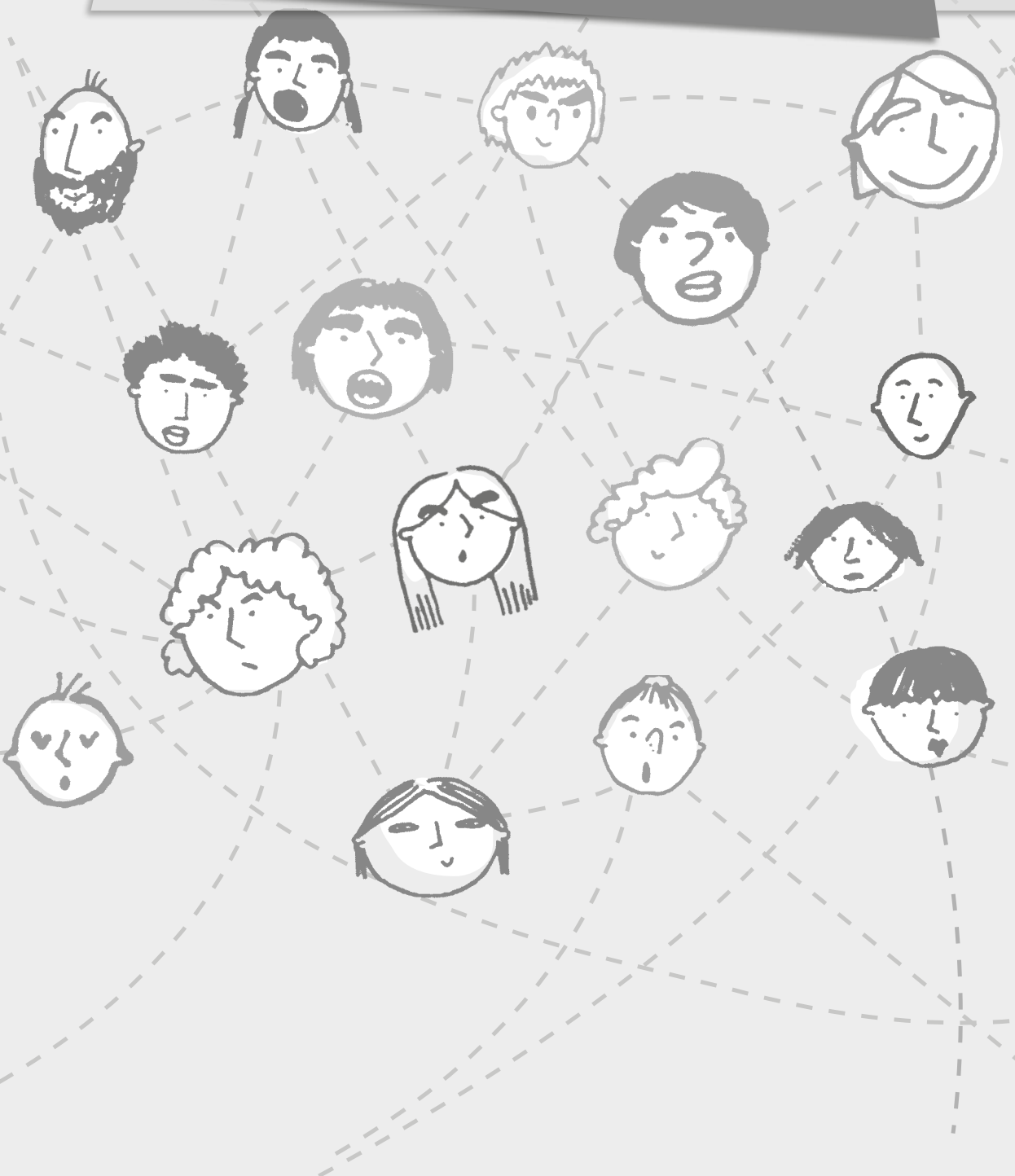


# Experiencias de formación política en los movimientos sociales





# Experiencias de formación política en los movimientos sociales



Esta publicación ha sido realizada con el apoyo de la Diputación Foral de Gipuzkoa en el marco del proyecto “Diversidad de Saberes y Formación política emancipadora” (2014). El contenido de los textos es responsabilidad exclusiva de los y las autoras. Las entidades responsables de este proyecto no comparten necesariamente las opiniones vertidas en este libro, ni éstas comprometen a la institución financiadora.

Financia:



Experiencias de formación política en los movimientos sociales

Autoría: Olatz Dañobeitia Ceballos et al.

Abril 2016

Editan:



[www.hegoa.ehu.eu](http://www.hegoa.ehu.eu)  
[hegoa@ehu.eu](mailto:hegoa@ehu.eu)



[www.democraciaglobal.org](http://www.democraciaglobal.org)  
[info@democraciaglobal.org](mailto:info@democraciaglobal.org)



[www.joxemizumalabe.eu](http://www.joxemizumalabe.eu)  
[harremanak@joxemizumalabe.eu](mailto:harremanak@joxemizumalabe.eu)

UPV/EHU

Edificio Zubiria Etxea

Avenida Lehendakari Agirre, 81 • 48015 Bilbao

Tel.: 94 601 70 91 • Fax: 94 601 70 40

UPV/EHU

Biblioteca del Campus de Álava

Nieves Cano, 33 • 01006 Vitoria-Gasteiz

Tel.: 945 01 42 87 • Fax: 945 01 42 87

UPV/EHU

Centro Carlos Santamaría

Elhuyar Plaza 2 • 20018 Donostia-San Sebastián

Tel.: 943 01 74 64

Impresión: Lankopi, S.A.

Ilustración de portada: Loinaz Lekuona Izagirre

Diseño y Maquetación: Marra, S.L.

Depósito Legal: BI-367-2016

ISBN: 978-84-16257-07-2



Este documento está bajo una licencia de Creative Commons. Se permite copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra con libertad, siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

Licencia completa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/>

# índice

|  |            |
|--|------------|
| <b>Presentación</b> .....  | <b>5</b>   |
| <b>Cuento con duende</b> .....   | <b>11</b>  |
| <i>Claudia Korol</i>   |            |
| <b>BORBOR (K). De saberes, tránsitos y (trans)formación popular</b> .....  | <b>15</b>  |
| <i>Olatz Dañobeitia Ceballos y Josefina Roco Sanfilippo (Joxemi Zumalabe Fundazioa)</i>  |            |
| <b>Diálogos de saberes y movimientos en el Perú: Apuntes sobre una experiencia parecida al tejer</b> .....   | <b>69</b>  |
| <i>Mar Daza, Raphael Hoetmer, Nicola Foroni, Gina Vargas y Luna Contreras (Programa Democracia y Transformación Global)</i>  |            |
| <b>Procesos formativos político-feministas para la emancipación. Guatemala 2010-2015</b> .....   | <b>129</b> |
| <i>Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén Ixqik y Alianza Política Sector de Mujeres. Alianza entre Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén Ixqik y Alianza Política Sector de Mujeres (impulsoras del proceso formativo) y Paula Irene del Cid Vargas y María Dolores Marroquín (facilitadoras del proceso de sistematización de la experiencia)</i> |            |
| <b>Los Cursos Latinoamericanos de la Escuela Nacional Florestan Fernandes del Movimiento de Trabajadores Sin Tierra de Brasil</b> .....  | <b>173</b> |
| <i>Beatriz Casado Baidés y Judite Stronzake</i>  |            |
| <b>Diversidad de saberes y formación emancipadora</b> .....  | <b>241</b> |
| <i>Zesar Martínez y Beatriz Casado</i>   |            |
| <b>Epílogo. Cooperación internacional y formación emancipadora</b> .....   | <b>283</b> |
| <i>Gonzalo Fernández Ortiz de Zárate</i>   |            |



# **Presentación**





El libro que tienes entre las manos, es el resultado de un proceso de investigación que se enmarca en el proyecto *Diversidad de Saberes y Formación política emancipadora*. Proyecto que desde su formulación ha buscado trascender la perspectiva norte/sur siendo desarrollado en consorcio por el Instituto Hegoa, el Programa Democracia y Transformación Global – PDTG<sup>1</sup> de Perú y la Fundación Joxemi Zumalabe<sup>2</sup>.

Organizaciones que nos hemos encontrado en nuestros caminos porque compartimos análisis y miradas similares sobre el carácter estratégico de los movimientos sociales como sujetos políticos, así como sobre el carácter múltiple y sistémico de la crisis del capitalismo neoliberal. Crisis de un modelo de ordenamiento y regulación social que se está mostrando incapaz de sostener la vida y que nos sitúa ante una serie de desafíos colectivos que nuestra forma de organización social y política no alcanza a resolver. Estas dificultades nos remiten a una necesaria apertura al diálogo entre diferentes saberes y diferentes sujetos. Efectivamente, los movimientos sociales en sus procesos de lucha construyen saberes, propuestas y prácticas alentadoras de la creatividad social y la innovación política, lo cual les cualifica como agentes referenciales para construir un diálogo colaborativo de saberes que permita avanzar en las transformaciones necesarias para transitar hacia horizontes emancipadores.

- 
- 1 El Programa Democracia y Transformación Global-PDTG <[www.democraciaglobal.org](http://www.democraciaglobal.org)>, es un centro autónomo de investigación, capacitación y acción política, desde donde se busca potenciar las luchas por un Perú nuevo dentro un mundo nuevo a través del análisis transdisciplinario del poder, la democratización y los movimientos sociales en procesos de globalización. Su claro compromiso con las luchas por la autonomía, la democracia radical, el feminismo, la armonía con la naturaleza y la justicia social le ha llevado a construir relaciones de colaboración directa con el movimiento feminista, y el movimiento de comunidades campesinas e indígenas.
  - 2 Joxemi Zumalabe Fundazioa <[www.joxemizumalabe.org](http://www.joxemizumalabe.org)> tiene como objetivo desde su creación apoyar e impulsar a los movimientos populares de Euskal Herria mediante la visibilización, fortalecimiento y reconocimiento que se merece a la aportación social y política de las iniciativas, grupos o movimientos populares de este pueblo. Su vocación es por tanto trabajar desde, con y para los movimientos populares y en ese camino sus ejes de trabajo se basan en crear espacios populares de reflexión y debate para la transformación social, en potenciar el trabajo colectivo entre diferentes movimientos, en trabajar herramientas para reforzar el funcionamiento interno de los colectivos y en impulsar la formación y transmisión de conocimiento para fortalecer el activismo político. Todo ello desde la perspectiva de crear procesos de empoderamiento y sinergias entre diferentes movimientos.

De este modo, al poner en común las experiencias de la Fundación Zumalabe y el PDTG con el trabajo desarrollado en los últimos años por el grupo de investigación sobre Movimientos sociales y Cooperación Crítica del Instituto Hegoa, —investigaciones colaborativas con organizaciones pertenecientes a la Vía Campesina Internacional y a la Marcha Mundial de las Mujeres—, identificamos de manera conjunta la importancia y el carácter estratégico que estas articulaciones internacionales y movimientos otorgan a la formación política como uno de los elementos centrales que les fortalece como sujetos políticos. La formación incide directamente en sus procesos organizativos y movilizadores, en su capacidad de incidencia política y en la capacidad de construcción de propuestas alternativas.

Por este motivo, iniciamos un proceso de investigación a través de la sistematización de cuatro experiencias de diálogo y formación protagonizadas por movimientos sociales. Experiencias de diferente tipo, desarrolladas en diferentes contextos sociopolíticos, de las que se pueden obtener una serie de aprendizajes (tanto de sus aciertos y logros, como de sus dificultades y límites) de cara a acercarnos al objetivo que se marcó esta investigación: identificar elementos para una formación política emancipadora que contribuya al fortalecimiento de los movimientos sociales como sujetos políticos. Es decir, contribuir a la identificación de claves que fortalezcan el carácter emancipador de los procesos formativos protagonizados por movimientos sociales. Queremos destacar que los colectivos y movimientos que lideran estos procesos de formación política han sido sujetos de la investigación, asumiendo en la mayoría de los casos los propios procesos de sistematización.

Entrando ya en el contenido del libro, éste se estructura en cinco capítulos que nos plantean un viaje para visitar cuatro experiencias y un análisis cruzado de las mismas para identificar elementos comunes, especificidades y aprendizajes que pueden ser inspiradores para otros contextos.

En la primera parada de este viaje podemos conocer la experiencia de *BORBOR (K) Laboratorio de saberes populares en Euskal Herria*. Se trata de un laboratorio de saberes populares abierto, colectivo y en construcción permanente, que inicia su andadura en el año 2013 impulsado por Joxemi Zumalabe Fundazioa, y a lo largo de dos años ha ido sumando a personas y colectivos hasta iniciar su nueva fase en septiembre de 2015, con el lanzamiento de su primer curso. BORBOR (k) ha servido para poner en diálogo a una pluralidad de iniciativas que desde diferentes ámbitos han impulsado procesos de formación popular en las últimas décadas en Euskal Herria: GITE-IPES,

Urtxintxa Eskola, EHNE-Bizkaia, Ipar/hegoa Fundazioa, Manu Robles Arangiz Fundazioa, Udako Euskal Unibertsitatea, Emagin, etc. Analizar conjuntamente los aciertos y fortalezas de ese acumulado histórico, así como sus carencias, debilidades y retos de futuro, ha sido la tarea fundamental de BORBOR (K) durante dos años y es lo que esta sistematización nos cuenta.

Cruzamos el charco y la segunda parada de este viaje nos lleva a Perú, para adentrarnos en las experiencias de diálogo y formación trenzadas en los últimos seis años por el Programa Democracia y Transformación Global (PDTG). Se trata de la sistematización de una serie de encuentros entre movimientos sociales denominados *Diálogo de Saberes y Movimientos*. Estos encuentros han impulsado el intercambio de experiencias y el diálogo entre personas de diversos movimientos sociales peruanos: feministas, de diversidad sexual, jóvenes, estudiantes, afrodescendientes, indígenas, campesinos, de territorios y comunidades afectadas por actividades extractivas, de organizaciones de barrios populares, de sindicatos, organizaciones políticas, etc. La sistematización nos cuenta que los *Diálogos de Saberes y Movimientos* han sido un espacio de debate y análisis colectivo para interpretar tanto la coyuntura política peruana como los avances y desafíos que enfrentan los procesos de transformación que han ido construyendo los movimientos sociales en Perú, así como sobre los encuentros y desencuentros entre sus procesos.

Continuamos viajando hasta llegar a Guatemala, para conocer el proceso de concepción y puesta en marcha de una Escuela de Formación Política Feminista. Un proceso que ha ido adaptándose a la realidad y necesidades de sus protagonistas, con grandes dosis de flexibilidad para rediseñarse metodológicamente en el camino, dando continuidad al proceso formativo a través de réplicas y encuentros territoriales que han ido configurando una innovadora propuesta de educación popular feminista. Esta experiencia fue concebida, diseñada y sistematizada entre marzo de 2010 y febrero de 2015 en el marco de una alianza entre tres instancias conformadas por mujeres Guatemaltecas: la Alianza Política Sector de Mujeres, la Asociación de Mujeres de Petén Ixqik y la Asociación Feminista La Cuerda.

Brasil es la cuarta parada de este viaje, donde podremos conocer la experiencia de una Escuela de formación política referencial para muchos movimientos sociales no solamente de Brasil, sino de América Latina y otros lugares del mundo. Se trata de la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF) del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil que en el año 2015 cumplía su primera década. De los diferentes cursos y actividades que

se desarrollan en la escuela, esta sistematización pone la mirada en *los cursos latinos de la ENFF*, que a lo largo de sus ocho ediciones han formado a una gran cantidad de líderes de movimientos sociales de toda América Latina y el Caribe, y servido de inspiración pedagógica y metodológica a los procesos de formación política en sus países de origen.

Todo viaje requiere de un momento para recapitular lo conocido, un tiempo para extraer aprendizajes en varios sentidos, en nuestro caso en la quinta y última parada de este viaje tratamos de realizar un ejercicio de análisis cruzado de las cuatro experiencias sistematizadas para identificar elementos comunes, especificidades y aprendizajes. Elementos que, desde una perspectiva internacionalista, pueden ser inspiradores para el desarrollo de procesos de formación política con potencialidad emancipadora en otros contextos. Ha sido un ejercicio de análisis muy enriquecedor, que se inició en las Jornadas Internacionales “Jakintza A(u)nitz: luchas populares, conocimientos emancipadores y formación política” celebradas en Donostia-San Sebastián en junio del 2015, que tuvo su continuidad con la lectura y recogida de aportes colectivos para la redacción de cada capítulo, así como para el análisis cruzado de las mismas que cierra esta publicación.

Son muchas las personas que han aportado su granito de arena a este proceso, agradecemos a todas ellas sus aportes y esperamos que la lectura de estos capítulos os sirva para el debate y para fortalecer vuestros procesos de organización y de lucha.

# **Cuento con duende**

Claudia Korol



Este cuento que te cuento, tiene muchos principios y no tiene fin. Tiene muchas geografías, y diferentes historias. Es una multitud de cuentos, y sigue siendo uno. Vos lo estás leyendo o escuchando, mientras yo lo sigo escribiendo muy lejos, del otro lado del océano, o atravesando el océano en este mismo momento.

Este cuento que te cuento, es el de los muchos viajes que realizamos los pueblos buscando caminos. Es el cuento de las veces que nos perdemos en esos viajes, y preguntando encontramos cómo seguir. Es el cuento de cómo conocemos, cómo aprendemos, cómo descubrimos el mundo que creíamos descubierto. Es el cuento de la aventura de saber que no sabemos, y de seguir inventando lo desconocido y deseado.

Escribo este cuento en el País Vasco, un territorio rebelde en un extremo de Europa, entre mujeres y hombres que se sueñan libres, y afrontan prisiones brutales (más de 400 presas y presos políticos), por ejercer su derecho de soñarse independientes y de hablarse en euskera, su lengua. En ese territorio estuvimos varios días hablando de nuestros ensayos de una pedagogía emancipatoria. En el encuentro había educadorxs populares de Perú, que acompañan las luchas de Cajamarca, del Conga No Va, feministas guatemaltecas que bordan clítoris en tejidos mayas y quichés, pedagogos del movimiento sin tierra de Brasil, activistas vascas y vascos, internacionalistas de Galicia, algunas brujas que nos enseñaron sus secretos para volar, incluso una chica Almodóvar, y hasta un grupo de campesinos andaluces, aceituneros altivos, que sospecho que trajeron junto a los poemas del niño yuntero, una travesura lorquiana enredada en el equipaje.

En algunos momentos vi asomarse a un viejito de barba tupida que se reía de nuestros apasionados diálogos, creo que con complicidad, pero enseguida el viejito se fue para otro lado. Me acordé entonces que semanas atrás en Venezuela, compartiendo con lxs compas sus intentos de revolucionar su revolución, de hacer más feminista su socialismo del siglo XXI, más socialista su feminismo, más internacionalista su patriotismo, más rebelde y liberadora su pedagogía, aquel viejito andaba por ahí, con la misma barba blanca y la misma sonrisa de picardía.

Está bien visto que en los cuentos haya duendes. Este viejito podría ser un duende. Tiene barba y sonrisa de duende. Pero no estoy segura que lo sea. Re-

cuerdo ahora haberlo visto en lugares tan diferentes como Palestina, Chiapas, Bolivia..., y casi siempre por Pompeya. Ahora pienso que el viejito no es un duende, sino el rostro posible de un latido. Creo que el viejito podría llamarse Paulo Freire, pero eso tal vez le quite misterio a nuestro cuento. O tal vez sea mejor llamarlo así, porque no es su rostro ni su nombre el misterio de este cuento, sino el origen de su mirada y de su sonrisa en el cruce de caminos.

Este cuento que te cuento se escribe con una sonrisa en la mirada, que nos ayuda a espantar los dolores del mundo, y a ver más allá de nuestro horizonte inmediato. A reconocernos en otras miradas, de diferentes pueblos que sueñan y reinventan la libertad. Ya dije que en esta tierra que hoy piso, más de 400 de esas miradas están prisioneras. También en Palestina, muchas de esas miradas están arrinconadas en territorios ocupados brutalmente, o en regiones destruidas bajo las bombas israelíes. Sabemos que algunas de esas miradas están amenazadas en Venezuela por un imperio que quiere su petróleo y terminar con su revolución. Pero así y todo, esas miradas y esas sonrisas resisten los encierros. Esto que te cuento lo he visto. Vi sonrisas libres tras los muros. Vi miradas libres en los campos de refugiados palestinos. Vi el juego del duende burlando al imperio en Venezuela.

Este cuento que te cuento, se cuenta como educación popular. Tiene los colores, los ritmos, y los sabores que le pone cada pueblo, y tiene la memoria más larga, que la barba del viejito brasileño. Este cuento que te cuento no tiene final. Es un viaje hasta el corazón de la sonrisa, hasta el origen del latido más intenso.

