo. En cambio, en Gramsci la educación política y la elevación cultural del subalterno "constituye el alma" de su "concepción educativa" (NOSELLA, 1992, p. 36).

En las Tesis de Lyon¹, escritas en 1926, Gramsci, demarcó las potencialidades del partido político como órgano formador de la concientización política de los subalternos.

A partir del análisis de la estructura social de Italia, Gramsci (1978) defendió la revolución socialista como la única alternativa de liberación de los trabajadores de su condición de clase explotada y, por lo tanto, la clase que efectivamente podría contribuir a ello sería la clase trabajadora. Para ello, sería necesario que la misma tomara ciencia de las condiciones de explotación que estaba acoplada, y en ese sentido, el partido político representaría una alternativa de formación política, pues facilitaría la organización de la cultura subalterna y unificaría "la conciencia de la clase obrera en medio luchas ideológicas" (JESUS, 2005, p. 97), contribuyendo a una nueva hegemonía.

La actividad formativa encaminada hacia la praxis revolucionaria, desarrollada por el partido político, puede ser evidenciada en tres puntos principales expuestos en las Tesis de Lyon:

- 1) Organizar y unificar el proletariado industrial y agrícola para la revolución; 2) Organizar y movilizar la vanguardia del proletariado todas las fuerzas necesarias para la victoria revolucionaria y para la fundación del Estado obrero; 3) Por el proletariado y sus aliados el problema de la insurrección contra el Estado burgués y de la lucha por la dictadura proletaria y guiarlos hacia la política y materialmente para la solución de ello a través de una serie de luchas parciales. (GRAMSCI, 1978, p. 220)

El partido político se convertiría en el elemento que organizaría el proletariado, auxiliaría para la formación de la conciencia política en el terreno subalterno e instrumentalizaría esa clase para la actividad política. Para tanto Gramsci (1978) indicaba la necesidad de estructurar el partido tomando en consideración una ideología orientadora, su organización, funcionamiento y estrategias de acción.

En relación a la ideología orientadora, Gramsci (1978) subrayó la importancia de la conexión entre los presupuestos orientadores de las acciones del partido y los principios del marxismo. Para el autor, la "unidad ideológica" sería "el elemento de fuerza del partido y de su capacidad política" (GRAMSCI, 1978, p. 221). De esta forma, eran refutadas las ideologías pautadas en políticas reformistas que apenas tenían como fin soluciones temporales y no la superación en definitiva de las molestias de la sociedad.

¹ Las tesis de Lyon, escritas por Gramsci con la colaboración de Togliatti, fueron y aprobadas en el III Congreso del Partido Comunista realizado en el mes de enero de 1926 en la ciudad de Lyon. Se trata de 44 tesis que se transformaron en programa del Partido Comunista (PCI). En esas Gramsci discurre sobre la situación política, económica y social del contexto italiano de la época, la necesidad de la revolución, las tareas e ideologías orientadoras del PCI, entre otros temas, que indicaban las posibilidades del partido efectivamente para contribuir a transformaciones societarias en Italia (GRAMSCI, 1978).

La actividad formativa del partido político debería facilitar la elevación ideológica de modo a "conducir a los miembros a un completo conocimiento de los fines inmediatos del movimiento revolucionario" (GRAMSCI, 1978, p. 221). Este conocimiento demandaría la elevación de la capacidad analítica de la realidad social, económica y política, o sea, la acción partidaria sería de orientación, formación y conducción política para la acción.

Además, la organización del partido en células facilitaría su dimensión educativa, pues éstas no necesitarían estar presentes necesariamente en las fábricas, sino también en el campo y en los espacios de circulación de los intelectuales de la clase subalterna, locales en que se formarían el tejido de conexión de las organizaciones". (GRAMSCI, 1978, p. 228)

De la misma manera que en los consejos de fábrica, Gramsci (1978) indicó que el funcionamiento del partido, debería estar pautado en el trabajo junto a las masas, en la formación para la actividad revolucionaria y principalmente en la educación de una vanguardia que asumiera el frente en las luchas.