Paulo Freire nos habló en sus primeros ensayos de la educación como práctica de la libertad. Y su pedagogía de los oprimidos y oprimidas, la pedagogía de la esperanza, de la rabia, de la indignación, de la osadía, de la rebeldía, sigue alfabetizando en gestos, en palabras y en acciones. Paulo creyó en la dialéctica revolucionaria de nacer muchas veces, y de muchas formas. Como el Che, que en un día como hoy nacía por primera vez... y que se ríe de asomarse en cualquier parte de este cuento, sólo para que le celebremos su cumpleaños, dice. Este cuento desordenado que te cuento es un latido intenso, contagioso, solidario. Es el duende guevariando todos los cuentos. Es la historia embrujada que sigue naciendo después de todas las inquisiciones de allá y de acá. Es la rebeldía que vive, che, en una sonrisa y en una mirada.

Claudia Korol, 14 de junio de 2015.



**BORBOR (K).**

**De saberes, tránsitos y (trans)formación popular**

Olatz Dañobeitia Ceballos  
y Josefina Roco Sanfilippo (Joxemi Zumalabe Fundazioa)



## 1. A modo de introducción

Este documento que tienes entre manos, es fruto del trabajo colectivo de diferentes militantes participantes de la aventura de crear un Laboratorio de Saberes Populares en y para Euskal Herria (en adelante EH).

Este pequeño país, que no alcanza los tres millones de habitantes, se encuentra atravesado por múltiples opresiones. El conflicto político con los Estados español y francés a causa del no reconocimiento del derecho de autodeterminación como pueblo, ha caracterizado su historia contemporánea de manera especial.

Así la historia de lucha es amplia y diversa. Existe un tejido organizativo con una nutrida y fértil experiencia de auto-organización en diversos ámbitos, como la recuperación lingüística, el ocio y tiempo libre, los medios de comunicación (periódicos, revistas y radios), los espacios ocupados y/o auto-gestionados, la economía social, los modelos educativos alternativos, las fiestas populares y reivindicativas, entre otros.

Los movimientos ecologistas, anti-desarrollistas, feministas, de solidaridad internacionalista, anti-militarista, de lucha en contra de la exclusión social y la pobreza, del movimiento LGTB, antirracistas, de lucha obrera, de las agricultoras y pescadores, por los derechos de las personas presas (sociales y políticas) pintan el territorio de múltiples modos de lucha y miles de protagonistas que con conflictos, victorias y también algunas derrotas conviven con reforzados y complejos mecanismos de represión y control social.

En todo este bagaje los programas y procesos de formación política han estado presentes en las agendas de los movimientos. Bien como parte de su organización, o bien a través de proyectos específicamente desarrollados para ello.

En este ir y venir de luchas, proyectos y experiencias, se ha ido potenciando el sueño de re-crear un espacio común de formación política desde y para los movimientos de EH. *Borbor (k). Laboratorio de saberes populares* pretende ser un proyecto de formación política, abierto, colectivo y en construcción. Que aunque tiene su punto de partida en el año 2013 en la Fundación Joxemi

Zumalabe<sup>1</sup> (en adelante JMZ) ha ido sumando más personas a lo largo de dos años de proceso y en septiembre de 2015 iniciará una nueva fase con el lanzamiento de su primer curso.

Uno de los pilares de Borbor (k) tiene que ver con lograr por fin superar los muros de las organizaciones del Herri Mugimendua<sup>2</sup>.

*“Los movimientos tenemos la necesidad de enriquecer y multiplicar nuestra capacidad de trabajo también mediante la reflexión y el trabajo en común. Y de ahí viene la necesidad de la formación. Formación ideológica, histórica (transmisión), metodológica, tecnológica, emocional... no son pocos, en nuestra opinión, los ámbitos que consideramos importantes trabajar mediante la formación. A todo esto le llamamos nosotras Formación Política”.*

De este modo, como paso inicial, se comenzó por re-pensar la formación política ya presente en los Movimientos de EH. Mediante un proceso colectivo, participativo y respetuoso con los proyectos de formación existentes se dio apertura a una serie de diálogos que, al tiempo que nos permitieron profundizar y conocer mejor tales experiencias, querían invitar desde el principio a que las personas se apropiaran de la construcción y el desarrollo de este proyecto.

De alguna manera este texto pretende sistematizar toda esta experiencia. Es decir, el recorrido del proceso de debate y construcción del proyecto *Borbor (k). Laboratorio de saberes populares*. Para ello hemos optado por

---

1 Joxemi Zumalabe Fundazioa es un colectivo que nace en 1996, con vocación de acompañar y fortalecer el tejido popular organizado. En la actualidad lo conforman una quincena de militantes que desarrollan labores de formación, dinamización/facilitación de procesos y reflexiones EN, CON y PARA los movimientos. <[www.joxemizumalabe.org](http://www.joxemizumalabe.org)>.

2 Es un concepto de difícil traducción. En un intento literal vendría a decir movimiento/s del pueblo. El idioma da cuenta de las concepciones específicas y particulares de organización colectiva que cada cultura construye. En este sentido hemos optado por utilizar el término en euskera, ya que su significado es diferente a las conceptualizaciones de Movimiento Social o Movimiento Popular. De hecho esta expresión popular, Herri Mugimendua, casa con otra que también amplía el concepto de lucha y sujeto político: Herrigintza. Palabra utilizada para designar todo tipo de actividades y accionar que pretende constituir pueblo y sujeto colectivo. Superando así las nociones de sujeto político, social y cultural, tan fragmentadas y jerarquizadas entre ellas.

la metodología de Sistematización de experiencias<sup>3</sup>, que ofrece herramientas para revisar críticamente nuestras prácticas, extraer aprendizajes, esbozar alternativas y construir saberes emancipadores.

En este sentido, retomar varias de las experiencias previas de formación política de los movimientos de EH, desde la sistematización de experiencias resulta excepcional en este caso, porque nos permitirá identificar y comprender los nudos epistemológicos, pedagógicos y organizacionales del proyecto que estamos constituyendo, Borbor (k). Detectar las rupturas, continuidades, dificultades, retos y territorios en disputa, tiene un gran valor político para este ejercicio de sistematización que pretende:

- Atender y cuidar la interrelación proceso-proyecto, escuchar lo que sus dinámicos expresan.
- Revisar los aciertos y desaciertos del proceso de lo recorrido hasta ahora.
- Potenciar a Borbor (k) y aportar una recopilación de aprendizajes y recomendaciones.

| Cuadro 1. Síntesis del proceso de sistematización de Borbor (k) |  |
|---|--|
| ¿QUÉ sistematizamos?  | El proceso de creación de <i>Borbor (k) Laboratorio de saberes populares</i> . Sus fases 1 y 2.                |
| ¿CÓMO sistematizamos?   | Metodología de sistematización de experiencias. Registros escritos y visuales, análisis colectivo del proceso. |
| ¿POR/PARA QUÉ sistematizamos?                                   | Extraer aprendizajes. Elaborar una guía de recomendaciones de cara a la puesta en marcha del proyecto.         |

Fuente: Elaboración propia.

3 La sistematización de experiencias surge en los años setenta, desde organizaciones que trabajan en el ámbito de la Educación Popular en América Latina. Oscar Jara Holliday (2014), destaca que se trata de una propuesta abierta y en permanente construcción, es la interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento, registro y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo. La sistematización es un proceso participativo que permite ordenar lo acontecido, recuperar así la memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas. De allí que, la sistematización, nos parece una gran oportunidad epistemológica y política, una herramienta poderosa que se nos regala desde el sur global y nos permite crear conocimiento colectivo y crítico desde y para el campo popular, nombrar con nuestras palabras los procesos y situaciones que acontecen, generar nuestros propios documentos, socializar la información.

Los registros escritos, audios, fotos y videos de las reuniones internas del grupo promotor de Borbor (k) y de los diversos encuentros y/o jornadas de contraste realizadas con los movimientos han sido las fuentes de esta sistematización.

Mientras que, los diferentes momentos de apertura y participación han ido significando los hitos del proceso, cada uno de los cuales podríamos decir han marcado diferentes necesidades y situaciones que llevaron a reformular Borbor (k).

| <b>Cuadro 2. Reuniones de contraste</b> |                      |  |
|---|----------------------|--|
| <b>Fecha</b>                            | <b>Reunión</b>       | <b>Caracterización, integrantes y objetivos</b>  |
| Febrero 2014                            | Con los siete        | Dos sesiones bilaterales con Bizkaiko Urtxintxa Eskola, Udako Euskal Unibertsitatea (UEU), EHNE Bizkaia, Ipar Hegoa, Robles Arangiz, Emagin, Ipes, para compartir aprendizajes y deseos.                         |
| Junio 2014                              | Encuentros UEU       | Jornada abierta de debate con los siete proyectos de formación y más movimientos (30 participantes) para reflexionar sobre deficiencias, fortalezas y retos de la formación política respecto a los movimientos. |
| Julio 2014                              | Análisis             | Dos reuniones del grupo motor para analizar las actas y audios de las sesiones anteriores. Diagnóstico, análisis y definición básica del proyecto futuro. Escritura del primer borrador.                         |
| Septiembre 2014                         | Dar nombre. Nombrar  | Finalizado el borrador reunión para dar nombre al proyecto. Nace Borbor (k).   |
| Octubre 2014                            | <i>De herrialdes</i> | 5 reuniones simultáneas en las 5 capitales del país. Para aglutinar a los movimientos por provincias. Son convocadas más de 200 organizaciones para contrastar el borrador y pensar posibles temarios.           |
| Noviembre 2014                          | De redefinición      | Análisis intensivo de las reuniones provinciales e integración de aportaciones.  |
| Enero 2015                              | <i>Prozesukides</i>  | Para compartir dudas, contradicciones y dificultades.  |

|              |                                   |  |
|--------------|-----------------------------------|--|
| Febrero 2015 | Jornadas abiertas                 | Para repensar la formación política desde la educación popular y recoger aportes sobre los mayores nudos encontrados hasta el momento: Temario, participantes y formato/organización.  |
| Abril 2015   | Taller interno de sistematización | Rescate y análisis del proceso en tres direcciones: 1- Borbor (k) hacia los movimientos/los movimientos hacia Borbor (k). 2- Borbor (k) hacia el grupo motor y el grupo motor hacia Borbor (k). 3- Borbor (k) hacia cada una de nosotras y nosotras hacia Borbor (k).<br>Creación de matriz de nudos, aprendizajes y transformaciones. |

Fuente: Elaboración propia.

## 2. ¿De qué tipo de formación somos herederas?

Como parte del momento actual, nuevas coyunturas se viven en Euskal Herria y sus movimientos. Nos encontramos ante un apasionante proceso de transformación, mudanza de pieles y creación de nuevas respuestas ante nuevos interrogantes. El cambio de ciclo político relacionado con el conflicto político y armado, junto a las múltiples crisis que atraviesa nuestro país y este sistema-mundo en su conjunto (la civilización heteropatriarcal capitalista) nos interpelan de muchas maneras como sujetos individuales y colectivos. Se multiplican los espacios de reflexión y debate, y persiste la atomización. Pero también, se ensayan y cada vez tienen mayor presencia, diversas experiencias de articulación, construcción y colaboración de procesos comunes entre diferentes organizaciones.

Los nuevos escenarios requieren nuevas fórmulas, que no parten de cero. Pues se nutren de todo el capital político diverso acumulado en el pasado. De allí que nuestra intuición apunta a superar viejas inercias, pero también retoma y tiene presente tantos-muchos aprendizajes acumulados.

En primer lugar, realizamos un debate y reflexión interna entre las participantes de la JMZ, para ver cómo ir dando los primeros pasos. Para luego, en un segundo paso, ponernos en contacto y presentar el proyecto y nuestra idea a organizaciones que tienen como objetivo principal la formación, o que han incluido la formación como herramienta estratégica en sus proyectos políticos. A continuación, el cuadro 3 sintetiza información recogida sobre algunas de las organizaciones vinculadas con la formación.

| <b>Cuadro 3. Colectivos sociales en Euskal Herria vinculados con la formación</b> |  |
|---|--|
| EHNE-<br>Bizkaia  | Sindicato agrario, una organización profesional agraria, nacida y legalizada en los años 1976-1977. Tras muchos años de andadura, tanto reivindicativa como propositiva, en estos momentos tiene como principal objetivo impulsar la soberanía alimentaria en el conjunto de Euskal Herria. Apuestan por una formación puramente agroecológica ya que todos sus cursos y acciones formativas tienen como fin la defensa y la difusión de una agricultura campesina, local y de temporada.<br>< <a href="http://ehnebizkaia.eus/index.php/es">http://ehnebizkaia.eus/index.php/es</a> > |
| Bizkaiko<br>Urtxintxa<br>Eskola   | Organización sociocultural nacida en 1986, que busca vigorizar y entrenar el ocio y tiempo libre. Apuesta por un ocio y tiempo libre educador, basado en el euskera, la interculturalidad y la igualdad de oportunidades.<br>< <a href="http://www.urtxintxaeskola.org">www.urtxintxaeskola.org</a> >  |
| Emagin  | Centro que impulsa la investigación sobre mujeres desde el 2007. Pretende contribuir a un centro de documentación feminista, a través de la investigación y la formación.<br>< <a href="http://www.bilgunefeminista.org">www.bilgunefeminista.org</a> >  |
| GITE-IPES   | Promueve desde 1976 la formación de las capas populares en el ámbito de las ciencias sociales ofreciendo educación para trabajar por una sociedad más justa y libre, impulsando así los movimientos populares y sujetos transformadores.<br>< <a href="http://www.gite-ipes.org">www.gite-ipes.org</a> >   |
| UEU   | Organización que trabaja desde 1973 para crear una universidad vasca. Tejiendo puentes entre la universidad y el euskera, agrupando a la comunidad científico-intelectual vasca y produciendo temarios universitarios para ponerlos a disposición de la sociedad. Su base social se organiza en base a diferentes ámbitos de conocimiento.<br>< <a href="http://www.ueu.eus">www.ueu.eus</a> >   |
| Ipar<br>Hegoa<br>Fundazioa  | Fundación ligada al sindicato LAB, que trabaja la formación y reflexión para y desde el sindicalismo.<br>< <a href="http://www.iparhegoa.org/index.php/es/">www.iparhegoa.org/index.php/es/</a> >  |
| Robles<br>Arangiz<br>Fundazioa  | Fundación ligada al sindicato ELA, que trabaja la formación y reflexión para y desde el sindicalismo.<br>< <a href="http://www.mrafundazioa.eus/es/">www.mrafundazioa.eus/es/</a> >  |

Fuente: Elaboración propia.



Con cada colectivo celebramos dos reuniones, la primera planteada de manera informativa y la segunda como sesión de trabajo. Los objetivos para ambas reuniones fueron:

- Conocer-los más de cerca, qué hacen y cómo lo hacen.
- Desde su experiencia, revisar los obstáculos, carencias, puntos fuertes y desafíos que identifican en el área de la formación política.
- Ajustar la idea inicial del proyecto con sus aportaciones, preocupaciones, dudas y comentarios.

Imagen 1. Jornadas *Lapikoa Sutan da!* en Donostia



Fuente: Fotografía propia.

## **2.1. Aciertos y debilidades compartidas en siete experiencias de formación de Euskal Herria**

Tal y como se refleja en el cuadro 3, los diferentes proyectos de formación política contactados para el primer contraste resultan ser muy diversos, tanto desde el punto de vista de los sectores de lucha en que se sitúan, como también a nivel organizativo (unos componen el aparato de formación de una organización y otros son proyectos específicos), de trayectorias y evoluciones. De hecho varios de ellos se encuentran en momentos de redefinición o de inflexión, bien por razones internas, externas o por motivos socio-políticos.

Intentaremos a continuación reflejar, con algunas pinceladas, las reflexiones expresadas por estos colectivos respecto a sus propias trayectorias. Para así apuntar algunas de sus principales debilidades, límites y dificultades, así como los aciertos/fortalezas y retos para el futuro. Ya que pese a la gran diversidad, existen también a este respecto no pocos puntos comunes.

### **¿Qué nos da la vida?**

Se trata de siete proyectos consolidados que han conseguido afianzar un espacio y que siguen resolviendo una necesidad específica de formación. En ese sentido, han resaltado la importancia de tener bien identificado el sector a quién dirigen su labor y la referencialidad adquirida en consecuencia. En ese andar, la interrelación y conexión con otros agentes y personas, es una cuestión que subrayan como capital político acumulado.

Establecer redes más allá del propio sector, es algo que valoran positivamente, como algo vital en momentos de redefinición del proyecto o incluso en tiempos de cambios muy fuertes que han supuesto verdaderos virajes del sector o de los sujetos a quienes tradicionalmente se habían dirigido. En ese sentido destaca el caso de EHNE Bizkaia, que de impartir su formación únicamente a los agricultores, pasó a dirigirse a las nuevas generaciones urbanas con interés en la producción agroecológica.

Así, el dinamismo, el relevo generacional y la diversidad se reconocen como importantes a la hora de crear equipos de trabajo. De allí que, se admite la necesidad de empatía y escucha con los contextos cambiantes, de tener capacidades y aperturas para redefinirse, reconceptualizarse, reorganizarse. Es decir, de tener respuesta y adaptación a los cambios. Son esos saltos atrevidos (aunque no al vacío) que posteriormente valoran como aciertos, en esa lógica de ensayo error constante en la que, de diferentes modos, se encuentran estos procesos.

Por último, el ritmo imperante parece haber sido el de caminar a fuego lento. De tender ramas y raíces, de diversificar los proyectos partiendo de iniciativas, quizás más básicas, que en el andar han tendido a avanzar en complejidad, volumen y formatos.

### **Txin txin diruaren hotsa. Dinero...**

El tema del dinero ha sido algo que aparece como foco problemático desde diferentes acepciones. Por un lado, relacionado con la viabilidad de los

proyectos, como necesidad imperante y determinante. En ese sentido depender de financiación exterior supone cierto desgaste de energía y muchos recursos volcados en ello. Además, varios colectivos destacaron que a veces la dependencia económica merma la autonomía de los procesos de formación e incluso de la propia organización, tanto en lo ideológico como en la continuidad de los procesos. Por otra parte, algunos colectivos han optado por intentar garantizar el carácter gratuito de la formación, buscando diferentes estrategias para ello. Como pueden ser, introducirse o acceder al espacio formal de formación (educativa y laboral), ampliar la búsqueda de subvenciones y fuentes de financiación, etc.

Aunque la mayoría de los grupos apuestan por la gratuidad en las ofertas formativas que realizan, no todos comparten esta idea. Además se hacen referencias al peligro o distorsión que supone convertir la militancia en ámbito laboral o profesional, con las contradicciones y mutaciones que eso suele generar en el aporte voluntario y la caracterización de los proyectos.

### **Entre la “titulitis” y el “coche escoba”<sup>4</sup>**

En estos espacios, también, se hacen sentir influencias de los rasgos de la sociedad que habitamos y reproducimos. Se menciona la normativización y profesionalización de la formación en general, es decir, la lógica acumulativa y especulativa de títulos para poder acreditar el conocimiento válido para este sistema excluyente. Cosa que se vive con contradicción: como estímulo añadido en una sociedad donde se requiere, pero también como ámbito en disputa: ¿Territorio a derribar o necesidad de compensar acreditando otros saberes?

Se menciona la influencia de la lógica de vivir haciendo el mínimo esfuerzo posible, consecuencia de la sociedad de consumo. Es decir, las dificultades

---

4 Utilizamos esta metáfora, para hacer referencia a cómo las lógicas acumulativas y cuantitativas se filtran en las dinámicas formativas y en las maneras de entender/abordar la formación al interior de los movimientos. La palabra “titulitis” da cuenta de que muchas veces se asignan roles y se reconocen determinados saberes sólo si cuentan con determinada certificación o valoración académica, que en muchos casos al tiempo que pueden generar asimetrías implican también fuertes dificultades para los colectivos y personas que trabajan formación o disponen de herramientas formativas, pero que no han pasado (por decisión deliberada o porque no han podido) por los procesos de normativización y/o reconocimiento formal que el sistema establece. Por otro lado, con la idea de “coche escoba”, se retoma la figura del ciclismo (deporte muy seguido en EH), que simboliza a esa maquinaria que al final de la pista va recogiendo todo lo que ha ido quedando en el camino de la carrera. De modo que, un poco entre medio de ambas, esta metáfora nos da como una foto de cómo se ha percibido/vivido la formación política entre los colectivos consultados.

generadas por esta inercia (nada casual ni neutra) que no favorece sumergirse en la dedicación, constancia y profundidad de las cosas y que influye en la forma en que se vive la formación o ausencia de esta. Unido a ello y en estrecha relación, se expresa también la tendencia a relacionar la formación con un saber experto, y por lo tanto se tiende a delegar la formación en personas externas a las organizaciones, excluyendo de este ámbito a personas de los propios colectivos, que con los debidos recursos y tiempos necesarios para preparar y desarrollar la formación podrían asumirlo. De este modo, tal tendencia a la monopolización del conocimiento por “expertos” se reproduce también al interior de los movimientos.