La capacidad de los camaradas trabajaren entre las masas, estar continuamente presentes entre ellas, estar en la primera fila en todas las luchas, saber en todo momento, asumir y tomar la posición que es propia de la vanguardia del proletariado. Se insiste en ese punto, porque la necesidad del trabajo subterráneo y la errónea ideología de la extrema izquierda produjeron una limitación de la capacidad de trabajo entre las masas y con las masas. (GRAMSCI, 1978, p. 231)

En lo expuesto, se evidencia que la tarea de la vanguardia proletaria orgánica del partido sería la de homogeneización de la perspectiva de clase y, por lo tanto, también sería educativa, en la medida en que el trabajo sería calcado en la formación política junto a la clase subalterna. Por último, también sería tarea educativa del partido "imprimir las masas un movimiento de dirección deseada y favorecidas por las condiciones objetivas" (GRAMSCI, 1978, p. 232), lo que contribuiría a la organización de las estrategias de las acciones y tácticas de luchas.

De acuerdo con las reflexiones aquí presentadas, es posible comprender el partido político como un medio de educación no formal, una vez que su actividad, tendría como fin la formación en el sentido de conducir a los subalternos hacia la acción política con miras a la transformación de lo real. Así, el partido sería "el educador que instigará la reforma intelectual y moral" (JESUS, 2005, p. 98) unificando a los subalternos en un mismo objetivo, en una misma lucha y en un mismo proyecto de hegemonía.

La actividad educativa desarrollada por el partido y los consejos de fábrica se calca en la percepción de las contradicciones sociales, pues la praxis política, que de ella deriva, se realiza en el contacto más amplio con la realidad y en el intercambio de experiencias y conocimientos. Por consiguiente, esta praxis es

educativa en la medida en que vislumbra un proyecto societario que puede elevar los subalternos a la condición de clase hegemónica.

Al indicar estrategias, los modos de acción y los presupuestos que deberían guiar la acción de los trabajadores, tanto en los consejos de fábrica y en el partido político, Gramsci no sólo teorizó sobre las potencialidades formativas de los mismos, sino también apuntó los caminos para que, esos medios de educación no formal pudieran, efectivamente, contribuir a la superación de las contradicciones en que los trabajadores estaban inmersos.

De ese modo, la educación no formal es una estrategia eficaz para la instauración de una nueva hegemonía, pues posibilita la intervención en la realidad. Sin embargo, esa educación necesita ser organizada y articulada a un fin. En la estela de ese pensamiento, en la próxima sesión, hablamos sobre las prácticas desarrolladas en las ocupaciones de escuelas públicas brasileñas en el año 2016.

3. Prácticas de educación no formal en las ocupaciones de las escuelas

Históricamente los estudiantes brasileños se resisten a los proyectos gubernamentales que apuntan al desmonte de la educación pública. El contexto histórico² de creación de la Unión Brasileña de los Estudiantes Secundarios (UBES) y de la Unión Nacional de los Estudiantes (UNE) fue, como instituciones representativas de estudiantes de nivel medio y superior, respectivamente, impregnado por la oferta de una enseñanza alineada a las demandas del "capitalismo de mercado. En ese sentido, desde su génesis, esas instituciones adhirieron en sus luchas la demanda por una educación democrática de calidad y que fuera accesible a las clases menos favorecidas.

La lucha de los estudiantes brasileños por educación pública, democrática y de calidad no es reciente, ya que esas demandas estuvieron presentes desde el inicio de la creación tanto de la UNE y de la UBES. En el contexto más actual, las ocupaciones ocurridas en el año 2015 y 2016, expresan que los jóvenes tuvieron capacidad de articulación y organización de estrategias de lucha y que, aún, consiguieron dar sentido y visibilidad a sus demandas y desarrollar aprendizajes en experiencias colectivas.

Estas ocupaciones estudiantiles fueron separadas por Groppo (2018, p. 91) en "dos olas" distintas. De acuerdo con el autor, la "primera ola de ocupaciones", que inició en diciembre de 2015 y terminó en junio de 2016, se configuró en estrategia de luchas de los estudiantes de secundaria frente a las políticas

² La UNE fue creada en el año 1938 y la UBES en 1948 en un contexto en que el objetivo era la industrialización del país y la ampliación de las bases capitalistas. La enseñanza desarrollada en esa coyuntura pretendía una formación técnica para la clase obrera y la formación de una élite dirigente. Así, para las clases dominantes se amplían las posibilidades de acceso a la enseñanza superior. (CUNHA, 2000).

educativas colocadas en prácticas por los gobiernos de los estados de São Paulo, Goiás, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul y Ceará. (GROPPO, 2018).

La "segunda ola de ocupaciones" (GROPPO, 2018, p. 91), que ocurrió entre octubre y diciembre de 2016, a diferencia de la primera que quedó restringida a nivel estatal, esta abarcó todo el territorio nacional, siendo desencadenada a partir de la MP nº 746/2016 que se proponía la reforma de la Educación Media y de la PEC nº 241 que proponía el ajuste fiscal, a través de la reducción de las inversiones gubernamentales en servicios esenciales a la población. (GROPPO, 2018)

Para esta reflexión nos concentraremos en el análisis de las ocupaciones estudiantiles iniciadas en el contexto post-golpe parlamentario de 2016, o sea, en la segunda ola de ocupaciones, según las definidas por Groppo (2018). Frente al carácter de urgencia en que fueron propuestas la MP nº 746/2016 y la PEC nº 241 y la indisposición al diálogo por parte del gobierno federal en relación a los reflejos de las mismas a corto, mediano y largo plazo, la organización de los estudiantes puede ser evaluada como una estrategia de resistencia.

Para Almeida y Martins (2018, p. 175) las ocupaciones de 2016 "fueron sin lugar a dudas uno de los más impactantes eventos, en el territorio nacional, en defensa de la educación como derecho en la historia reciente de la educación pública, gratuita y de calidad". En el caso de los autores citados, los jóvenes de secundaria lograron "pautar políticamente los problemas de las contrarreformas en la educación, imponiendo a los medios y la sociedad la reflexión sobre la necesidad de discutir el desmonte de la educación pública en Brasil" (ALMEIDA, MARTINS, 2018, p. 175).

En este sesgo de análisis, Schelesener y Flach (2018) contribuyen exponiendo que además de fomentar el debate sobre los límites de las políticas gubernamentales, las ocupaciones también contribuyeron a la reflexión sobre las contradicciones que insertan en la realidad y posibilitar repensar la educación y sus contradicciones en los campos social, político y económico. En ese sentido, la organización de los jóvenes constituyó en un acto político que inspiró el debate, la reflexión crítica y la acción comprometida, ya que emergió de una lectura de mundo. Así, las ocupaciones también fueron educativas.

En la coyuntura analizada, la crítica de la orden instituida tuvo como fundamento la reflexión y la concientización de los jóvenes acerca de los límites de las reformas educativas, ya que éstos estaban camuflados en un discurso de calidad. Para Gramsci (2014), la elevación del pensamiento al plano de la crítica es un acto político, pues se establece mediante la superación "de una concepción de mundo impuesta mecánicamente por el ambiente exterior" (p. 93) y en el reconocimiento de que la realidad es permeada por fenómenos que

limitan no sólo la acción, sino también la vida y el pensar de los grupos subalternos.

El acto de criticar, de acuerdo con la perspectiva en pantalla, es desconcertante, ya que hay el rompimiento con la supuesta comodidad que impregna las verdades construidas y naturalizadas por el sentido común. La crítica demanda conocimiento, estudio y análisis de la realidad contradictoria y caótica y contribuye a la acción comprometida a objetivos que persiguen transformaciones societarias.

Es por eso que las luchas sociales que apuntan al rompimiento con las injusticias sociales no ocurren de modo fortuito. Las luchas están condicionadas por una realidad desigual, que rodea la vida, el pensamiento y la acción, pero también son fruto de la concientización, la reflexión y el anhelo por otra realidad.

Entonces, es posible apuntar que el movimiento de ocupaciones fue también educativo, formativo y socializador de nuevas estrategias y prácticas de luchas. Gramsci (2004, p. 212) ayuda al entendimiento de que "la educación y la cultura, la amplia organización del saber y de la experiencia significan la independencia de las masas" y así la profundización de la conciencia es también una estrategia para la revolución. Contribuyen a ello, no sólo el modelo de educación formal, sino también la educación no formal, la cual en la concepción de Gramsci se materializaría en las asociaciones de cultura, en los sindicatos, en el partido político y en los consejos de fábrica.

Schlesener y Flach (2018, p. 220) indican que las ocupaciones revelaron el "verdadero ejercicio de la ciudadanía, mostraron cómo la formación política ocurre en la lucha y no sin ella". Por lo tanto, las luchas fueron desarrolladas a partir de la realidad viva de los jóvenes y de las contradicciones que emergen del proceso histórico y, así, las ocupaciones posibilitaron la adquisición de conocimientos y experiencias esenciales para la ampliación de la conciencia de clase y para la praxis política.

Destacamos que los aspectos educativos de las ocupaciones no se limitaron a la toma de conciencia de los estudiantes de secundaria sobre la realidad. Las ocupaciones, y todas las actividades desarrolladas durante el proceso, posibilitaron la organización, la autogestión y el desarrollo de tácticas de lucha de los estudiantes brasileños.