Por último, entre las reflexiones y testimonios recogidos se hacen sentir las velocidades que imprimimos a nuestras militancias y organizaciones. Lo cual lleva a subrayar en lo teórico la importancia extrema de la formación política, pero a su vez, la tendencia a primar la acción inmediata y tangible, que poco a poco nos aparta de momentos y espacios reflexivos, autocríticos y de revisión de nuestras prácticas políticas.

En ese abismo existente entre el dicho y el hecho, se destaca que habitualmente la formación no suele abordarse como una prioridad, repitiéndose el esquema de que “lo urgente quita lo importante”. Fenómeno nada nuevo, pero que se agudiza con las dificultades que las personas comprometidas atraviesan en esta sociedad que usurpa y fragmenta el tiempo/los tiempos.

Por último, cabe destacar que, las sesiones de trabajo realizadas con los 7 colectivos/organizaciones terminaron con un taller organizado por JMZ en los cursos de verano de UEU<sup>5</sup> donde pusimos en común todas las aportaciones recogidas en el cuadro 4. En el taller hablamos de carencias, puntos fuertes y desafíos con participantes de diferentes Movimientos.

---

5 La Udako Euskal Unibertsitatea celebra todos los veranos cursos multitemáticos en Eibar, Iruña y Baiona. La Fundación Joxemi Zumalabe acostumbra a dar un curso todos los veranos. En esta ocasión se aprovechó este curso para cerrar la primera fase del proceso.

| Cuadro 4. Aportaciones iniciales al proyecto Borbor (K) |  |
|---|--|
| EHNE-<br>Bizkaia  | <p>Se valora positivamente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Necesidad de decidir sobre participantes: ¿Estará dirigido a la gente organizada en Movimientos exclusivamente? ¿La participación será personal o en representación de organizaciones?</li> <li>2. ¿Las organizaciones como tal tendrán que hacer proyectos?</li> <li>3. Siendo la formación una herramienta de/para la transformación, debe ser teórica y práctica.</li> <li>4. Batería de recomendaciones desde su experiencia:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Lo administrativo y burocrático como carga.</li> <li>b. La movilidad, flexibilidad y exclusividad ayudan.</li> <li>d. Cambio de lógica: la formación se debe acercar a la gente, y no tanto atraer a la gente a la formación.</li> <li>e. Transparencia en la información. Evitar informaciones ocultas.</li> <li>f. La importancia del proceso. Tomarse los tiempos necesarios.</li> </ol> </li> </ol>        |
| UEU   | <p>Se valora positivamente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Debatir la concurrencia entre Herri Mugimendua y la profesionalización.</li> <li>2. Debatir cómo hacer que el euskera sea idioma vehicular.</li> <li>3. Necesidad de debatir el tema de titulaciones. Opción de realizar un apartado con titulación oficial y otro más amplio.</li> <li>4. Necesidad de definir la comunidad receptora del programa. Peligro de baja participación gradual a causa de definir inicialmente la comunidad de manera demasiado limitada.</li> <li>5. Para garantizar la mirada nacional, se aplaude la trashumancia del programa.</li> <li>6. Aún combinando los apartados presenciales y online, la necesidad de priorizar un formato. La importancia del presencial para formar grupo y potenciar la participación.</li> <li>7. Tener en cuenta que las redes sociales son una buena fuente para encontrar temas y participantes. Por ejemplo la red INGUMA.</li> </ol> |

|   |   |
|---|---|
| <p>Robles<br/>Arangiz<br/>Fundazioa</p> | <p>Se valora positivamente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El mismo proceso les parece interesante: En concreto la manera de definir los contenidos, haciendo del proceso una sesión de aprendizaje.</li> <li>2. Interesante la duración de un año entero, de cara a crear grupo.</li> <li>3. Interesante para alimentar las relaciones inter-movimientos.</li> <li>4. Necesidad de desarrollar los aprendizajes en ambientes de confianza y ritmos tranquilos.</li> </ol>   |
| <p>GITE-IPES</p>                        | <p>Se valora positivamente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Demasiado ambicioso?</li> <li>2. Preocupación de cómo afectara este proyecto al mismo IPES. ¿Cómo se relacionara Borbor (k), con los proyectos de formación actuales?</li> <li>3. Proyecto acertado para construir sinergias entre los movimientos.</li> </ol>   |
| <p>Emagin</p>                           | <p>Se valora positivamente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pero con muchas dudas:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿Tal vez, no es mejor reforzar los proyectos actuales superando atomizaciones e incomunicaciones, sin adentrarnos en uno nuevo?</li> <li>b. Preocupa la gran carga de trabajo que supone durante el proceso, así como las dificultades de las personas militantes para participar –tiempo, movilidad geográfica...–.</li> </ol> </li> <li>2. Propuesta de que JMZ elabore desde su web, una agenda conjunta de ofertas de formación política.</li> <li>3. Difundir a través de la web los materiales utilizados o resultantes de los cursos.</li> <li>4. Aunque el eje sea el euskera, que esto no limite conectarse de manera internacional.</li> </ol> |

|  |   |
|--|---|
| <p>Bizkaiko<br/>Urtxintxa<br/>Eskola</p> | <p>Se valora positivamente.<br/>Ámbitos que faltan:<br/>1. Ha de ser desde y para el pueblo. Partiendo de lo que ya sabemos, analizar qué queremos enseñar, qué aprender y además cómo.<br/>2. Debe tener carácter participativo, incluso el mismo proceso de creación del proyecto.<br/>3. Debe ser inclusivo y tener en cuenta la diversidad funcional.<br/>4. Analizar el interés que puede tener ampliarlo a adolescentes y infancia.</p> |
| <p>Ipar<br/>Hegoa<br/>Fundazioia</p>     | <p>Se valora positivamente.<br/>1. Necesidad de debatir la base común de este proyecto.<br/>2. Necesidad de definir los contenidos desde necesidades comunes:<br/>a. ¿Cuáles son esas necesidades?<br/>b. ¿A qué quieren responder?<br/>c. ¿A qué retos responde?<br/>d. ¿Para qué esta iniciativa de formación?<br/>e. Cada cual por su parte no puede. ¿Cuál es la aportación complementaria que realizará esta iniciativa?</p>             |

Fuente: Elaboración propia.

Tal como se expresa en el cuadro 5, el ámbito metodológico y epistemológico ha sido uno de los más recurrentes. A su vez eran constantes las referencias a su interrelación con la cultura política predominante en los movimientos. Tras revisar las biografías formativas propias y las experiencias de formación organizadas hasta el momento, se subrayaban con especial importancia: la jerarquización del conocimiento y de las luchas, la falta de capacidad crítica y autocrítica, la supremacía de la razón y el discurso, la velocidad no reflexiva que arrastra a los movimientos, la metodología unidireccional y la falta de articulación entre los movimientos.

| <b>Cuadro 5. Diagnóstico inicial: punto de partida de Borbor (K)</b>  |  |
|---|--|
| <b>Metodológico y epistemológico</b>  |  |
| Formación en verdades absolutas. Poco debate, los conflictos y contradicciones nos dan miedo.   |  |
| Resistencias a preguntar y demostrar la falta de conocimiento. Jerarquizamos quién sabe y quién no. Predominio de una formación vertical y ortodoxa.                              |  |
| Poca importancia a las reflexiones colectivas y a las experiencias prácticas; en general no se sistematiza el conocimiento creado: falta ordenar, analizar, sacar conclusiones... |  |
| Al planificar la formación no le damos suficiente importancia a: ¿quién decide en qué formarnos? ¿Cómo, para qué y cuándo formarse? ¿Desde dónde se toman estas decisiones?       |  |
| Poca formación sobre funcionamiento de grupos. Se mira más lo exterior que hacia adentro.   |  |
| No se da importancia a la metodología.  |  |
| Formación muy intelectual. En general, se nos olvida divertirnos y sentirnos satisfechas.   |  |
| Necesidad de dar valor a los movimientos y sus prácticas.   |  |
| Necesidad de crear y encontrar pensamiento en euskara.  |  |
| <b>Redes entre los Movimientos Populares</b>  |  |
| Falta de redes, cada cual se forma en lo suyo alimentando la endogamia y perdiendo el análisis general, integral.   |  |
| Culturas, maneras de funcionar y estructuras que alimentan el delegacionismo.   |  |
| Poco espacio y tiempo para una formación crítica. No se considera prioritaria.  |  |



|   |
|---|
| Los modelos de militancia y formación influyen en la manera de organizar los tiempos.   |
| No se ha priorizado la formación, no en la práctica (otra vez los tiempos...). Falta de equilibrio entre teoría y práctica. Funcionamos como péndulos, a veces nos pasamos y otras no llegamos. |
| Falta de conexión-diálogo entre el movimiento social y la sociedad. Tenemos una terminología muy propia y no la transmitimos. A veces nos alejamos de las opresiones diarias.                   |
| <b>Temarios</b>   |
| No trabajamos suficiente las dinámicas de opresión (sus mecanismos del día a día).  |
| Se jerarquizan los temas, algunos tienen más prestigio.   |
| <b>Profesionalización</b>   |
| La formación antes era autodidacta y amateur. Ahora en algunos ámbitos se ha institucionalizado y formalizado. Tiene que haber un equilibrio.   |
| Conexión y desconexión con la academia. Algunos espacios se han profesionalizado. La academia se coloca lejos de los movimientos.   |
| <b>Recursos</b>   |
| El dinero es un obstáculo: no hay recursos económicos.  |
| Hay mucha información pero sin ninguna guía para filtrar.   |
| <b>Participantes</b>  |
| Es importante a quién nos dirigimos: a las organizaciones, a las militantes, a las personas...  |
| La precariedad económica y la vida precaria son obstáculos para la formación.   |
| No ha habido suficiente formación para niñas y adolescentes.  |
| La formación exige compromiso y disciplina: esfuerzo. Se nos crean contradicciones.   |
| No hay apertura ideológica, falta confrontación de ideas, capacidad crítica...  |

Fuente: Elaboración propia.

Podríamos decir que, todas estas cuestiones surgidas en las sesiones de trabajo, reafirmaron la intuición inicial de JMZ y enriquecieron los objetivos y bases político-pedagógicas del proyecto. De hecho, se mencionaba el carácter instrumental dado a la formación política, en el sentido de que algunas organizaciones han

construido la temática o los ámbitos de formación en base a las necesidades de las estrategias puestas en marcha en el momento. Buscando capacitar parcialmente en esos ámbitos a la militancia, y alejándose de la necesidad de acompañar procesos integrales y de empoderamiento de las personas militantes. Cuestión que nos hace ver la reproducción del modelo de educación bancaria como diría Freire. En coherencia con ello también se cuestionaba en varias reflexiones recogidas la fragmentación de la formación, donde se parcelan la reflexión, las habilidades, las herramientas y las cuestiones prácticas.

#### Cuadro 6. Formación política y vida cotidiana. Vivencias y sospechas de un joven vasco

Cuando en las jornadas de *Borbor (k), laboratorio de saberes populares* se nos propuso a los participantes pensar sobre nuestra formación política, cuando se nos preguntó sobre las primeras experiencias que recordamos...

Enseguida, recordé los seminarios y cuadernillos de cuando comencé a militar en el movimiento juvenil. Pero no era esa, claro, mi primera experiencia de formación política. Sospechando que debíamos indagar más en el pasado, quise llegar a un lugar de comienzo más lejano, para poder mencionar cuatro hitos en mi trayectoria formativa.

**Primero.** Puede que fuera el año 98, o antes quizás. Tendría unos 8 años y lxs presxs políticxs vascxs estaban en huelga de hambre. Recuerdo que todos los rincones de mi barrio estaban llenos de botellas de agua vacías, pancartas, carteles y pintadas. El ambiente era asfixiante y grave. Y como era niño, supe que algo estaba ocurriendo. Iba con mi madre por la calle y le pregunté qué eran esas botellas de agua. Allí comenzaron mis primeros intentos de entender el mundo.

En esta Euskadi grata y auténtica, no podía ser de otra manera, ya que nos hemos visto obligadxs a elegir barricada desde pequeñitxs. Unas personas de la cuadrilla de amigxs íbamos a unos funerales, y otras a otros. Cada cual tiene su funeral en este país, cada cual su manera de entender el mundo.

Pero la amistad de la cuadrilla siguió adelante, cuando aún las barricadas no nos separaban del todo. Y en nuestra adolescencia, todavía estaba por construirse nuestra gran segunda socialización. Queríamos hacerlo todo, ser los primeros en todo, y en esa llegó nuestra afición por la música.

**Segundo.** Vivíamos en la época de transición de los cassettes. Solíamos estar pendientes de las novedades de la radio para pulsar al mismo tiempo las teclas de REC y PLAY sobre una cinta virgen, para al día siguiente continuar con el trapicheo cultural. Y en esa nuestras hermanas mayores se convirtieron en las abastecedoras más queridas. Llegaron pues Piperrak, Kortatu, Hertzainak, Eskorbuto y Negu Gorriak. Comenzamos a cantar y hacer nuestras las reivindicaciones de las décadas anteriores, sin saber nada sobre *hipokresia* ni nada sobre quiénes eran los *borreruak*.

En esa socialización adolescente, cada cual tenía que empezar a hacer su propio camino. Las barricadas se estrecharon y algunos empezamos primero a cuscusear en el movimiento estudiantil, y después a militar.

**Tercero.** A decir verdad no recuerdo ningún comienzo protocolario ni oficial de militancia. No sé si era la inercia o la urgencia, pero en nuestra generación no se acostumbraba a hacerle sitio a las mesas de premilitancia. Eso no quiere decir que no existiera la formación, ¡claro!

A mi entender la formación de los movimientos políticos no es solo el saber a desarrollar para comprender el mundo. La formación son procesos para “crear/formar” personas. Situar la conciencia y autoconciencia de las personas en un proceso histórico, desarrollar la propia subjetividad dentro de una subjetividad colectiva. Se busca una nueva y concreta manera de socialización mediante la formación.

Y por lo tanto no aprendimos tanto las bases teóricas del socialismo científico o del feminismo. Aprendimos a diferenciar entre las cosas legales e ilegales. A pensar rápido e identificar enemigos. A despistar a la policía y a correr rápido, sin interiorizar el cansancio. También mejoramos un poco la caligrafía entre graffitis. Desarrollar una gran paciencia ante unas asambleas interminables. A negociar con la dirección de los centros educativos en las huelgas. A conseguir consensos entre estudiantes anarkos y yuppies, a sacar adelante iniciativas con las juventudes del PNV. Nos aprendimos de memoria la evolución del plan Bologna, así como todas las medidas a adoptar antes de una *okupación*. Aprendimos quiénes éramos. Y quiénes no eran nosotros.

**Cuarto.** Pero al parecer no aprendimos demasiado bien a despistar a la policía, porque en octubre del 2010 vinieron a detenerme cuando apenas tenía 20 años. Después de estar cuatro meses escondido, me pasé 16 meses en cárceles francesas y españolas. Y en ese trocito de cielo permitido entre barrotes, los libros se convirtieron en los mejores aliados. No recuerdo muy bien cómo, pero llegó a mis manos el primer libro sobre marxismo.

Un amigx mío siempre me ha comentado que nos daba más miedo leer un libro que hacer frente a la policía. Y allí comencé libro tras libro, a intentar buscar respuestas a las preguntas que ya estaban anteriormente en mí y a darme cuenta de que las preguntas a veces tienen más importancia que las respuestas. Y comprendí eso que decía Sarri “Cuando tenía 17 años, sabía mucho más de lo que se ahora”. Nuestra generación estaba engullida en ese torbellino militante tan vertiginoso que nos asfixiaba, sin preguntarnos apenas nada sobre ese mundo que teníamos afuera. Con saber quiénes éramos y quiénes no, a veces suficiente.

Necesite ese STOP que te impone la prisión para dar el salto a la teoría, para aprender de la teoría. Para cuestionar “lo de hasta ahora” y emprender nuevos caminos. Para dar lugar a una nueva concatenación de práctica-teoría.

Ya he mencionado mis cuatro hitos. Pero me gustaría revisar esos cuatro puntos, más allá de mi biografía. Diferenciaría cuatro dimensiones de la formación política: la social, la práctica, la teórica y la artística:

**La dimensión social:**

Construimos nuestros puntos de vista y saberes sobre el mundo y sobre nosotxs mismxs en la redes que tejemos en nuestras relaciones sociales. Por decirlo de otra manera, es en nuestra socialización donde se dan las mayores transformaciones ideológicas o de subjetividad. Por lo tanto debemos llevar a las relaciones sociales nuestras reivindicaciones y debates políticos.

**La dimensión práctica:**

Paulo Freire nos lo expresa muy bien, cuando nos dice que solo sobre la práctica podemos generar teoría. Porque la teoría en sí, es sobre la práctica o no es. Él a la unión entre teoría y práctica le llamaba praxis: las dos unidas, inseparables. La teoría sin práctica sería puro verbalismo. La práctica sin teoría, mero activismo. La unión y complementariedad entre la acción y la palabra, entre la mente y la mano es la verdadera praxis.

**La dimensión teórica:**

Pero debemos saber llegar a unos niveles de abstracción. La creación de teorías para los procesos emancipatorios es un paso imprescindible para la inteligencia colectiva. Y hacer nuestro el trabajo de gente más lúcida no es dogmatismo ni postureo intelectual. Sino mas bien aprovechar ese bien común que son los saberes, en esa misma construcción de saberes colectivos.

**La dimensión artística:**

Por lo tanto hay que añadir la formación ética y poética a la política. O dicho de otra manera, son estos tres aspectos los que debe reunir la formación. Dejando de lado los dogmatismos y simplificaciones, para obtener teorías sin intelectualismos y academicismos.

Como me decía un compa: “Nosotrxs no somos muy listos, pero con el tiempo obtenemos buenos resultados”. Será que algo ya sabemos.

Colaboración testimonial de Xalba Ramírez Cruz

## 2.2. Fortalezas identificadas en las jornadas

Se mencionaron las siguientes fortalezas que, aparte de que se suman a las ya planteadas por las siete diferentes experiencias, también consideramos de gran relevancia, aunque a priori las dificultades y retos identificados parezcan superar a estas.

## **Bienvenidos a tiempos interesantes. Momento político**

Parece que el momento que se está viviendo a nivel mundial así como a nivel de pueblo se dota de potencialidad y fuerza. Se abren más las puertas a la creatividad y apertura de miras. En ese sentido parece que los movimientos emancipadores estamos sumergidos en una época de revisión y reflexión crítica. Que por momentos cuesta ya que no resulta ser tarea fácil.

Aún así, se vislumbran nuevas prácticas y muchas ganas de vencer inercias que, cada vez más, se sienten como vías agotadas. No tanto desde una lectura de error, sino más bien desde la perspectiva de aprendizaje continuo debido a que el mundo y las coyunturas están cambiando con mucha rapidez. Estamos ante el desafío de reinventarnos y resituarnos constantemente. Hay predisposición para abordar y comprender la creciente complejidad de nuestra sociedad.

Las presencias y disputas existentes entre diferentes paradigmas es una realidad, que nos obliga a profundizar los análisis y a estar en diálogo continuo con lo diverso. Por último, parece que se respira la sensación de estar viviendo un momento especialmente importante en la lucha por caminos emancipatorios, lleno de peligros pero a la vez de oportunidades, como si se hubiera abierto una grieta que llevábamos años rasgando.

## **Enredados a la hora de enredarnos. Ganas de interconectarse, enredarse y articularse**

Parece que, poco a poco, la moderna y falsa noción de autosuficiencia comienza a ser cuestionada. Se pretende caminar más en la dirección de saber-nos y asumirnos interdependientes. Al igual que los feminismos y ecologismos radicales nos recuerdan este hecho en muchos ámbitos, podríamos hacer un paralelismo con los movimientos. Es decir, los diferentes colectivos nos necesitamos mutuamente, sobre todo desde la premisa de que necesitamos de diferencias para poder avanzar. Saltando de la perspectiva ilustrada a otra de creación colectiva.

Entendiendo la diversidad no como un obstáculo sino como una necesidad y una oportunidad ya que del conflicto o tensión que se genera al juntar, al dialogar, al trabajar colectivamente entre diversos emergen muchas oportunidades para avanzar, para aprender a construir unidad en la diversidad.

En los últimos años las palabras *josten*, *saretuz*<sup>6</sup>, etc. se repiten como lemas de diferentes jornadas o reuniones, así como nuevas experiencias de colaboración

---

6 Tejiendo, enredando.

emergen en el panorama vasco. De hecho incluso al hablar de la formación política, superar la atomización de la oferta ha sido un elemento señalado como reto a ser superado.

Ya se ha comentado al comenzar el presente texto que la finalidad del mismo es realizar una sistematización del proceso, colectivo y participativo, de creación de *Borbor (k) Laboratorio de Saberes Populares*.