Es posible demarcar algunas similitudes entre las actividades desarrolladas por los jóvenes durante las ocupaciones y los consejos de fábrica abordados por Gramsci (2004). De la misma manera que estos serían formados a partir de la explotación de los trabajadores en el suelo de la fábrica, en lugar del hombre en la producción, las ocupaciones también fueron organizadas a partir de la escuela, de las y en las deficiencias de una educación desigual, en crisis, antidemocrática

e interesada, es decir, la organización de los jóvenes se dio a partir de la realidad vivida por ellos.

Aún en semejanza a los consejos de fábrica, las actividades formativas desarrolladas durante las ocupaciones lograron profundizar la conciencia colectiva sobre los límites y contradicciones sociales. En este caso, los estudiantes fueron guiados por el objetivo de llamar la atención de toda la sociedad sobre los límites de la MP nº 746 y de la PEC nº 241, denunciar la negligencia del gobierno en relación a la enseñanza, además de promover y ampliar el debate sobre cuestiones como género, racismo, participación política, entre otros. Para ello, los jóvenes se valieron de diferentes estrategias, principalmente asambleas y debates pautados en procesos amplios de participación.

Las ocupaciones presuponían, localmente, asambleas, discusión interna, división de tareas y muchos debates. La posición de los estudiantes como protagonistas se revela, también, en la necesidad de conocer y de saber profundamente lo que estaban defendiendo de forma colectiva y no individual. La división interna de trabajo colaboró para la no jerarquización de las tareas y funciones internas para el mantenimiento de la acción política. (ALMEIDA; MARTINS, 2018, p.185)

El carácter educativo de las ocupaciones se evidenció en la profundización de la participación y del debate, ampliando la conciencia de clase sobre cuestiones que emergen del orden real. El proceso formativo presentado en las ocupaciones también puede ser explicitado en la organización, por medio de comisiones, las cuales de acuerdo Costa, Gomes y Oliveira (2018) tenían como fin encaminar las actividades rutinarias y necesarias (comisiones de limpieza, alimentación, seguridad, etc. y también la definición de las estrategias de lucha (comisiones del diálogo, movilización y formación jurídica, entre otras).

En Gramsci (2004) es posible identificar la organización de los trabajadores en los consejos de fábrica, por medio de las denominadas "comisiones internas".

Estas, así como las comisiones estudiantiles organizadas durante las ocupaciones, también tenían como objetivo la realización de un trabajo de base comprometido con la concientización política orientada a desvelar los límites de la coyuntura social junto al colectivo.

La organización de las ocupaciones a través de las comisiones pone en relieve los aprendizajes políticos vivenciados por los jóvenes durante todo el evento. Las comisiones también pueden ser consideradas elementos que contribuyeron a ampliar la participación de los jóvenes y para vivir la democracia en su esencia.

Para Groppo (2018) en las comisiones:

Se buscaba aplicar, concreta e incluso radicalmente, los principios de la democracia directa en las asambleas y comisiones, aunque eso significaba largos períodos de debate y reflexión, reduciendo incluso el tiempo de sueño. Esto llevó a que estudiantes y colectivos relativizara sus posiciones, acatando decisiones colectivas, decididas por el voto, incluso cuando discordas [...]. (p. 313)

La experiencia de participación de los jóvenes en las ocupaciones contribuyó a la socialización de conocimientos y saberes a partir de la realidad por ellos vivida y, en consecuencia, también ayudó a la profundización de la conciencia y de la crítica no sólo sobre los límites de las propuestas presentadas por el gobierno, pero también posibilitó repensar la educación como un todo.

En las ocupaciones fue posible, tanto establecer y fomentar el debate sobre la coyuntura social y política, como también la reflexión sobre las posibilidades de intervención en la misma. De este modo, es posible apuntar que todo el proceso fue educativo, formativo y mostró que es posible hacer de la política un instrumento de transformación social y, que aunque la realidad sea contradictoria y desigual, también puede ser democrática y apuntar nuevos caminos para toda la humanidad.

Consideraciones finales

A lo largo de lo expuesto indicamos que la educación dentro del sistema de clases es un proceso complejo, pues al paso que se constituye como un medio para legitimar los ideales que contribuyen a la conservación social, de ella también puede emerger una práctica socializadora de conocimientos, experiencias y concepciones que pueden instrumentalizar los subalternos para la praxis social.

Utilizamos como fundamento para esa perspectiva, la base teórica gramsciana, y sus consideraciones sobre "escuela interesada" y "escuela desinteresada", en las cuales el autor apunta sobre dos modelos de escuela calcados en objetivos que se oponen, o sea, se vuelven hacia intereses antagónicos, como: reproducción social *versus* transformación social, formación parcial *versus* formación ampliada, saber técnico *versus* saber humanístico.

Sin embargo, también resaltamos que en Gramsci, no sólo la educación en su dimensión formal puede instrumentalizar los subalternos para la intervención social, sino también los canales alternativos de formación política, como las asociaciones de cultura, los consejos de fábrica y el partido político. Tales canales posibilitarían la reflexión subalterna sobre su condición de explotación, el contacto y la crítica de la realidad para proporcionar los aportes de la teoría y de la práctica para la acción política.

A pesar de que las ocupaciones no hayan alcanzado el éxito deseado, evidenciando que las victorias fueron parciales (pero no desmovilizadoras de la lucha más amplia), también evidenciamos que algunos de los aspectos

educativos apresentados en los consejos de fábrica y en el partido político, fueron vislumbrados en el movimiento de ocupación de escuelas públicas en el año 2016. De este modo, es posible inferir que las ocupaciones estudiantiles de la secundaria fueron formativas, educativas y fomentaron el debate, el pensamiento crítico y la reflexión sobre las cuestiones políticas que orientan la educación y la coyuntura social como un todo en Brasil.

Ante lo expuesto a lo largo de las reflexiones aquí propuestas, comprendemos que las ocupaciones pueden ser entendidas como una forma de reacción de los jóvenes frente al agravamiento de las contradicciones que vivencian en su realidad cotidiana. Aunque no alcanzaron de forma crucial las acciones gubernamentales, las ocupaciones evidenciaron la fuerza organizativa y política de los estudiantes. Las estrategias organizadas durante las ocupaciones fueron educativas, ya que posibilitaron la comprensión amplia sobre la realidad y, consecuentemente, desvelaron la necesidad de acción en pro de su transformación.

Referencias

escolas no Paraná: elementos para a retomada da grande política e dos novos projetos societários. *In*: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROppo, Luís Antonio. **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro e João editores, 2018. p. 175 – 200.

BRAZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Ser. Soc. Soc.** São Paulo, n. 18, p. 85 -103, jan./abr. 2017.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; GOMES, Juciara Barroso; OLIVEIRA, Luiza Alves de. Discursos e memórias da ocupação estudantil na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. *In*: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROppo, Luís Antonio. **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro e João editores, p. 263 – 293, 2018.

CUNHA, Luiz. Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. Brasília: Editora Unesp, 2000.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação**. Campinas, II série, n. 01, p. 35-50, 2014.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**, vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**, vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**, vol. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GRAMSCI, Antônio. **Escritos políticos**, vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antônio. **Escritos políticos**, vol. IV. Lisboa: Seara Nova, 1978.

GROPPO, Luís Antonio. O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil. *In*: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antônio. **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro e João editores. p. 85 – 11, 2018.

GROPPO, Luís Antonio. Ocupação de uma universidade no sul de Minas Gerais. *In*: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antônio. **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro e João editores, 2018. p. 295 – 328.

JESUS, Antônio Tavares de. **O pensamento e a prática escolar de Gramsci**. Campinas: Autores associados, 2005.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução a filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão popular, 2011.

LUGUORI, Guido; VOZA, Pasquale. **Dicionário gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017

MÉSZAROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Teoria crítica, 1992.

SCHLESENER, Anita Helena; FLACH, Simone de Fátima. A ocupação de escolas no estado do Paraná: determinações e fundamentos para a formação política. *In*: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antonio. **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro e João editores, p. 201 – 224, 2018.

SILVEIRA, Rene José Trentin. Ensino de filosofia e cidadania: uma abordagem a partir de Gramsci. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 94, n. 236, p. 53-77, jan./abr. 2013.

SOBRE LAS AUTORAS

SIMONE DE FÁTIMA FLACK é doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora da Universidade Estadual de Ponta de Grossa
E-mail: eflach@uol.com.br

ALDIMARA CATARINA BRITO DELABONA BOUTIN é Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e doutoranda em Educação na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).
E-mail: audiboutin@hotmail.com

Recebido em: 07.01.2019
Aceito em: 18.06.2019