Al hablar sobre el proceso, el énfasis se pone en todo y cada parte del recorrido dinámico, complejo y cambiante, que comenzó cuando surge la idea inicial hasta que toma forma y se cristaliza en el proyecto concreto-escrito. Por su parte, el proyecto viene a ser aquello que se presenta aquí como el producto de tal proceso creativo, que se compone de un agregado de dimensiones y componentes con sus características y especificidades, todas ellas diseñadas para ensayarse en la primera experiencia de Borbor (k).

Con el inicio y la puesta en marcha del proyecto no se acaba el proceso. Sí, podríamos decir, cambia de momento, de prioridades, de tareas principales. Del diseñar, configurar, proyectar... se da un paso hacia el aplicar, ejecutar, hacer-caminar, poner a andar.

Proceso y proyecto no son necesariamente lo mismo, pero sí que se constituyen mutuamente. De lo contrario, suele haber problemas. No queremos aquí plantear la idea de proyecto y la de proceso como elementos dicotómicos, ni como compartimentos estancos. Aunque a continuación se presenten las características del proyecto, y esto pueda parecer a simple vista una cuestión estáticamente estructurada, queremos señalar que para poder llegar hasta ahí y darle tal forma y tales contenidos, han habido (y seguirán habiendo) múltiples dinamismos, debates, dudas. Lo ideal viene a ser un permanente diálogo entre el proceso y el proyecto. Aunque a veces esto no siempre sucede. No sin tensiones ni dificultades, se ha querido que el camino vaya dando forma y sentido a esta iniciativa. Es decir, que el proceso moldee al proyecto. Muchas características y dimensiones de Borbor (k) han sido repensadas y reconfiguradas, a partir de los propios indicios que el proceso ha ido poniendo sobre la mesa.

Tras este matiz, se presentan a continuación las principales características que asume y hemos asignado a este proyecto que, lejos de ser algo cerrado, se trata más bien de un boceto para probar y aprender en la primera edición. Luego, en el siguiente apartado, se entra en detalle de algunos de los principales momentos, nudos y dinamismos del proceso creativo de elaboración de tal

proyecto. Cuya entidad e identidad, valga reconocer, ha adquirido sentidos y contenidos a lo largo de estos meses de andadura.

### 3. Características del proyecto



Fuente: Fotografía propia.

Del diagnóstico expuesto en el apartado anterior, de todo el ejercicio sobre fortalezas, debilidades y retos apuntados es de donde se ha nutrido Borbor (k). Es de allí desde donde comenzamos a pensar y reformular nuestra hasta entonces borrosa idea sobre Borbor (k).

De este ejercicio tan enriquecedor y necesario, de a poco y también de manera escalonada, fuimos armando la columna vertebral del proyecto y también la propuesta concreta para la primera edición del 2015-2016.

#### 3.1. Principios político-pedagógicos y objetivos

Este proyecto tiene como punto de partida, y horizonte de referencia constante, una pedagogía emancipadora, que nos permite sembrar(nos) semillas para la (trans)formación social y política, a través de aprendizajes colectivos, educación popular, socialización de saberes y construcción colectiva de conocimientos.

Las diversas personas del *herri mugimendua*, en tanto sujetos activos, críticos, co-responsables y comprometidos, serán los protagonistas –y la condición

de posibilidad– de Borbor (k). Sus múltiples prácticas, saberes y luchas cotidianas y situadas, sus miedos y sueños pasados, presentes y futuros, son los nutrientes de esta iniciativa cuya entidad- identidad difícilmente podría pensarse al margen y/o por fuera de ellos.

La perspectiva de las interseccionalidades múltiples es otro de los sostenes político- metodológicos de esta iniciativa. Esta potente herramienta permite abordar, interpretar y problematizar cómo las diferentes opresiones, entre las que destacan el género, la clase social, la diversidad sexual, funcional, cultural, lingüística, la etnia y/o la edad, constituyen y combinan mutuamente afectándonos de diferentes modos según las características variables de las personas y grupos.

Frente al sistema capitalista, heteropatriarcal y colonial, desde Borbor (k) se apuesta por visibilizar-nos, reconocer-nos y trabajar-nos colectivamente estas interseccionalidades para que, lejos de jerarquizar-nos y fragmentar-nos, la complicidad vivenciada de este recorrido compartido nos dé la apertura y la oportunidad de tender puentes que nos refuercen, potencien y enreden. Para:

- Conocer y reconocer las similitudes y diferencias de las luchas, movimientos y experiencias, para configurar un espacio-red para la creación y renovación política de nuevas alianzas, aprendizajes y articulaciones.
- Alejarnos de los modelos verticales y dogmáticos de formación y dar pasos hacia otras prácticas pedagógicas más liberadoras desde, para y por las prácticas y saberes del *Herri Mugimendu*.
- Construir un proyecto de formación que dé importancia al cómo nos educamos, que cuide y esté alerta a los procesos y metodologías.

### **3.2. Contenidos**

Los contenidos de Borbor (k) parten de, y vuelven a, los saberes populares y prácticas cotidianas de las diversas personas y colectivos del movimiento social y popular de Euskal Herria. Cada grupo y sector tiene su riqueza y valor que, sin perder de vista el marco general de transformación social, representa un gran aporte al proyecto/proceso colectivo.

Interdisciplinariedad y multidimensionalidad son dos contenidos fundamentales de esta iniciativa, que propiciará espacios-tiempos de intercambio y diálogo entre diferentes saberes y experiencias. Desde los dinamismos, y no



como dicotomías estancas, se combinan aquí: la teoría y la práctica, el cuerpo y las ideas, lo público y lo privado, las emociones y las relaciones, lo individual y lo colectivo, lo afectivo y lo político, los sujetos y las estructuras/sistemas, lo objetivo y lo subjetivo, las formas y los contenidos, las causas y los efectos, los textos y los contextos, lo abstracto y lo concreto, lo local y lo global.

De manera accesible y sencilla pero con posibilidades de profundizar y complejizar, sin jerarquizar los temas e intentando caminar para superar la sectorialización, estas cuestiones se trabajarán de manera crítica, reflexiva e integral. Porque, reconocemos, valoramos y retomamos aquí las huellas teóricas y prácticas que desde diferentes realidades situacionales se re-crean a diario y se han re-creado también en la memoria activa de este pueblo.

En este sentido, combinaremos reflexión/teorización con práctica/aplicación. Se dará importancia a los dos aspectos en sí mismos, pero también a su interconexión en tanto elementos/dimensiones co-constitutivos. Se trata de teorizar la práctica y de politizar la teoría, como dicen los compas del movimiento de pobladores en lucha en Chile. En este sentido, un reto importante será el impulsar entre todas una labor de sistematización colectiva del proyecto. Esta tarea, estrechamente ligada a la elaboración de contenidos y a la construcción colectiva de saberes, resulta fundamental para el registro y la socialización de los recorridos a realizar.

Por último, cabe mencionar que se intentará garantizar la diversidad ideológica y política impulsando el debate entre diferentes visiones críticas. Esta diversidad estará también en los temas y reforzará el pensamiento crítico personal y colectivo.

### **3.3. Participantes**

Las personas militantes y activistas comprometidas con el campo social y popular, junto a sus aliadas, se piensan como los integrantes de este laboratorio de saberes populares. Consideradas como sujetos activos y respetando los diferentes ritmos y particularidades, a partir y desde ellas, se configurarán los objetivos, se provocarán reflexiones colectivas y personales y se ofrecerán recursos que ayuden en el proceso de empoderamiento (a tomar conciencia, interiorizarlo, potenciar el cambio).

El euskara va a ser eje y mayoritario. “Crear pensamiento en euskera” se ha expresado como algo muy importante para las diversas personas del *herri*

*mugimendua*. Si, quizás, el lenguaje y el idioma han sido y son dos de los dispositivos de control, naturalización y reproducción de la dominación social más fuertes, en Euskal Herria, el euskera ha sido un campo de disputa material y simbólica, uno de los elementos constituyentes más potentes de este pueblo. Ponerlo en el centro de la transformación social no solo implica un ejercicio profundo para no abandonar una lucha histórica, sino también para una recuperación y revitalización constante de toda la cosmovisión euskaldun. De ahí que la importancia de la construcción colectiva de saberes populares, disruptivos y emancipatorios en este idioma se considera una práctica fundante y prefigurativa.

Si bien, en un principio, se pensaba la posibilidad de un planteamiento coherente e innovador de traducción se ha visto que esto excede las posibilidades actuales de esta iniciativa, así es que, de momento, se prevé la participación de personas euskaldunes activas y/o pasivas, es decir, que entiendan euskera aunque no sean capaces de hablarlo con fluidez. De manera paulatina, esta fórmula podrá modificarse. De cara al futuro, nos interesa lograr entre todas algún mecanismo que permita combinar la necesidad de crear pensamiento en euskara con el objetivo de facilitar la participación de un mayor número de personas.

En este país y para este pueblo, el idioma ha sido una muralla invisible histórica entre movimientos... creando a veces dinámicas endogámicas al interior de cada circuito lingüístico. Cuestión que está variando ya que, desde una perspectiva de los últimos 30 años, la opción por la euskaldunización de los movimientos ha ido creciendo, pero por otra parte, en los últimos 15 años, a través de nuevas olas migratorias, tenemos a nuevas gentes de orígenes diferentes que eligen vivir en nuestro país. Una vez más, debido a que el derecho a aprender y vivir en euskera no es respetado de manera general, las nuevas personas que integran nuestro pueblo se están encontrando de frente con esa dificultad. Esto no facilita el encuentro ni el intercambio para poder compartir pueblo vasco.

Aunque se dedican muchos esfuerzos inventando nuevos modos, tratando de avanzar en dirección contraria a la impuesta, no es un camino ausente de tensiones como no lo es entre otros modos de opresión y sus gentes. La cuestión de la multiplicidad de opresiones y la dificultad de trabajar visiones interseccionales nos interpela con sus tensiones y contradicciones.

Otro tema complejo sobre el que nos hemos detenido ha sido la composición del grupo de participantes de la primera edición de este laboratorio. En este sentido a lo largo del proceso de elaboración del proyecto, uno de los debates

más calurosos que hemos tenido tuvo relación con el perfil de las personas participantes. Esto viene a cuenta de la inquietud que tenemos al saber que partimos de una realidad compleja, que es que en los movimientos existen una multiplicidad de perfiles. Entre estos hay algunos más sobrevalorados y otros invisibilizados. Con la intención de equilibrar y para equiparar la forma en que se valoran los diferentes saberes y habilidades se ha tenido un especial cuidado en garantizar la diversidad en la conformación del grupo.

Nos preocupaba que se convirtiera en un espacio micro-climático o en el que estemos las mismas de siempre. Queremos que sea representativo de la diversidad de sectores, prácticas y luchas que existen en la Euskal Herria actual. Lograr esto no es tarea sencilla y tampoco tenemos claro si somos nosotras desde el grupo promotor de Borbor (k) quienes tenemos que delimitar o no estas cuestiones.

En este punto nos encontramos con que, por lo general, en los colectivos hay personas militantes que tienden a interesarse más en lo relacionado con la formación política. Ahí apareció un nudo o tensión porque, por un lado no queremos quitarles su oportunidad de seguir enriqueciéndose y enriqueciendo sus espacios con este proceso, pero por otro lado también nos parece importante que en Borbor (k) encuentren cabida y voz personas que tengan ganas e ilusión de participar aunque, hasta el momento por diferentes motivos y/o realidades, no se hayan metido en la “harina” de la formación política entendida como hasta ahora.

Con respecto a esta cuestión, surgieron diferentes perspectivas. Por un lado, nos cuestionábamos si desde esta iniciativa se tenía que responder, o no a las expectativas de las activistas universitarias. Esta duda expresaba la necesidad de priorizar los principios político-metodológicos del proyecto, es decir, que sea emancipatorio, colectivo, crítico, transformador... y el temor de que si se monopoliza el espacio por parte de personas con perfil académico existe un serio riesgo de reproducir justo las dinámicas y prácticas formativas tradicionales y hegemónicas que con este proyecto se pretenden ir rompiendo.

Pero, por otro lado y no obstante esto, nos parecía que es verdad que aunque hay que evitar la asimetría o jerarquización de saberes y prácticas, tampoco podemos obviarlas u omitirlas. Por eso se ha visto que, teniendo ciertos cuidados, hay que dejar lugar, hacer sitio, a todas las personas que tengan ganas e ilusión de participar. En este sentido, los conocimientos académicos y/o universitarios serán solo uno de los saberes, habilidades y capacidades presentes en el proyecto.

Otro debate y reto que tenemos es cómo lograr que quienes compartan este proceso –luego y durante– puedan ser multiplicadoras de la experiencia y los aprendizajes compartidos en sus espacios y entornos de referencia. De manera que, con paciencia y tiempos largos, Borbor (k) trascienda y sea tomado, problematizado, aplicado y modificado por los diferentes colectivos y sectores populares. Y a partir de estos que otros espacios cómplices también vayan conociendo el proyecto y contagiándose de participar en las siguientes ediciones.

### **3.4. Caracterización - formato**

Entre las principales características de este proyecto, cabe mencionar que Borbor (k) pretende tener un carácter abierto y flexible. No busca atarse a definiciones cerradas de los movimientos populares, por eso plantea dinámicas para facilitar que las integrantes se sientan cómodas. Así, en los debates esta iniciativa se plantea como un espacio común de encuentro y socialización, que posibilite de manera embrionaria el pasaje a la conformación de una red de articulación. Se ve así como una experiencia embrionaria, que puede ser pre-figurativa, creativa e innovadora en saberes y formas de relación.

Es también una iniciativa que apuesta por la diversidad, pluralidad y la inclusión, que busca dar cabida a sensibilidades ideológicas, lingüísticas, espacios de lucha, muy heterogéneas. Además de esto, las condiciones particulares y situaciones concretas de las diferentes personas y grupos también se han tenido en cuenta en el momento de diseñar esta propuesta, que en el formato ha contemplado la movilidad geográfica, las diversidades funcionales, la disponibilidad de tiempo, etc. Todo con la intención de no recargar aún más a los colectivos.

Desde el diseño de esta propuesta se plantean también diferentes opciones e intensidades de participación, que combinan momentos/instancias presenciales con una plataforma on line. Así, se compartirán cuatro fines de semana (en los que se convivirá de viernes por la tarde a domingo) y un espacio virtual, que permitirá intercambiar opiniones, socializar información y/o profundizar contenidos, de manera continuada y/o puntual. Si bien en un principio se ha previsto este formato inicial, este se irá evaluando entre todas las participantes con apertura y flexibilidad. Así se irán incorporando modificaciones en los cursos siguientes. La idea es ir poco a poco, con pasos pequeños, pero que se puedan sostener, que brinden la solidez de ir creciendo de menos a más, conforme a las posibilidades.

Asimismo, se trata de una iniciativa con carácter itinerante y transhumante que no se ciñe a un único espacio, cerrado y estático, sino que rotara de un lugar a otro. De este modo el proceso se acercará a diferentes entornos que rodean a los movimientos, facilitará con alternancia territorial la participación y además dará a conocer diversos espacios auto- gestionados que colorean el país.

En cuanto a la localización, desde un principio se quiso evitar que se afincara en las grandes capitales, no se quería algo centralizado. Se considera importante que sea itinerante para salir un poco de los centros urbanos y tener llegada a otros territorios y colectivos que suelen estar más alejados. A este respecto, surgieron diferentes interrogantes. Nos preguntamos si rotar garantizaría la participación local y la diversidad, si situarnos en lo local aseguraría que la iniciativa fuera nacional, si la relación entre lo local y los participantes es la misma o no en los diferentes niveles. También surgió el interrogante sobre a qué nos referimos con lo nacional. Nos daba un poco de miedo pensar si lo nacional no refuerza lo hegemónico o nos lleva a homogeneizaciones. Nos preocupaba recoger la diversidad de cada lugar/territorio/lucha.

Además este proyecto tiene un carácter colectivo basado en la colaboración. Se plantea una organización en grupos de trabajo rotativos, conformados por las personas participantes para garantizar el funcionamiento del curso a través de la gestión de diferentes necesidades comunes. Las tareas, funciones, materiales se resolverán horizontalmente de manera consensuada.

Después de darle muchas vueltas y debates, se plantearon dos grupos de Coordinación Político Pedagógica (CPP) –uno pequeño y otro amplio– grupo de coordinación política-pedagógica organizadas en red con otros tres grupos de trabajo que se encargarán de la metodología, de los contenidos y sistematización, de las infraestructuras y de la preparación de comidas, limpieza y actividades lúdicas. De este modo, se cree que al rotar las tareas valoraremos todos los trabajos y nos implicaremos con el proceso desde un lugar activo.

Otra posibilidad de colaboración, pero ya al interior de los colectivos, era una alternativa que se planteó en un grupo de trabajo de las jornadas realizadas en Donostia en febrero. Allí surgió como opción, siempre en el caso de que cada movimiento así lo valorara, que así como la participación asumiera colectivamente, podría ser que el grupo se asuma colectivamente garantizar las condiciones necesarias y apoyar para que la persona compañera motivada pueda asistir a las diferentes sesiones.

En cuanto a la oferta, surgieron cuestiones ligadas con la diversificación y con el empezar con un solo curso o con un único formato. Respecto a la diversificación, se veía que era mejor, en vez de empezar un solo curso, diversificarlo. Así se planteaba como una opción realizar en paralelo diferentes bloques temáticos. Organizado en red y respondiendo a las necesidades situacionales y coyunturales. De modo que se hablaba de diversificación en cuanto a formato y temas, que comprenderían cursos diferentes en duración y participantes, basados en los intereses y debates de las personas participantes. Por ejemplo se pensaba que en un año, aparte del curso anual, podía haber cursos más breves con diferentes temáticas y realizarse jornadas específicas. Aquí surgieron debates sobre si era posible o no impulsar saberes localizados y garantizar a la vez la interseccionalidad. No se veía claro que los saberes fueran territorializados, generizados, racializados, lingüísticos, pero garantizando la interseccionalidad y transversalidad.

Por último, cabe mencionar que esta iniciativa no quiere sustituir ni remplazar las dinámicas formativas de otros colectivos. Al contrario, pretende trabajar los vacíos y deficiencias definidos colectivamente. Asimismo, es también este un proyecto autónomo, pero con intención de establecer relaciones y trabajar en red con otros proyectos y experiencias parecidas de Euskal Herria y de fuera. A nivel económico se utilizará financiación propia y también fuentes públicas, siempre manteniendo la autonomía y el poder de decisión.

En suma todo lo anteriormente mencionado, características, formato y oferta de Borbor (k) se encuentran en relación con, y pondrán de manifiesto en esta primera edición, los principios político-pedagógicos, los contenidos y las características de los participantes del grupo. ¿Tienen estas cuestiones relación con los ámbitos de lucha, género, experiencia, etc. de las personas que crean esos saberes? ¿Cómo gestionar esa riqueza que tenemos en Euskal Herria llevándola al territorio? ¿Cuáles son las interrelaciones posibles entre unión, homogeneización, diversidad e interseccionalidad? ¿Cuáles son las ventajas y desventajas o riesgos de las diferentes características, formatos, ofertas posibles? Son todas preguntas abiertas, que no se responden fácilmente.

### **3.5. Metodología**

Partimos de la premisa de que la metodología también es política; las formas, las maneras, no son neutrales. Es importante lo que hacemos y también cómo lo hacemos. Las dinámicas liberadoras y participativas ayudan en el proceso de

empoderamiento. Y la horizontalidad influye en los procesos de construcción de autonomía y ayuda a trabajarnos las relaciones de poder y dominación.

La metodología, por lo tanto, es parte del proceso de formación, se imprime en todo el proyecto. La metodología atraviesa y se materializa dando particularidades a las bases político-metodológicas, al formato, a la conformación del grupo de participantes, a la selección y elaboración de contenidos...

En Borbor (k) se utilizarán dinámicas donde todo el mundo aprenda y enseñe. Atreverse a probar y experimentar, así como la innovación serán parte de esta metodología. Trabajar la reflexión; la crítica y la autocritica y potenciar el debate y la revisión basada en la riqueza de temas y opiniones. Las contradicciones y conflictos son considerados como parte de la formación, siempre que se traten de manera adecuada, y nos permiten identificar fallos comunes, superarlos y fortalecer las luchas.

En síntesis, entre las características presentes en el proceso, se destaca que la metodología de este proyecto será:

- Dinámica, abierta, horizontal y participativa desde el comienzo y en cada una de las fases.
- Democrática y permeable, cada etapa será llevada a evaluación continua, contrastes y termómetros para conocer y aplicar las aportaciones y comentarios recibidos.
- Progresiva y procesual, de menos a más. No se han plantearán objetivos grandilocuentes ni demasiado extendidos temporalmente. Se irá probando en el camino, que es tan importante como la meta. Se quiere algo que sea real y posible.
- Crítica y emancipadora, buscará nuevas formas de nombrar y de hacer las cosas. Las necesidades reales de los colectivos son el motor que da sentido y contenido al proceso.
- Disruptiva y prefigurativa. Se trata de un proceso colectivo, de construir saberes populares y afianzar complicidades que nos permitan, empezando aquí y ahora por esta experiencia, anticipar otros escenarios, prácticas, sentires y formas de relacionarnos.
- Creativa e innovadora, combinará diversos registros interpretativos, formas de expresión y lenguajes. Las palabras, los silencios, los gestos, el cuerpo, el movimiento, la quietud... los sentidos, las voces, las miradas, lo artístico, lo lúdico, lo festivo, lo emotivo configurarán nuevas formas

de comunicarnos y de darles sentidos y significados a lo problematizado colectivamente.

- Interseccional porque atenderá y se ocupará de las diferentes opresiones de manera interrelacionada, sin establecer jerarquías entre unas y otras.
- Multidimensional porque combinará y no escindiré entre la teoría y la práctica, el cuerpo y las ideas, los afectos y los conceptos, lo público y lo privado, las emociones y la razón...
- Colaborativa y rotativa, establecerá la participación real, la gestión colectiva y la corresponsabilidad de las diferentes personas/colectivos participantes en el proceso-proyecto. Trabajo, tareas y roles se socializan y se rotan entre todos y todas. Se quiere evitar el estancamiento y la naturalización de responsabilidades/autoridades, y promover la afección y la implicación real. Hablamos de *procesukides*: miembros activos, protagonistas y responsables del proyecto en su diseño/planificación, organización/ejecución/gestión, valoración/evaluación, proyección/ sistematización. No consumidores pasivos, delegantes y demandantes vacíos.
- Transhumante y descentralizada territorialmente las diferentes sesiones se plantearán en diferentes espacios y territorios. Para promover la circulación y el acceso.
- Heterogénea, diversa, compleja al interior de Borbor (k) se reúnen múltiples y diversos colectivos, personas, realidades, trayectorias, miradas, historias, itinerarios, proyecciones, representaciones...
- Reflexiva y comprensiva, sintetizadora, utópica y a la vez pragmática de los deseos y las necesidades.
- Vivencial y convivencial: intersubjetiva. Vivenciar el proceso, pasar las ideas por el cuerpo y las emociones es parte esencial en la construcción colectiva de saberes emancipadores. Los espacios-momentos de interrelación (formal e informal) el encuentro, el diálogo, la intersubjetividad se considerarán muy importantes en esta metodología. Esto es la sabia del proceso, es lo que permitirá conocernos, reconocernos, compartir, relacionarnos, construir confianzas, hacer grupo, tender puentes, recrear empatía. Es lo que hará que las personas se asuman con alegría dentro (y parte) de este proyecto.

Con todas estas capas, la metodología de Borbor (k) se plantea como un camino nuevo a explorar, que aún con sus nudos y dificultades, tiene la potencialidad



de poder llegar a construir referencialidad y sembrar huellas concretas pero también simbólicas.

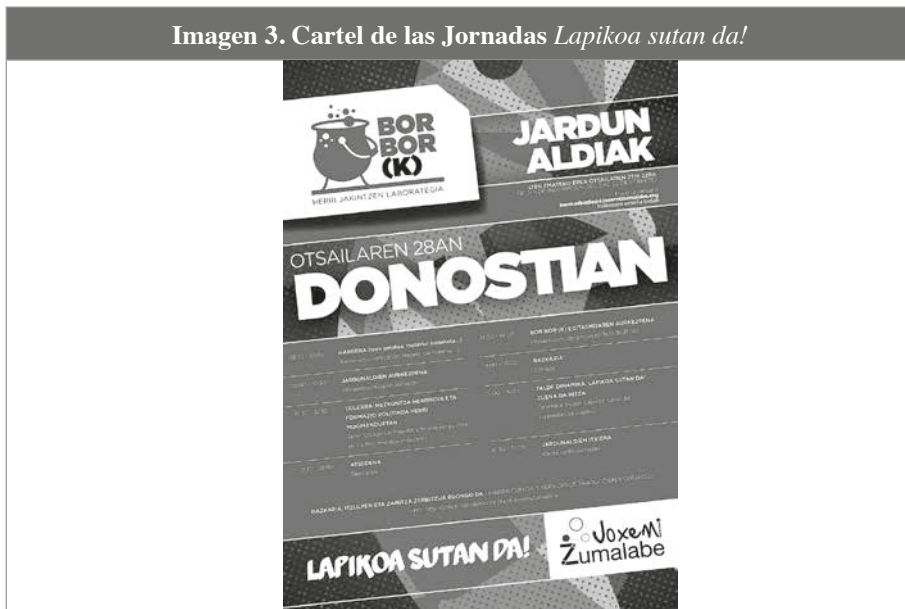
En suma, todo lo debatido y acordado, se concretara en la siguiente propuesta elaborada para la primera edición.

| <b>Cuadro 7. Propuesta concreta para el curso 2015-2016.<br/>BORBOR (K). Laboratorio de saberes populares</b>  |  |
|--|--|
| <b>Periodicidad</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sesión inicial: 3, 4 y 5 de octubre en Garaion (Ozaeta, Araba).</li> <li>- 27, 28 y 29 de noviembre en Dorrekoa, Euskal Udalekoak (Goñi, Nafarroa).</li> <li>- 29, 30 y 31 de enero en Urtxintxa (Tertanga, Araba).</li> <li>- 13, 14 y 15 de marzo en Astra (Gernika, Bizkaia).</li> <li>- Sesión de valoración: 7 de mayo (una jornada, a confirmar).</li> <li>- Plataforma on line, para el reparto de materiales, debate, socializar lecturas.</li> </ul> |  |
| <b>Temario</b>   |  |
| Los criterios utilizados son: diversidad, actualidad, interdependencias múltiples, integralidad, complementariedad, practicidad, multiplicador de capacidades de los movimientos.  |  |
| <b>Metodología</b>   |  |
| Combina diferentes herramientas (ponentes, lecturas, videos, ejercicios...) para potenciar la reflexión crítica y colectiva.   |  |
| <b>Número de participantes</b>   |  |
| 25-30 personas.  |  |

Fuente: Elaboración propia.

## 4. El proceso de creación del proyecto. Cocinando a fuego lento

Imagen 3. Cartel de las Jornadas *Lapikoa sutan da!*

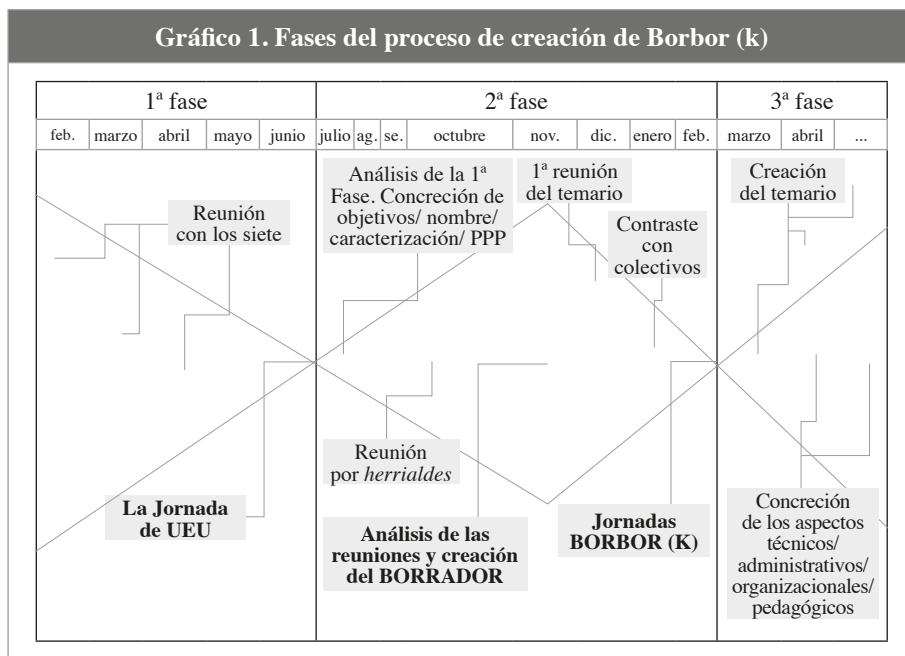


Fuente: Fotografía propia.

*Borbor (k)*. Laboratorio de saberes populares comienza su andadura en el mes de febrero del año 2014. Tras tiempo de trabajar codo a codo, acompañando y colaborando con diversos espacios y colectivos populares de Euskal Herria, desde la JMZ se toma la iniciativa de iniciar un recorrido de pensar/diseñar lo que hoy ya tiene forma y está a punto de empezar.

No sin dificultades, porque este proceso creativo no ha sido lineal, es posible establecer ciertos momentos o fases que se caracterizan –cada una de ellas– por algunas actividades y/o hitos y porque han estado separadas por puntos de quiebre.

Como se refleja en el gráfico 1, el proceso de creación del proyecto lo organizamos en tres fases. Cada una de las fases a su vez ha tenido sus momentos de apertura y cierre. Es decir, en los de apertura, momentos de recogida de ideas, aportaciones y exposición de problemas. En los de cierre, consensos y definiciones. Formando así el famoso acordeón que caracteriza los procesos participativos.



Fuente: Elaboración propia.

La primera fase se caracterizó como recogida de información, reflexión y diagnóstico.

La segunda fase como definitoria del proyecto y del proceso. Es decir donde se comienza a escribir el primer borrador, que recoge los objetivos, bases político pedagógicas, caracterización y formato. Formato que ha ido variando de manera gradual en las fases de apertura a medida que los movimientos iban haciendo sus aportes, enriqueciéndose de a poquito hasta llegar al momento de cierre en las jornadas del 28 de febrero de 2015, donde se logra concretar lo máximo posible respecto a la primera edición de Borbor (k). Es en esta fase también donde va adquiriendo ya identidad y cuerpo propio a través de buscarle un nombre y logotipo a la iniciativa.

La tercera fase responde más al desarrollo del temario propuesto por los movimientos y a los aspectos relacionados con la infraestructura, dinero y lanzamiento de la campaña de inscripción.

Como ya hemos mencionado, son las dos primeras fases las que han sido sujeto de sistematización. Aunque puede decirse que la planificación realizada ha sido cumplida casi en toda su integridad, no es menos cierto que ha supuesto muchas más redefiniciones y altibajos que la anterior.

Los hitos y modo de organización del proceso han variado bastante de cómo se visualizaron inicialmente a cómo se han desarrollado. Reflejo de ello es lo ocurrido con el temario. Se preveía crear más de un grupo de trabajo, uno para cada bloque temático, donde se integrarían compañeras de los movimientos junto a las personas del grupo promotor. Sin embargo esta propuesta no ha funcionado, recayendo esta labor en el grupo promotor mismo. La baja asistencia a las reuniones fue el motivo principal de ello. De hecho, la reunión y grupo de temario empieza a desaparecer como hito en la práctica, como bien refleja “la serpiente” que relata las percepciones, anotaciones y matices hechos por el grupo Borbor (k) en su reunión de sistematización.

La diferencia entre el diseño inicial del proceso y la plasmación real evidencia que el proceso de construcción de Borbor (k) ha estado lleno de variaciones. La apertura, evaluación continua y capacidad autocritica del grupo promotor de Borbor (k) así lo han posibilitado. “La serpiente” nos muestra, parte de las reflexiones realizadas durante el proceso, así como los análisis realizados a posteriori.

Consideramos que el camino recorrido ha sido de gran aprendizaje y fuente de nuevos conocimientos, que a través de este trabajo que tienes entre manos, esperamos sirva para recorrer caminos futuros ya que estos aprendizajes han sido fruto de la experiencia vivida y por lo tanto han atravesado nuestros cuerpos, ilusiones y sentires.

Aspectos detectados en el diagnóstico poco integrados en el proceso/ejercicio de autocritica para seguir creciendo. En el diagnóstico inicial realizado el verano del 2014 junto a otros movimientos se daba cuenta de varios aspectos estrechamente relacionados con la formación política. Entre esos aspectos queremos subrayar tres que, según hemos valorado, no hemos acertado a integrarlos y tenerlos en cuenta de manera suficiente hasta el momento.

#### **4.1. La influencia de la cultura política en la formación**

En este apartado podríamos hablar de los avances pendientes hacia una militancia y modos de organización horizontales, donde se democratice la capacidad y fuerza de incidir, hacer y decidir. La tendencia heredada parece hablarnos de modos más jerárquicos y basados en diferenciaciones continuadas de roles y funciones, que han conllevado a inercias de delegar y de no apropiarse de los procesos.

Es decir, lógicas organizativas que no responden a procesos de empoderamiento de las personas militantes y que no han alimentado especialmente actitudes críticas y reflexivas. No desde luego en todo su potencial. Más bien se han hecho notar asimetrías varias a trabajar y dinámicas herméticas. Por lo tanto la flexibilidad y apertura se dibujan aún como horizonte. Esto nos lleva a la costumbre adquirida de planificar los principios y finales de maneras más bien cerradas/acabadas, de forma rígida, poco flexible, en definitiva, de no abrirnos a la incertidumbre y a las necesidades que el propio proceso con el movimiento de la realidad comienza a demandarnos. Esto exigiría la capacidad de ir leyendo el proceso continuamente y realizando ajustes continuos, pero, en la mayoría de ocasiones nuestra cultura política nos lleva a tratar de adaptar (nos) los procesos a las planificaciones y objetivos marcados a priori. Es más, parece que venimos de una cultura política donde se intenta evitar la incertidumbre, las preguntas abiertas, las no certezas. Se pretende tener el control del proceso de manera constante y por lo tanto este recae, más bien se concentra, en pocas manos y no en todas las manos participes, cuestión que, por una parte, entorpece la articulación de sujetos diversos, la suma de capacidades y el conocimiento mutuo y por otra, no pocas veces, genera frustración, desilusión y desafección en los procesos y organizaciones.

Este hecho ha estado muy presente en el proceso de Borbor (k). Proceso planteado en abierto donde se quería depositar el resultado del mismo en los aportes y disposiciones de todas las personas participantes. Ante esto, en un principio de boca de los colectivos, se reclamó mayor concreción y definición. Es decir, que no primara tanto la lógica de proceso, sino más bien la de proyecto. Realmente la apertura y opción de apropiación que da la indefinición ha generado incomodidad, incluso miedo.

Por nuestra parte entendemos que, entre la incertidumbre y lo deliberado es necesario mantener un equilibrio. Es decir, el proceso y proyecto han de tener unas bases mínimas donde las personas y organizaciones puedan agarrarse, pero a su vez queríamos generar espacios de incertidumbre para dar lugar a la creatividad y visiones concretas y situadas de los movimientos. Pero esto no es nada fácil ¿Dónde está ese equilibrio? ¿Dónde lo vemos cada una? En ese punto, a lo largo del proceso, hemos identificado que ha habido sentires y pareceres diferentes ya que incluso entre las personas del grupo motor Borbor (k) se reproducía este debate. No en vano cada cual ocupa un lugar bien diferente en esa deconstrucción y nueva construcción de modos de hacer.

Este reclamo nos llevó a variar la función de JMZ en el proceso, obligándonos a acrecentar nuestra capacidad de propuesta, incluso decisión. Ha sido muy

significativo, analizar las reacciones de las organizaciones ante esa definición sentida como no suficiente. Por una parte, unos se sitúan a la espera de ello, es decir, en actitud más bien pasiva respondiendo a las lógicas de delegar. Otras en cambio, en esa indefinición intentan aportar en ello, pero no tanto desde una visión colectiva de los movimientos, sino desde la propia de su organización. A nuestro entender esta segunda actitud también es fruto de las lógicas que imperan muchas veces en nuestra cultura política. Es decir, la lógica competitiva de lucha por la hegemonía entre movimientos y luchas, la falta de empatía, etc. y no tanto la lógica colaborativa de construir miradas colectivas.

En ese sentido comprendemos que, aún sabiendo, conociendo e incluso muchas veces siendo nosotras también participes de esa cultura política, no lo hemos integrado lo suficiente a la hora de definir el proceso. Más bien creemos que hemos partido de un ideal (lo que nos gustaría) y no tanto de una base aterrizada, matizada y contextualizada. Una base que intentará aportar a otros modos de funcionamiento y lógicas de proceso, pero partiendo de las resistencias ya conocidas. Es decir, que tal vez nosotras mismas hayamos sido víctimas de la cultura política que deseamos cambiar ya que aún teniendo presente el diagnóstico elaborado a ese respecto, no lo hemos procesado e incorporado a la hora de diseñar el proceso.

#### **4.2. Lo urgente quita tiempo a lo importante. La formación se pospone eternamente**

Otro de los elementos que se subrayaron en el diagnóstico inicial era que la formación política, aunque sobre el papel y en los discursos (formales e informales) se repite hasta la extenuación que es de primer orden, en la práctica nuestros modos nos llevan a trabajar en velocidades y prioridades bien diferentes. Se hablaba de cómo prima la acción, las lógicas de proyecto, la mirada de trabajar hacia el exterior, etc. De las dificultades de parir otros ritmos, de abrirse a miradas reflexivas y autocriticas y sobre todo de la falta de análisis de nuestras prácticas, no dando lugar a los aprendizajes tan ricos que a diario nos regala nuestra práctica política.

Esto mismo se ha hecho sentir en nuestro proceso. Realmente las fuerzas invertidas en este ámbito supuestamente estratégico –una vez más– no han ido en coherencia. Los tiempos dedicados a este proceso al interior de los colectivos, las disposiciones a participar de las reuniones, etc. a veces han apuntado en la dirección contraria. Es más, la lógica de la fragmentación

y delegación de la que se quejan los movimientos cuando mencionan que parece que la formación es cosa de los responsables de formación de cada organización, también se ha hecho presente. En ocasiones son las militantes dedicadas a la formación las que han participado, sin alcanzar siempre a mojar, a trasladar la formación a toda la organización, en esa soledad que muchas veces sienten las personas que asumen el área de formación:

*“Guk inozentzia eta ausardiatik aurrera egin genuen... horiek inkorporatu gabe prozesuan. Eta ondoren gertatu diren gauzak, adibidez parte hartzeko ia modu bakarra ipintzea, deialdiak egiteko erak... guzti hori ez genuen kontenplatu eta orain akats bezela identifikatu ditugun gako batzuk horrekin zerikusirik izan badute”.* (Persona miembro del grupo Borbor (k)).

Una vez más algo detectado en el diagnóstico, pero no integrado en el proceso. El reto sigue con las puertas abiertas. ¿Cómo abrimos a otros ritmos? ¿Cómo hacer transversal la formación?

### **4.3. Falta de fuerza y articulación**

Por último cabe mencionar el ámbito que corresponde a la salud y fortaleza de los movimientos como a la manera de inter-actuar o relacionarse entre ellos, aspecto este muy relacionado con los dos anteriores.

¿Cuáles son las fuerzas de las que se disponen? ¿Cuál es el volumen de trabajo que afrontan los movimientos? ¿Hasta qué punto los deseos superan a las fuerzas reales?

¿Cómo se interrelaciona esto con las prioridades marcadas y con la tendencia de que la formación nunca sea la prioridad? ¿Cuál ha sido la distancia entre el interés y la capacidad?

Una frase recurrente durante todo el proceso ha sido el querer y no poder. Bien por parte de los movimientos participantes, como al interior de las reuniones del grupo promotor de Borbor (k). Esto nos llevo a abrir un debate muy interesante. ¿Qué es lo que hay debajo de ese querer y no poder? ¿Hasta qué punto son fuerzas limitadas de los movimientos y hasta qué punto fruto de la cultura política que no prioriza la formación y se sumerge en modos de luchar productivistas? ¿Hasta qué punto no hemos partido de una idealización de los movimientos? ¿Hasta qué punto la multi-militancia nos impide tener tiempos

para formarnos? Se mencionaba la importancia de no perder de vista que el sustento de los movimientos es el trabajo voluntario de cientos de personas, que se debaten entre la labor militante y otras muchas, cuestión que hace por momentos muy voluble el aporte.

Al toparnos con los elementos identificados (supuestamente ya sabidos) pero no integrados, uno de los debates que se abrió fue, hasta qué punto pretendíamos superar con este proceso esas inercias y también tomamos mayor consciencia de que con la mera voluntad no se superan las inercias. Es decir, la necesidad de pensar por qué y cómo operan las inercias, para poder comprenderlas con mayor profundidad y acertar a poner en marcha mecanismos reales que contribuyan a superarlas o transformarlas:

*“Sí pretendíamos superarlo. Cuando pensamos el proceso de la iniciativa en tres fases, en nuestras reuniones lo que decíamos es que la mayoría de las cosas no las íbamos a definir nosotros. Por ejemplo, el más claro, es lo que nos pasó con el Gaitegi, queríamos hacer diferentes grupos, y cada cual iría definiendo cada temática. Lo imaginamos así y en el proceso vimos que la participación no daba para eso, por lo tanto que lo teníamos que hacer mas nosotros, aunque con apertura y contraste, pero nosotros. Lo mismo ha pasado con el tema del formato. Pensábamos así, pero la gente hacía preguntas muy concretas, y de allí empezamos concretar. Total que el proceso lo imaginamos así, por eso hablábamos de “baño de humildad” y “baño de realidad”. Pensábamos que todos se iban a entusiasmar como nosotros y que iban a dejar sus cosas... e implicarse a tope, y crear una fuerza heterogénea colectiva... pero luego no ha sido así. Es decir, hemos trabajado más desde el deseo, que desde la realidad. Y esto ¿qué nos dice de cara al curso que viene?, tenemos que pensar eso”.* (Persona miembro del grupo de Borbor (k)).

Otro aspecto identificado en el proceso hace referencia a cómo se sienten y viven los procesos y proyectos colectivos en los movimientos. Aunque cada vez se hace más presente la necesidad de conocerse, colaborar, enredarse y articularse, no son pocas las dificultades para ello. Hemos debatido sobre la unilateralidad o multilateralidad del proyecto. En realidad esta es la primera iniciativa que se lanza desde JMZ a los movimientos, ya que hasta la fecha la filosofía aplicada de JMZ ha sido trabajar en base a las peticiones hechas por los movimientos. En ese sentido, nos hemos topado con la dificultad de crear una definición multilateral del proyecto como ya hemos mencionado. De ahí concluimos que nuestra experiencia nos vuelve a mostrar lógicas bien afincadas en el funcionamiento de los movimientos.



*“Todavía recuerdo las caras de la bilera de prozesukides, cuando salió esa palabra, cuando les dijimos que les llamábamos así. Eso suponía otra implicación más activa, etc. eso igual nos da cuenta (no sé si en general o solo en este caso) de que cada cual solo hace suyas sus cosas y sus proyectos. Vale, puede acudir a otras convocatorias de otros eragiles o proceso, pero es su proceso, del que yo participo, pero que no es mío. No como participe total, desde esa identidad”.* (Persona miembro del grupo Borbor (k)).

Así, los procesos creativos colectivos no suelen ser sencillos ni inmediatos. La inercia nos ha traicionado, a veces haciendo que sobrevaloremos las potencialidades de este proyecto en abstracto, sin cruzarlo con las condiciones actuales-reales de los movimientos ni con la cultura política que históricamente ha habido en Euskal Herria.

La formación crítica, la politización de la teoría, la reflexión-teorización de la práctica será posible si tenemos presente la interrelación-articulación-conexión constante y dinámica, en definitiva, la relación dialéctica, entre los contextos sociales, políticos, económicos, culturales de los movimientos populares, y la teorización, la reflexión de los contenidos de sus prácticas.

A veces las inercias, las rutinas, la coyuntura, la naturalización de roles y/o situaciones ha hecho que esta relación se pierda de vista y que prioricemos –o que nos olvidemos– más una dimensión que otra.

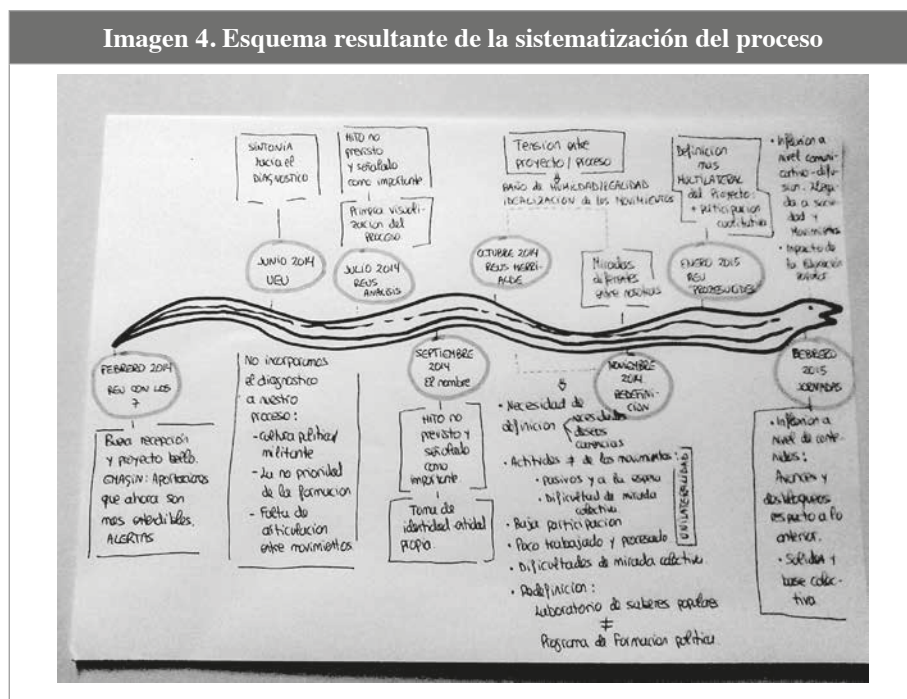
Borbor (k) ha dado muchas vueltas en ese sentido. La idealización de los movimientos, las ganas, a veces medio enceguecidas, la ilusión y el entusiasmo nos han jugado una mala pasada. A veces nos hemos desconectado de los contextos, de las situaciones vitales y personales de los movimientos. Quizás pecamos de sobredimensionar las potencialidades de este proceso-proyecto emancipatorio sin detenernos en las necesidades y condicionantes reales de este pueblo.

Ni nosotras ni buena parte de las personas de los movimientos estamos del todo “empapadas” en estas nuevas prácticas pedagógicas. Las queremos y creemos en ellas, pero los cambios, las transformaciones conscientes en nuestros imaginarios, simbolismos, representaciones, culturas organizativas, narrativas requieren de tiempo, paciencia, diálogo...

Pensábamos que porque la gente nos decía que sí, que “palante” haríamos cuatro temas y todas nos reuniríamos, armaríamos agendas, contenidos,

espontáneamente, horizontalmente. Con afección, con confianza... que se haría un Borbor (k) entre todas en unos pocos meses o un año. O peor, que la gente se olvidaría de la necesidad de materialidad, de concreción, del cálculo de lo que les va a suponer... y lo vería sin más como un proyecto hermoso y tentador y se situaría en él, le metería horas, energías. Este amor y desamor, la ilusión y la rabia, nos ha hecho también aprender de los desaciertos. Haciendo que estos, bien gestionados y puestos sobre la mesa, nos sirvan para re-pensar las condiciones y situaciones reales, haciendo que las inercias y rutinas no sean cuestiones que nos separen de este sueño.

Imagen 4. Esquema resultante de la sistematización del proceso



Fuente: Elaboración propia.

Como decíamos anteriormente todo este ejercicio de reflexión autocrítica nos llevó a la redefinición de lo que se estaba diseñando; no sin dolores de cabeza, podríamos decir que fue aquí cuando empezamos a identificar como importante comenzar a reconocer la tensión existente desde el inicio entre proyecto y proceso. El proceso nos enseñó y demostró que el proyecto tenía que reformularse, tenía que ser sensible a las necesidades de las personas y colectivos participantes, pero también teníamos que tener en cuenta sus deseos y sus carencias. Ese fue un gran aprendizaje, aprender a escuchar y leer el proceso, escuchar más todo eso y también aprender a escuchar los silencios y las omisiones.

Además de todo esto, nuestras propias inercias y situaciones vitales también han estado presentes. Las vidas precarizadas, la doble y/o triple militancia, la sensación de que se quiere hacer algo potente, el sentimiento de responsabilidad política, la gestión de nuestros propios tiempos, las dificultades para reunirnos, las dudas constantes sobre cuándo abrir, cuándo cerrar, cómo... qué rol asumir desde el *talde* motor, qué decisiones tomar.



Imagen 5. Taller de la sistematización del proceso

Fuente: Fotografía propia.

La constitución del grupo, el aprender a caminar juntas mientras en paralelo hay que hacer caminar el proyecto-proceso. Las inseguridades, las diferentes visiones, ritmos y formas de hacer política. Han sido, y son, otro tipo de inercias y/o resistencias con las que vamos negociando colectivamente, y poco a poco nos van permitiendo hacer ese pasaje de lo individual “yo” al colectivo “grupo” de Borbor (k). Así se han ido aportando, sumando y multiplicando miradas, prácticas e ideas que refuerzan la necesidad y la potencialidad de lo común.

De la demanda inmediata, cortoplacista, de las dudas ante la diversidad, del miedo a ampliar esa noción de sujeto tradicional, podríamos decir que ya se habla de sensibilidad, de escucha, de apertura. Se va asumiendo que todas tenemos cosas que aportar y que las diferentes luchas tienen su valor y que no hay que jerarquizarlas. Se identifican situaciones comunes y canales compartidos.

La incorporación de otra noción de temporalidad cíclica, procesual, espiral; contraria a esa linealidad acumulativa, especuladora implícita en el modelo

de progreso (y de militancia) que muchas hemos naturalizado representa una ruptura-avance que consideramos interesante. Permite la apertura a nuevas preguntas, ver cuestiones... nos saca de esa angustia del aquí y ahora. Varias personas de diferentes grupos ya reconocen la importancia de los tiempos pausados, de la cocción a fuego lento como algo fundamental para este proyecto.

Hemos podido también descubrir que la diferencia es algo que enriquece, que los debates, el intercambio son elementos que hay que potenciar. Que nos permite mejorar el proyecto, hacerlo más real, que las personas se impliquen, se vean reflejadas. La escucha y el replanteo nos han enseñado que de las resistencias se pueden sacar aprendizajes que hacen mejor al proyecto-proceso.

En ese sentido, el grupo motor valora de manera muy positiva no solo tener capacidad de autocrítica sino tener esa capacidad de forma constructiva para el grupo y para el proceso, sin desengancharse de los procesos. Entiende que no abundan tanto procesos con el nivel de apertura y permeabilidad como este, tan expuesta y receptiva. Además se cree que este hecho está relacionado con que, aunque si tengamos unas líneas rojas, no en cambio unos objetivos prefijados y herméticos, incluso ocultos que nos obsesionen. Se habla de mucha honestidad. Y en ese sentido sí se siente que este camino ha servido para romper con unos idearios y dibujar nuevos horizontes. En ese dibujar, se ha hablado que lo que pretendemos es dar el salto de los *adituak*<sup>7</sup> a los *arituak*<sup>8</sup>.

*“Guk eman nahi dugun aldaketa da, adituen<sup>7</sup> garrantzitik, arituen<sup>8</sup> garrantzira. Eta klaro aldaketa hori ez da urtebeteko kontua, agian gure baitan ere ez”.* (Persona miembro del grupo Borbor (k)).

Por lo tanto parece que, aunque se señalan rupturas, también se es consciente de que no son caminos a recorrer en plazos tan cortos y que recorrer estos caminos no solo genera rupturas sino también sinergias, articulaciones, encuentros con personas y organizaciones afines. Se siente que no es tan fácil hacer entender e interiorizar todos los modos y dimensiones que tiene esta manera de entender y organizar la formación y los saberes. Se toma consciencia de que hay mucho camino por recorrer, incluso de nuestras mismas personas y del grupo. A su vez esto se vive ya no como algo negativo sino como estímulo para seguir en esta aventura de recorrer lo desconocido.

---

7 *Aditua* es una palabra en euskera, que significa ser sabio. Sabiduría relacionada con el saber experto.

8 *Aritua* es una palabra en euskera, que hace referencia a la persona escarmentada en su práctica.

A su vez, entre toda la labor y carga de trabajo que ha asumido el grupo, se ve que la ilusión de repensar y profundizar en esas otras maneras la formación política, hemos quedado más flojas, sin poder dedicarle el tiempo suficiente. Extremo este que tampoco se vive con excesiva preocupación, porque también somos conscientes de que una vez la primera edición eche a andar, con la misma práctica y vivencia, con ese hecho de que atravesará nuestros cuerpos, será el mejor modo para irlo entendiendo y descubriendo nuevos lugares. Ya que, como en lo andado hasta ahora, hemos visto cómo las personas del grupo hemos terminado haciendo cosas que nunca habíamos hecho, creciendo así como proceso colectivo.

Todo indica que la vivencia de cada cual hacia el grupo ha sido buena. El hecho de haber ido sumando compañeras –y apenas perdiendo– da buena cuenta de ello. Se subraya que no hay un sentimiento de estar en un grupo con grandes asimetrías de poder, de buen ambiente y de cuidado puesto en el aspecto relacional. Cuestión importante, sobre todo teniendo en cuenta la carga de trabajo asumida y la necesidad de cumplir plazos para satisfacer el compromiso colectivo adquirido. Pues es bien sabido, que los cansancios y prisas suelen ser los condimentos que muchas veces hacen desequilibrar a los grupos y avivan las chispas. El arropo, solidaridad y respeto han estado siempre presentes y desde esas claves todo proceso es más agradable y constructivo.

Imagen 6. Entrevista en el periódico *Berria*



Fuente: Elaboración propia.

Por último hemos sintetizado en el siguiente cuadro una serie de recomendaciones que nos hacemos a cerca de los nudos, aprendizajes y transformaciones (o no) logradas. A modo de guía para tener en cuenta y trabajar-nos:

### Cuadro 8. Recomendaciones

1. Necesidad de definir y trabajar los ejes de la propuesta político-pedagógica en más profundidad. La sistematización de experiencias de los siete proyectos de formación no se realizó en profundidad desde estos ejes. Por lo tanto, nos falta mucha información de las dificultades reales para desarrollar procesos formativos integrales.

Se prevé que esta cuestión tomará mucha importancia en el curso de la primera edición. Sería acertado definir con mayor concreción las líneas rojas y las maneras de tejer los diferentes ámbitos y saberes, bien para guiarnos como para poder sistematizar e ir evaluando. A modo de ejemplo, en las fichas de inscripción se pregunta por diversos saberes a las personas participantes, ¿cómo integrar estas a la hora de armar el curso?

2. Identificar con mayor profundidad cómo operan en nosotras las inercias de la cultura política y organizacional que nos constituye para poder tener capacidad de no caer en ellas. Cuestión importante para el grupo de Borbor (k) como para los movimientos partícipes de los cursos.

3. Realizar un ejercicio de identificación de las dosis de equilibrio entre las fuerzas actuales de los movimientos y la tendencia a no darle tanto lugar a la formación, y el desarrollo de Borbor (k), desde las premisas planteadas. Pensar en maneras para no sobrecargar la aportación que se exigirá y también la devolución a corto-medio plazo hacia los movimientos para estimular la continuidad de Borbor (k). Análisis de identificación no tanto en genérico, sino mas bien partiendo de las personas y movimientos partícipes en cada edición. Investigación de posibilidades y potencialidades concretas de las personas y colectivos participantes como de los ausentes. ¿Qué personas y movimientos quedan fuera y por qué?

4. Construir una hoja de ruta basada en las condiciones reales actuales, pero que marque de a pasito en qué y cómo quisiéramos avanzar en cada edición. Para escapar a la tendencia de querer dar saltos demasiado grandes para los que no existen condiciones. Evitar frustraciones, desconexiones, desinflés y desafecciones.

5. Definir con mayor precisión el papel que jugara JMZ dentro de la organización para evitar “movimientos pendulares” entre sobrecargar mucho a JMZ adquiriendo demasiado peso y control y pretender que las personas participantes se apropien del proceso/proyecto sin tener anclajes ni condiciones suficientes.

6. Poner mecanismos y planificar en tiempos, los espacios que se dedicarán a seguir reflexionando sobre los nudos no resueltos junto a las personas participantes y resto de movimientos que quieran ser partícipes de ello. A su vez intentar diversificar más los canales de participación para evitar limitar a ella a las personas inscritas en el curso.

7. Pensar mecanismos de recogida y garantía de diversidades. Aún siendo conscientes de que será un camino de largo recorrido, intentar estimularlo y no dejarlo al azar. Es decir, durante el curso y a su cierre, intentar comunicar la iniciativa a personas y movimientos aún lejanos. Partir de la dificultad de que JMZ no tenga una estructuración ni red a nivel de todo el territorio ni tejido popular. ¿Cómo trabajar la multiplicación de voces?

Fuente: Elaboración propia.

## **5. Conclusiones provisionales. De aprendizajes y (trans)formaciones**

Este texto comparte una receta que no es de las mágicas. Se trata de socializar camino, de formular (nos) interrogantes que nos permitan colectivamente afianzar los pasos que se van dando hacia ese laboratorio de saberes populares desde y para Euskal Herria.

Por ello hasta aquí hemos compartido buena parte de los ingredientes de Borbor (k). A fuego lento, hemos visto su historia. Los antecedentes, o puntos de partida, de este recorrido: algunas pinceladas de las culturas políticas de este pueblo, el trabajo realizado y el legado en materia de formación política, los contextos históricos, políticos, culturales... el momento actual con sus límites y potencialidades.

También nos hemos adentrado en lo que podríamos llamar el proyecto en sí. Así se han podido observar las principales características y dimensiones esbozadas, configuradas tras bastantes dinamismos, cuanto menos, para una primera edición.

Tras presentar el proyecto, hemos querido detenernos en su proceso de creación colectiva. En los pasos, momentos, movimientos, debates, tensiones... que se han ido presentando, de las que hemos ido aprendiendo y gestionando, y estamos seguras que todo ello ha hecho posible y garantizado las condiciones para que Borbor (k) sea Borbor (k).

En este apartado, antes de lanzar algunas reflexiones provisionales, nos parece importante hablar un poco más de nosotras, del grupo motor, de quiénes somos, cómo nos hemos sentido, cómo lo hemos vivido, qué hemos aprendido... Para ello, y como parte de la labor de sistematización, nos hemos dado un tiempo y un espacio interno para reflexionar juntas sobre estas cuestiones. Los frutos del taller que se realizó sobre sistematización son el plato fuerte de este apartado.

### **5.1. ¿Quiénes somos? ¿Qué no somos?**

Entre proyecto y proceso, junto a los movimientos, un grupo de personas hemos estado ahí pensando, soñando, insistiendo en esto de Borbor (k). Hay que decir que en un principio, y durante varios meses, fueron tres personas las que empezaron a soñar-pensar-armar los “qué, cómo y para qué” de esta iniciativa. Con el paso del tiempo, y a medida que este proyecto iba viéndose factible, el grupo promotor fue ampliándose, llegando a ser unas seis/siete personas.

No somos un colectivo muy grande. Podríamos decir que no éramos muchas personas, pero sí suficientemente cabezonas como para poder organizarnos internamente y distribuirnos las tareas de una manera operativa. Así nos compusimos en tres grupos de trabajo que, aunque cada uno en su interior resuelve cuestiones inmediatas, en conjunto contrastan y socializan información, avances y se establecen los objetivos, estrategias y prioridades del proyecto en su conjunto.

De este modo hemos (y seguimos) trabajando la comunicación, el temario y la sistematización. De manera conjunta hemos ido contrastando, revisando, modificando, mejorando. Poco a poco el proceso ha ido caminando, tomando forma, pasando de las ideas a lo concreto.

Como bien dice su nombre, la comunicación-llegada-interlocución con y entre las personas y colectivos participantes del proceso ha sido, y está siendo, la principal ocupación del primer grupo de trabajo, que ha estado en permanente contacto con quienes vienen participando de manera más activa y estableciendo nexos y acercamientos con las y los que todavía no han participado. Suplir posibles vacíos, fronteras, distancias son una de las cuestiones fundamentales para hacer equipo e implicarnos todas las personas desde la cercanía, la confianza...

La estrategia de comunicación, que empezó con la finalidad de difundir la iniciativa, comprende una labor constante de socialización de la información,



de un constante ir dando a conocer los pasos que se dan y de recibir y percibir las reacciones, comentarios, críticas y observaciones por parte de las personas participantes. Este diálogo hay que animarlo, requiere mucho trabajo de “hormiga” y buena parte de esa labor la realiza este grupo de trabajo.

Para ello, se realizaron diferentes soportes comunicativos entre los que destacan: un video de difusión corto y sencillo para llegar mejor a la gente, donde se cuenta de dónde viene el proyecto, se explica un poco y se invita a participar; un tríptico, en tres idiomas, con similar contenido que el video pero en material gráfico; una difusión constante a través del envío de notas de prensa, la realización de entrevistas y reportajes en los medios de comunicación de creación popular y/o consumidos por los movimientos, y el envío de *mailing* –en momentos puntuales de las diferentes fases– donde se va actualizando el proceso, comentando avances y convocando a próximas citas.

A lo largo del proceso, el temario ha sido una de las cuestiones que más dinamismos y reformulaciones ha tenido tanto desde su planteamiento como desde sus contenidos. De lo que originariamente se pensaba a lo que finalmente se ha materializado, ha habido muchos cambios relacionados con la mencionada necesidad de concretizar el proyecto. En este sentido, entre las principales tareas de este grupo de trabajo cabe señalar la agrupación de los diferentes temas, contenidos y problemáticas que fueron surgiendo en las diferentes reuniones y actividades realizadas. Agruparlas, ordenarlas, relacionarlas y pensar diferentes modalidades para que se pudieran traducir en un temario coherente, accesible, apetecible... para ello también se delimitaron unos criterios que han sido muy importantes para demarcar los sentidos de los contenidos y la correlación del temario con los principios político-metodológicos de Borbor (k). Costó mucho decidir y ponernos de acuerdo sobre lo más oportuno. Nos atravesaban dudas importantes relacionadas con la apertura y/o cerrazón para trabajar el temario: ¿Con quiénes? ¿Con qué metodología de trabajo, marco y personas trabajar el temario?

Por último, el grupo de sistematización ha ido llevando diferentes registros, escritos, orales y visuales de buena parte de las acciones realizadas, debates, encuentros, reuniones, talleres... De este modo se ha ido documentando, en sus diferentes fases, el proceso de creación de Borbor (k).

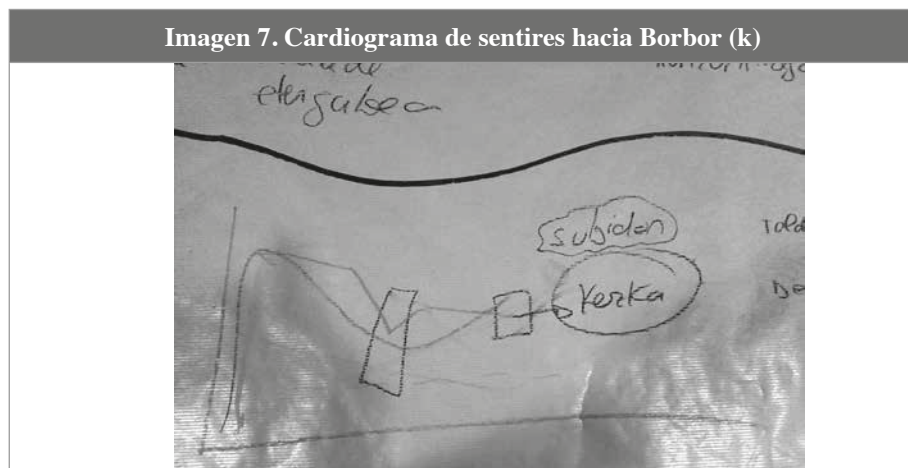
A este respecto, cabe señalar que, a diferencia de otras sistematizaciones, este grupo de trabajo está realizando un registro de un proyecto que aún no se ha echado a andar. Esta cuestión, al tiempo que plantea más complejidades y dificultades en su registro porque aún la iniciativa no está operativa, hasta que

no sea algo más tangible, en cierta medida resulta, a veces, todavía algo muy abstracto, difuso... y cuesta más establecer un desarrollo. Queremos destacar que, si ya se ha visto que la formación política no suele ser una prioridad para los movimientos, aún menos lo es la sistematización de sus prácticas, de los procesos. Pocas veces tenemos las condiciones necesarias, para iniciar procesos de sistematización de nuestras prácticas y proyectos. De ahí que esta posibilidad de sistematizar el proyecto de Borbor (k) desde su proceso de creación representa una gran oportunidad, que puede enriquecer, mejorar y potenciar el proyecto.

En suma, este equipo de trabajo así ha funcionado. De cara al futuro, vuelve a haber un momento de apertura. Esperamos y alentamos a que más personas se impliquen y apropien, y que así este grupo se amplíe de cara a la puesta en funcionamiento de la primera edición de Borbor (k).

## 5.2. Escucha y permeabilidad: “serpientes y mudanza de pieles”

Colectivamente se ha hecho camino. En el proceso-proyecto nos hemos ido conociendo y reconociendo juntas. Las lecturas y miradas sobre esta iniciativa, sobre nuestros propios roles, funciones tareas, etc. han ido mutando, cambiando, matizando a través del diálogo, el debate y la reflexión crítica. Como grupo motor, somos personas muy diversas, en recorridos, historias, saberes, prácticas. Nos hemos ido transformando a lo largo de este caminito. Es por ello que, en el taller de sistematización, nuestras ilusiones y sentimientos hacia Borbor (k) tuvieron un lugar especial. Allí, se dibujó de manera espontánea y no planificada este bonito “cardiograma de sentires hacia Borbor (k)”.



Fuente: Elaboración propia.

Sentires diversos pero con sinergias claras. Punto de partida común de grandes dosis, incluso de euforia, en el momento del desarrollo más primario de Borbor (k) o del momento en el que se conoce, ya que unas personas fueron participes de la primera pedrada y otras no.

En la primera fase se ve una ilusión sostenida, fruto de la gran acogida por parte de los movimientos. Como mencionaba un compañero, “parece que tocamos una tecla que sonaba”.

El tsunami coincide al inicio de la segunda fase cuando la baja participación, las dificultades para hacernos entender y el reclamo de concreción, nos sacuden con fuerza. De allí, gracias a la capacidad de asumirlo, parece que las ilusiones vuelven a alimentarse de a poquito teniendo en cuenta que el cansancio del curso también se va acumulando. Aunque con un punto de preocupación, inquietud y vértigo parece que sentirnos tan cerca de la primera edición, sentir que esto ya tiene cuerpo, nos va recargando energía e ilusiones, pero sin llegar aún al punto inicial. ¿En realidad es esto obligatorio?

#### Cuadro 9. Al comienzo Borbor (k) no era Borbor (k)...

Al principio, Borbor (k) todavía no era Borbor (k); no tenía nombre ni cuerpo, pero ya estaba en nuestro interior, daba vueltas en nuestros cerebros y lo sentíamos en las entrañas. En mi caso, se presentó como un proyecto al que llevaba tiempo con ganas de hincarle el diente. Después de visitar y compartir experiencias en otros continentes, estaba con ganas de aplicar algunas de esas ideas a Euskal Herria, y reinventarnos la formación política me parecía un bonito desafío.

Llegó además a mi vida en un momento de cuestionamiento, de crisis de militancia, dada por terminada una etapa, no sabía muy bien por dónde encarar la siguiente. Me puse a ello con muchas ganas, dispuesta a probar nuevos modelos de activismo, nuevas ocurrencias, llena de esperanza y de ilusión.

Las respuestas de los primeros meses, los ánimos que recibíamos, nos hizo sentirnos invencibles, vivimos momentos de euforia; visto desde hoy, sobredimensionamos la importancia y el éxito de lo que estábamos haciendo. Éramos un grupo pequeño, con mucha cohesión, que en vez dar pasos dábamos zancadas. Es más, creímos que nos sabíamos todas las verdades, imagina que el diagnóstico sobre formación política era muy parecido a lo que habíamos previsto!

Pero todo no sube eternamente, y llegó el momento del bajón... por varios factores, fueron varios los aprendizajes de esta fase.

Por una parte, el grupo creció, y con la diversidad llegaron los debates más largos y cansados, y la ralentización del proceso. Fue muy importante aprender a negociar, buscar consensos, adaptarnos a los diferentes ritmos, no dar cosas por sabidas/entendidas. Fueron momentos duros de autocrítica, por los malentendidos y las discusiones tensas. Pero aprendí, aprendimos, en la diversidad, fuimos superando obstáculos y el proyecto se fue haciendo más fuerte.

Por otra parte, nos encontramos de cara con la realidad, tuvimos que aceptar que todas esas adhesiones y fuerzas que sentimos al principio no eran incondicionales, que estábamos pasando por encima del diagnóstico hecho por nosotras mismas, de alguna manera imponiendo nuestra realidad y ritmos a los movimientos sociales. Klonk! Otra vez tocó autocrítica, otra vez tocó toma de tierra... No puedo negar el bajón y el baño de humildad! A veces el abismo entre teoría y práctica es inmenso, hasta da miedo, ¿cómo puede ser que estemos teorizando sobre algo que desmontamos con nuestra práctica? ¿Cuántas veces tenemos que repetirnos las cosas hasta que de verdad las incorporamos? Dicen que la vida es pura contradicción...

Aprendimos que había que respetar los ritmos ajenos, que no podíamos pedir demasiado, que hay que respetar también la gestión del tiempo de cada cual... y también la importancia de tomarnos nuestros tiempos propios, y a veces, también nuestros espacios. Durante tres meses congelé Borbor (k) en mi cerebro, me introduje en otras dinámicas para superar el duro invierno. Viví esos meses desde la distancia y con curiosidad, pero sin inmiscuirme. ¡Y menuda sorpresa cuando al regreso ví los adelantos y concreciones que llevaba el proceso! La confianza en el grupo es lo que me dió la oportunidad y libertad de no estar por un tiempo (otro aprendizaje). Ese camino que habían recorrido sin mí me hizo recuperar la ilusión y las ganas de trabajar. Después de ese contacto “violento” con la realidad que habíamos tenido, necesité y me ayudó mucho tomarme mi espacio-tiempo para aceptar/reflexionar el camino recorrido, y seguir adelante con ganas.

Ahora que estamos por parir el primer experimento de Borbor (k), y que me ha tocado mirar un poco hacia atrás y escribir las primeras sensaciones que me han venido a la cabeza y al corazón han sido las de haber disfrutado mucho del proceso. He salido fortalecida, ha sido una manera no dramática de aprender de errores y virtudes, y me ha reforzado la necesidad de seguir profundizando y reinventando la formación política... ¡estoy deseando que empiece el curso que viene y veamos lo que nos depara!

Colaboración de Esti Redondo, compañera del grupo promotor de Borbor (k)

Fuente: Elaboración propia.

### **5.3. De sentires, saberes y (trans)formaciones**

Ha sido un bonito regalo poder darnos más de un año para gestar Borbor (k) y, en ese sentido, representa otro plus potente la oportunidad de poder ir sistematizando, reflexionando, este recorrido. Como decíamos al comenzar, ya tiene forma y falta nada para empezar a andar.

Hemos podido identificar momentos complejos, desaceleraciones, dudas e incertidumbres, nudos, tensiones y dificultades, que han ido presentándose a lo largo del proceso. Algunas de estas cuestiones las hemos podido gestionar positivamente, creemos que hemos hecho de las dificultades, puntos que han fortalecido el proceso y que lo hacen más real y cercano. Otras, sin embargo, están ahí... son para nosotras alertas detectadas, de las que estaremos pendientes y al cuidado de no repetir de cara al futuro próximo.

Como se ha visto, resulta difícil establecer una separación entre proceso y proyecto. Han estado en constante interrelación, modificándose mutuamente. El proyecto se ha ido figurando y re-configurando, al ritmo de un andar complejo con muchos avances y alguna que otra ralentización a lo largo de este proceso, que no ha sido lineal. Lo pensado y lo posible, lo deseado y lo real, han estado en diálogo constante, aunque a veces parece que nos ha costado escuchar-les.

A modo de aprendizaje, o reflexión abierta, intentaremos redoblar la apertura y la escucha. Ha habido momentos de decline, dónde nos parecía que la ilusión se perdía. Ahí fue clave la humildad y la búsqueda de equilibrios. No sólo entre proyecto y proceso, sino también entre los deseos, las necesidades y los condicionantes reales y también y sobre todo entre nosotras. Un pequeño ejemplo de esto ha sido la reconducción del proyecto: cuando se pedía concreción y delimitación, hemos sido sinceras, hemos concretizado bastante pero también hemos puesto sobre la mesa buena parte de nuestras dudas. Fue ahí donde, no sabemos bien si por un motivo, otro, o su combinación, percibimos cambios bonitos por parte de las personas y grupos participantes. Fue ahí que ellas empezaron a hablar de proceso, de la importancia de los tiempos, de hacer-se y sentir-se parte de Borbor (k)...

Una lectura crítica de las exigencias y las condiciones reales, los balances entre estas diferentes cuestiones/dimensiones ha sido algo que no siempre hemos hecho bien del todo. Pero ahora, con cierta perspectiva, podemos decir que nos ha dado un aprendizaje que se volcará en el próximo curso. Ni sobrevaloración, ni ultra exigencia... y eso aplicado a los movimientos y

a nosotras mismas. No hay dejar de ser coherentes y realistas, sensibles a los contextos, situaciones vitales... pero tampoco hay que perder la ilusión, la capacidad de asombro, la ternura, el derecho a soñar...

Hasta aquí, un poco de todo eso ha tenido este proceso-proyecto. Y eso, que aún –creemos– lo mejor no ha comenzado. Y que no nos ha transformado, todo lo que nos puede llegar a transformar.



**Diálogos de saberes y movimientos en el Perú:  
Apuntes sobre una experiencia parecida al tejer**

Mar Daza, Raphael Hoetmer, Nicola Foroni, Gina Vargas  
y Luna Contreras (Programa Democracia y Transformación Global)





## “Cuando se teje...”

*Coges una madeja, coges otra, y otra, aprecias los colores, el grosor y textura del hilo, te enamoras de algunos, los tomas. Luego eliges los palitos, te imaginas los puntos, la forma de la prenda, logras sentir el calor que se sentirá al ponérsela, suspiras. Acaricias tus manos, te ubicas bajo la sombra o el sol, en el rincón que te cuidará cuando te adentres en el mundo de los hilos, las trenzas, los afectos, la imaginación, los nudos, el movimiento, el cambio. Acomodas los palitos en tus dedos, tus pensamientos se agitan, los hilos comienzan a bailar, tu corazón late al ritmo de cada punto, los colores se hacen formas, avanzas. De pronto tus dedos son más de diez, tu mirada se pierde en los varios rostros que te acompañan, haces memoria, enlazas, reflexionas. Aparecen algunas dudas, repasas el tejido, observas si hay nudos o hilos sueltos, las acoges. El movimiento de tus manos esconde la forma que va teniendo. Te sorprendes lo rápido que ha ido. Entonces aprietas los palitos, una maniobra y nace el punto final. Cuando el viaje termina sientes cómo la vida se tejió en cada punto. Aprendiste, sanaste, creaste, cambiaste”.* Introducción a Tejiendo saberes. Material formativo desde y para mujeres que defienden sus cuerpo-territorios

*“Entonces la pedagogía que estamos planteando es de los cuerpos, de los territorios y de la vida cotidiana, como un punto de partida, no como el punto de llegada, un punto de partida que nos plantea pensar no solo las vivencias inmediatas, sí, partir de esas vivencias inmediatas pero pensar que nuestros cuerpos tienen memoria de la colonización y también de las emancipaciones, que nos plantea un nuevo modo de relacionar, saber y sentir esa idea, teoría y práctica, de pensar y discutir los lugares en donde se construyen las relaciones sociales básicas”.* Claudia Korol

## Introducción

En los últimos seis años nos juntamos personas de movimientos de mujeres, feministas, de diversidad sexual, jóvenes, estudiantes, afrodescendientes, indígenas, campesinos, de territorios y comunidades afectadas por actividades extractivas, de organizaciones de barrios populares, de sindicatos, organiza-

ciones políticas, entre otros para dialogar sobre nuestra realidad y los procesos de transformación que desde los movimientos sociales íbamos forjando. Una travesía que nos llevó a reconocer coincidencias, diferencias y posibilidades de encuentro, a aprender unos de otros, a crear colectivamente conocimiento y, particularmente, a responder varios de los desafíos de nuestras culturas y sistemas políticos actuales.

El presente texto es el resultado de esta experiencia el cual llamamos Diálogos de saberes y movimientos. Sintetizamos aquí quizá sus principales reflexiones, aprendizajes y preguntas, entre ellas la de por qué los diálogos no son una propuesta clásica de formación política, ni tampoco un espacio y proceso de articulación orgánica entre organizaciones y movimientos sociales, aunque claramente pueden aportar a ambos. O por qué los Diálogos se convirtieran en un proceso donde a través de espacios para el encuentro e interaprendizaje se han tejido lazos políticos y de afectos, de saberes y estrategias colectivas de cambio. Y por último, del por qué los diálogos han llegado a ser una propuesta pedagógica y epistémica, que reconociendo su afiliación a la tradición de la educación popular y la pedagogía feminista, como a las corrientes de pensamiento crítico y decoloniales, sugiere formas propias para la construcción de conocimientos y el hacer política desde y para los movimientos sociales en el Perú de hoy.

Los Diálogos nacen al margen de los procesos sociales y políticos principales en el Perú. Conscientes de ello, no pretendemos haber generado grandes transformaciones, pero sí, haber aportado en un nuevo tejido colectivo después de un largo y doloroso periodo de violencia interna que culminó con una dictadura y la reconversión neoliberal, donde se aprecie los verbos básicos de la transformación como el conocernos, reconocernos, relacionarnos, cuestionar, reflexionar, comprender, interaprender, resistir, revolucionar, crear, amar, hacer memoria, hacer en colectivo... afirmar la vida, la diversidad y la libertad. Tejidos propios de una emancipación decolonial, feminista, ecológica y comunal por la que apostamos, y que hace diez años en el Perú tenía poca presencia.

El texto incluye un recuento de las raíces y antecedentes de los diálogos, la explicación de esta como proceso y como propuesta política pedagógica, un enliste de aprendizajes sustanciales y una evaluación inicial de sus impactos, contradicciones y desafíos que hemos identificado durante su sistematización. Si bien las ideas aquí presentadas son el resultado de un proceso de síntesis y selección nuestra, evidentemente son el resultado de múltiples ideas, miradas

y prácticas construidas colectivamente<sup>1</sup>. Su base principal es la experiencia misma, las reflexiones y acciones de decenas de personas tejidas en, y a partir de ella. Para tratar de dar justicia a lo anterior, hemos incluido varias citas y también un conjunto de situaciones que representan momentos, dilemas y aprendizajes del proceso.

Finalmente, es importante explicar que la sistematización en el marco de este proyecto de investigación ha sido realizada a partir de tres momentos de discusión entre el equipo del Programa Democracia y Transformación Global (PDTG) para consolidar nuestro enfoque de trabajo, a propósito de la escuela de facilitadores de procesos de transformación social y las escuelas de formación política que cofacilitamos durante el 2014, en la vivencia y evaluación del Taller Diálogos sobre Educación Popular en el Perú en el cual contrastamos nuestra experiencia con otras actuales e históricas, y la elaboración de este texto. También ha sido alimentado por procesos de sistematización de los Diálogos previa; la sistematización de los Diálogos de Mujeres en 2009/2010; la sistematización de los Diálogos de Saberes y Movimientos en Euskal Herria; y dos talleres de sistematización específicos con participantes de los diálogos entre el 2012 y 2013.

## **I. Empezando a tejer *los Diálogos***

Los Diálogos parten de un contexto, de historias y situaciones particulares del Perú y del PDTG. De un lado, el Perú del siglo XXI post violencia política, post dictadura, y en transición a una democracia administrada dentro de la consolidación del neoliberalismo extractivista como régimen principal en la sociedad. Donde los movimientos sociales y organizaciones políticas de izquierda, que en los años setenta y ochenta del siglo anterior estuvieron entre los más potentes de Nuestra América, se encontraban en una situación de debilitamiento, fragmentación y desarticulación. Mientras tanto, nuevas o renovadas luchas ganaron terreno, como luchas locales por la defensa del territorio, por la soberanía sexual, fuera de la dirección y control de las organizaciones políticas clásicas.

---

1 Particularmente queremos agradecer y reconocer por su contribución a la construcción de este camino a: Tempora Pintado, María Sankama, Alejandra Tunco, Rosa Ojeda, Lourdes Huanca, Rodrigo Carpio, Mario Palacios, Juan Carlos Giles, Elna Abad, Agustina Daguerre, Edmundo Murrugarra, Alfredo Ortiz, Selene López, María Ysabel Cedano, Ela Pérez, Miryam Córdova, Camila Álvarez, Marfil Francke, Milton Sánchez, Blanca Llamoctanta, Diana Tika Puka Flores, Jorge Miyagui, Martín Gómez, Esteban Escalante, Xochitl Leyva, Raúl Zibechi, Claudia Korol, Horacio Machado y todxs lxs compañerxs que colaboraron en la organización y participaron de los Diálogos en estos años.

En este contexto, el PDTG se funda originalmente como un Programa de estudios en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos con el propósito de generar puentes para el diálogo entre la academia y la sociedad civil, y entre el proceso peruano y los procesos globales de cambio. Esto fue fomentado a través de foros, seminarios y publicaciones en las cuales, la educación popular, el arte crítico y la memoria histórica jugaron un rol importante. Ese proceso resultó en una serie de eventos, entre ellos los Foros de Democratización Global donde dirigentes sociales, intelectuales críticos, trabajadores del arte y la cultura, estudiantes y activistas del Perú y otras partes del mundo dialogaban compartiendo posturas, agendas y estrategias de lucha. En los años siguientes el proceso fue evolucionando, incorporando más dinámicas de talleres y de intercambios de saberes teniendo como un punto cúspide el Foro de las Culturas para la Transformación Social en el 2008.

A la vez, el PDTG en esos años participó de varios procesos de organización y articulación social y política como un actor en sí mismo. Tal fue el caso del proceso de organización del Foro Social Perú que culminó en el “Encuentro grande en Tambogrande”<sup>2</sup>, el Foro de la Cultura Solidaria en un barrio popular autogestionario al sur de Lima, Villa el Salvador, y los espacios de articulación del movimiento feminista. Un nuevo desafío, y una gran oportunidad se presentaron en el 2008 cuando fuimos parte de la organización de la Cumbre de los Pueblos - Enlazando Alternativas en Lima, encuentro alternativo a la Cumbre oficial de presidentes de Europa, Latino América y el Caribe. En este proceso complejo el PDTG integró primero el comité de iniciativa y luego la comisión organizadora con el deseo de facilitar la participación de diversos actores y de contribuir a nuevas articulaciones entre ellos (organizaciones indígenas y campesinas, ONG, organizaciones de mujeres, sindicatos, colectivos y organizaciones de izquierda). Esta buena -pero algo ingenua- intención chocó con una realidad de constantes disputas ente actores que buscaban liderazgo en el proceso, disputas características de la cultura política de izquierda tradicional en el país. Ante ello y como estrategia colectiva optamos por dar soporte a procesos marginalizados dentro de la propia Cumbre. Así organizamos y formamos parte de la Carpa de mujeres, el encuentro de jóvenes, el tribunal de los pueblos, y de un espacio de encuentro desde las artes y entre trabajadorxs del arte, donde no solo se impulsaron debates interesantes, experiencias novedosas de articulación y encuentro, sino también se experimentó con otras formas de trabajo conjunto y prácticas políticas alternativas.

---

2 Una localidad norteña que evitó el ingreso de la minera Manhattan con una consulta popular, la primera en su género en el país.

Buscábamos otros caminos frente a los límites encontrados tanto en el campo de la academia (aún en la academia crítica) como en los espacios políticos y de articulación entre organizaciones sociales. Pues ambos tipos de espacios están atravesados por estructuras y valores que muchas veces impiden experiencias de construcción colectiva democráticamente radicales. Por la experiencia de la Cumbre vimos que en los espacios al margen se creaban otras condiciones de hacer política, de convivir y generar saberes. De este modo, el proceso de organización de la Cumbre abrió al PDTG tres búsquedas que guiarían su andar para los siguientes años: i) la búsqueda de otras formas de construir conocimientos emancipadores descentrándolos de los espacios académicos, heteronormados y etnocéntricos; ii) de otras formas de trabajar con, desde y dentro de los movimientos; junto y para fortalecer organizaciones hermanas, sus procesos formativos y de articulación; y iii) de otras formas de encontrarse, dialogar y vincularse entre movimientos.

Las rutas que fueron resultando de estas búsquedas nos llevaron a tejer los Diálogos desde lo propio, lo contrahegemónico, lo diverso y desde los procesos de resistencias y (re)construcción de movimientos. Por ello, y después de la Cumbre, empezamos a estrechar lazos, a acompañar actores claves y afines: CONACAMI<sup>3</sup> y FENMUCARINAP<sup>4</sup>. Luego a estar presente en procesos locales de resistencia: Ayabaca y Cajamarca. Hicimos de nuestra vida organizativa un campo para la auto-exploración de enfoques, metodologías y lenguajes que coadyudaran a la consecución de los cambios anhelados. Desarrollamos espacios para las discusiones estratégicas sobre escenarios y coyunturas políticas, para debates teóricos desde, con y para los movimientos.

De este modo y paulatinamente fuimos convenciéndonos de la necesidad e importancia de las interrelaciones entre movimientos y luchas. Y dentro de los movimientos, de la necesidad de la renovación generacional, la creación de nuevas culturas, prácticas políticas y formatos organizativos, la construcción de conocimiento emancipador, así como de visiones, estrategias y herramientas de cambio como resultados de una aprehensión crítica de la realidades particulares. Ello implicó también una apuesta cada vez más consciente por hacer educación popular emancipatoria con dirigentes y dirigentas de los procesos organizativos donde trabajamos, como también de poner en discusión lo conocido y de reiventar la educación popular. En este periodo fueron importantes los espacios de retroalimentación que tuvimos, como a través

---

3 Coordinadora Nacional de Comunidades Afectadas por la Minería <[www.alainet.org/es/active/30470](http://www.alainet.org/es/active/30470)>.

4 Federación Nacional de Mujeres Campesinas, Artesanas, Indígenas, Nativas y Asalariadas del Perú <[www.fenmucarinap.org](http://www.fenmucarinap.org)>.

de nuestra integración a la Universidad Popular de Movimientos Sociales y distintos espacios de educación popular, donde debatimos las epistemologías, pedagogías y metodologías emergentes de los movimientos sociales<sup>5</sup>.

Así nacen los Diálogos de Saberes y Movimientos como un proceso de búsqueda, una experiencia *donde en el hacer-saber-sentir-aprender-crear colectiva y cotidianamente nos fuimos transformado y fuimos transformando*.

## **Diálogos como proceso y propuesta política pedagógica**

*“Y ¿qué esperamos del taller? Esperamos generar o salir de aquí con un par de preguntas planteadas de manera colectiva. Articularnos mejor con otros y otras. Aumentar nuestras fuerzas para fortalecer nuestras luchas cotidianas. Contribuir a la formación de redes de redes. También saber cómo ven las diferentes mujeres y hombres de diferentes organizaciones, de diferentes movimientos que están aquí presentes, cómo ven esta metodología y como podrían tal vez replicarla en sus propias organizaciones y luchas”*. (Investigadora militante, I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales. Mayo 2010).

Los Diálogos forman parte de la rica tradición de la educación popular latinoamericana. Se alimenta de pedagogías críticas y enfoques diversos como la de reflect action, las pedagogías feministas, indígenas y decoloniales, la ecología de saberes, el teatro del oprimido, las artes y comunicación popular comunitaria, etc., como de otras prácticas y saberes de los movimientos campesinos, indígenas, feministas, afro, ecologistas, de diversidad sexual, de comunicadores, artistas y educadores con quienes hemos desarrollado el proceso, hasta el día de hoy en construcción.

Los momentos angulares de los Diálogos han sido los Diálogos Intermovimientos de Mujeres (2009-2010) y los seis Diálogos de Movimientos y Saberes realizados desde el 2010 en Lima.

---

5 Particularmente fueron claves dos talleres en el enfoque de Reflect Action en Lima facilitados por Nicola Foroni, quien luego se sumó al proceso del PDTG. Consideramos que los Diálogos se inscriben, como un proceso de construcción y búsqueda propia, dentro del marco de la Universidad Popular de los Movimientos Sociales (UPMS). De esta manera pudimos participar de algunos espacios de la UPMS en el Foro Social Mundial de Kenya (2008) y el Foro Social Temático en Porto Alegre (2010). El V Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales fue realizado en colaboración con la UPMS, y concluyó con un taller de reflexión interna sobre el proceso recorrido. Ver: <[www.universidadepopular.org/site/pages/es/en-destaque.php?lang=ES](http://www.universidadepopular.org/site/pages/es/en-destaque.php?lang=ES)>.

| Cuadro 1. Síntesis de los diferentes Diálogos y sus principales debates |   |   |  |
|---|---|---|--|
| Nº  | Proceso/actividad   | Fecha y lugar                           | Principales discusiones  |
| 1   | Diálogo Intermovimientos de Mujeres: 2 encuentros entre movimientos, 1 sistematización y 7 talleres por movimiento. | Lima, 2009/2010.                        | Reconocimiento agendas compartidas y diferenciadas, nudos de poder entre movimientos, análisis colectivo del significado político de cuerpo, territorio, derechos, género en distintos contextos culturales y organizacionales. Desafíos internos del movimiento de mujeres. |
| 2   | Diálogo I: Entre las crisis y los otros mundos posibles (con un foro público de 3 días sobre la temática).          | Ñaña, 26 de mayo al 2 de junio de 2010. | Análisis del escenario de crisis múltiples y sus implicancias para los movimientos, aparte de una exploración profunda de las historias, realidades, propuestas de cambio y estrategias por cada movimiento.   |
| 3   | Diálogo II: ¿La unidad hace la fuerza? (con 1 foro público de 1 tarde).   | Lima, 15 al 17 de diciembre de 2010.    | Análisis de los desafíos del escenario electoral, el significado y estrategias de unidad política, y el rol de los movimientos bajo un eventual gobierno de izquierda.   |
| 4   | Diálogo III: Pistas para la transformación del Perú (con 1 foro público de 1 tarde).                                | Lima, 21 al 23 Julio de 2011.           | Análisis de las posibilidades y amenazas que ofrecía el nuevo gobierno nacionalista, y construcción colectiva de una propuesta de cambios desde los movimientos.   |
| 5   | Diálogo IV: Experiencias organizativas: de la Resistencia a las transformaciones.                                   | Lima, 10 y 11 de Noviembre de 2011.     | Análisis de tendencias del gobierno nacionalista en torno a posicionamientos, intercambios y discusión sobre los procesos organizativos en distintos partes del país. Desafío de democratización interna y ante las relaciones de poder entre movimientos.                   |

| Nº | Proceso/actividad  | Fecha y lugar                            | Principales discusiones  |
|----|--|--|--|
| 6  | Diálogos del Movimiento de Diversidad Sexual (4 talleres).   | Lima y Chiclayo, 2012.                   | Análisis de la historia del movimiento de diversidad sexual, los aprendizajes y tensiones en este camino. Reconocimiento de la transformación del sujeto de lucha. Identidades, relaciones intergeneracionales y poder al interior del movimiento. |
| 7  | Diálogos de Saberes y Movimientos de Euskal Herria (2 encuentros).   | 2012-2013.                               | Análisis colectivo de la situación y el momento histórico de los movimientos sociales en Euskal Herria, enfocado en los avances y obstáculos para la renovación de la cultura política y la generación de lazos más fuertes entre movimientos.     |
| 8  | Diálogos V: Desafíos y alternativas en los escenarios de Nuestra América: Extractivismo, patriarcado y movimientos sociales (con 1 foro público y espacio de intercambio en la Universidad) <sup>6</sup> . | Barranco, 23 al 25 de setiembre de 2014. | Memoria y avances en las luchas en defensa del territorio alrededor del continente, análisis de las interrelaciones entre extractivismo, patriarcado y colonialidad.   |
| 9  | Diálogo VI: Encuentro para la educación popular emancipatoria (nacional e internacional) <sup>7</sup> .  | Barranco, 14 al 16 de mayo de 2015.      | Análisis e intercambio sobre la historia, el presente y el futuro de la educación popular emancipatoria en el país, desde un diálogo intergeneracional y entre diversas vertientes del movimiento de la educación popular en el país.              |

Fuente: Elaboración propia.

6 Ver: <[www.youtube.com/watch?v=PngVAbUe-qw](http://www.youtube.com/watch?v=PngVAbUe-qw)>.

7 Ver: <[www.youtube.com/watch?v=IdmRnhTA6A](http://www.youtube.com/watch?v=IdmRnhTA6A)> y: <<https://www.youtube.com/watch?v=SaDl-linxA>>.



**Los Diálogos Intermovimientos de Mujeres** consistieron en un proceso de encuentros para el diálogo intra e intermovimientos, hecho a lo largo de un año en la ciudad de Lima. Participaron distintas expresiones del movimiento de mujeres (indígenas, campesinas, afroperuanas, feministas, lesbianas, trans y urbano populares). Tras un primer encuentro entre todas las expresiones, se realizaron una serie de talleres con cada una de las organizaciones y movimientos participantes, terminando con dos encuentros intermovimientos finales, uno de ellos de sistematización de la experiencia. El diseño de la ruta para el diálogo y los objetivos políticos de los mismos, fueron establecidos en el primer encuentro y en los grupos de facilitación que definían la metodología de los diálogos intramovimientos. Durante los diálogos, temas y agendas aparentemente impermeables como lo relacionado al cuerpo, la sexualidad, el control de los territorios y el avance del extractivismo, el racismo, el poder fueron flexibilizándose, se reconoció ante todo una experiencia común de opresión por la condición de género aunque por el contexto diferenciado, también la existencia de desigualdades por clase y etnia entre las mismas mujeres. Con ello se fue abriendo puertas al entendimiento, al reconocimiento de la experiencia valiosa de cada una en su lucha por cambiar las desigualdades, se abrieron a los vínculos y a la retroalimentación que culminara con la construcción de un nuevo marco de conocimientos sobre la situación de los movimientos de la mujeres en el país, los desafíos que enfrentan en las organizaciones mixtas, en el de mujeres y en la vida cotidiana; y los compromisos para transformarlos.

En el último Encuentro, tanto las mujeres urbano populares como las indígenas y las afroperuanas, levantaron este slogan: *“Hemos recuperado nuestra voz. Ahora haremos nuestra propia historia”*. Así, desde esta primera experiencia se fueron estableciendo los primeros rasgos que alimentarían nuestros enfoques, herramientas y horizontes (ver Situación I). Lo que nos deja a los diálogos es que entendimos con ellas cómo las autonomías sobre nuestros cuerpos y la naturaleza como territorio común no pueden desvincularse, cómo ambas, mujeres y naturaleza, son concebidas desde los sistemas múltiples de opresión como un sujeto equiparable de dominación. También la importancia de reconocer y procesar los conflictos y los nudos irresueltos para construir democráticamente desde adentro y entre movimientos. Finalmente, surgió aquí como en pocos otros espacios, la consciencia de la importancia del diseño y la facilitación colectiva de un proceso de diálogos. En este caso, todo fue construido desde un equipo mixto de dirigentas y activistas.

**El primer Diálogo de Saberes y Movimientos mixto** (con participantes de diversos movimientos) se realizó en mayo de 2010 en las afueras de Lima (en

Ñaña). Fue un espacio excepcionalmente rico e íntimo, que surgió de una larga preparación y resultó en cuatro días de vida comunitaria con una “mística de saberes” –como fue llamándolo en talleres posteriores la dirigente amazónica del pueblo Kokama María Sangama–. Con el taller hicimos exploraciones claves, revivimos las experiencias diversas para la reflexión colectiva por varias dimensiones como por la identitaria personal y política, lo histórico territorial, la artística y espiritual, de forma enlazada para llegar a un momento síntesis al final del taller. Este proceso, que incluía actividades de autoidentificación de movimientos, diálogo entre identidades, mapeos territoriales, revisión histórica de las luchas, muralización y cantos, ritos y otras expresiones espirituales fueron incorporándose a la propuesta pedagógica de los Diálogos. También surgió en este taller un debate muy potente sobre el rol político de los educadores, investigadores, comunicadores y artistas militantes, quienes rechazaron ser facilitadores sin agenda propia por lo que hicieron un ejercicio de autoafirmación y diálogo crítico con otras identidades.

Estos dos procesos representan una fase constitutiva de la propuesta de los Diálogos, generando prácticas y convicciones que se han mantenido durante los años, como la facilitación colectiva de los talleres, la noción de movimientos sociales como procesos que se articulan, retroalimentan y potencian, la generación, desde la complementariedad, de prácticas, saberes y subjetividades alternativos que pueden llegar a constituir transformaciones societales.

**Los Diálogos II, III y IV** representan un segundo momento en el proceso de los Diálogos. En estas versiones los encuentros buscaron constituir espacios de análisis colectivo desde distintos sujetos sobre las oportunidades, tendencias, riesgos y amenazas del nuevo contexto socio-político en el Perú, ya que en las presidenciales se había logrado elegir un candidato hasta ese momento ligado a la izquierda. En ese sentido, fueron espacios de reflexión local con un vínculo más directo con la coyuntura nacional. Los tres talleres indagaron sobre nuestra cultura política, prácticas y estrategias de cambio. En el II Diálogo llamado “¿La unidad hace la fuerza?” nos preguntamos sobre el tipo de relaciones y articulaciones políticas que necesitamos para transformar el país, y si la tradicional concepción de unidad nos ayuda a ello. En el III Diálogo llamado “Pistas para la Transformación” desarrollamos una agenda mínima de propuestas y demandas de los movimientos sociales que pudiera ser considerada por un eventual gobierno de izquierda nacionalista, con Ollanta Humala. En el IV Diálogo, “La Gran Transformación en Disputa: sobre inclusión social, extractivismo y alternativas de/al desarrollo”, con una dinámica tipo foro taller, se realizó tras cinco meses del gobierno nacionalista, por lo que las preguntas centrales del diálogo giraron en torno

a si se puede impulsar cambios estructurales desde el Estado, sobre las contradicciones que encierra la política extractivista y de inclusión social del programa de gobierno y a la búsqueda de alternativas al desarrollo antes que de desarrollo. Paralelamente, con cada diálogo exploramos diversas metodologías adecuándolas a los temas y contextos, las mismas que fueron aplicadas como enriquecidas en procesos de acompañamiento a la FENMUCARINAP y CONACAMI.

**En los años posteriores (2012-2013)** el proceso de los Diálogos tomó un nuevo rumbo y se insertaron en nuevas dinámicas, logrando diseñar una propuesta pedagógica, epistemológica y política más definida. Las nuevas dinámicas incluyeron la investigación-acción relacionada al movimiento de diversidad sexual, y el proceso de Diálogos realizados en Euskal Herria. En ambos casos, la propuesta de los diálogos fue aplicada dentro de contextos distintos a lo que se había hecho (el movimiento de diversidad sexual y “el territorio” Euskal Herria), lo cual nos permitió ver tanto su utilidad como sus limitaciones. A ello se fueron sumando la aplicación en otros procesos, como a la investigación-acción sobre género y minería<sup>8</sup>, la sistematización de la resistencia contra el proyecto minero Conga en Cajamarca<sup>9</sup> y el acompañamiento a la FENMUCARINAP que enriquecieron los principios, enfoques y metodologías, moldeando más a los Diálogos. Por ejemplo, la sistematización de la lucha contra Conga, trabajó con mayor fuerza la memoria histórica desde las artes populares a través de las coplas (cantos andinos) y las muralizaciones colectivas, provocando el reconocimiento de la fuerza cohesionadora y estratégica que tiene la reflexión histórica y la creación artística colectiva en una lucha en curso.

**Finalmente, en 2014 y 2015** se retoma la propuesta de los Diálogos, pero ahora reforzando algunos debates centrales de nuestro trabajo y del contexto político. El Diálogo V se dedicó a profundizar el análisis sobre la relación entre los sistemas múltiples de opresión que caracteriza nuestra época actual, el capitalismo, el patriarcado y la colonialidad, y cómo esta relación configura los procesos de resistencias territoriales y de construcción de alternativas a escala local y global. El VI Diálogo más bien incursiona en las discusiones en torno a la educación popular emancipatoria como campo de conocimiento y acción política transformadora que aporta desde el cuestionamiento del sujeto y las formas hegemónicas de saber hasta la creación de métodos y herramientas para sostener procesos de emancipación social. Partiendo del

---

8 Ver: <<https://generoymineriapetu.wordpress.com>>.

9 Ver: <[www.youtube.com/watch?v=\\_nAXhoY-NOI](http://www.youtube.com/watch?v=_nAXhoY-NOI)>.

contexto peruano, este último Diálogo también tenía el objetivo de propiciar (re)encuentros de experiencias de educación popular después de un repliegue histórico post dictadura así como abrir un espacio para la discusión sobre su carácter emancipatorio hoy en día.

A la vez, fuimos compartiendo y aplicando la propuesta política pedagógica de los diálogos, que derivaba en una metodología, en otros espacios a pedido de, o en colaboración con, otros actores sociales e instituciones, como sucedió en la Cumbre de los Pueblos frente al Cambio Climático (octubre 2014), la Cumbre de las Mujeres para el Buen Vivir (noviembre 2014) en Celendín, y en el Encuentro de Broederlijk Delen de copartes y aliados (agosto de 2013)<sup>10</sup>. Finalmente, realizamos la Escuela Popular para la Facilitación de Procesos Transformadores en que compartimos nuestros enfoques y herramientas de trabajo con un grupo de 40 facilitadorxs de distintas experiencias formativas en el país<sup>11</sup>.

Parece que esta doble lógica: ser un proceso continuo para el encuentro e interaprendizaje entre movimientos, situado y de carácter más delimitado; y por otra parte, ser una propuesta política pedagógica provista de principios y aplicaciones metodológicas que nace del proceso anterior pero que se inserta de manera independiente en otros espacios más amplios, constituye el futuro de los Diálogos.

---

10 Ver: <[www.youtube.com/watch?v=c9a4ZMTqk4U](http://www.youtube.com/watch?v=c9a4ZMTqk4U)>.

11 Ver: <[www.democraciaglobal.org/noticias/888-1era-escuela-popular-para-la-facilitacion-de-procesos-transformadore](http://www.democraciaglobal.org/noticias/888-1era-escuela-popular-para-la-facilitacion-de-procesos-transformadore)>.

**Cuadro 2. Situación I: La creación de una práctica nueva a partir del reconocimiento, el cuidado y los afectos.  
Los diálogos inter e intra movimientos de mujeres**

Los diálogos inter e intramovimientos de movimientos de mujeres no solo fueron el primer proceso de Diálogos, sino también el proceso más cuidadoso y probablemente más coherente, que llevamos a cabo. De un lado, sabíamos que entrábamos en un terreno de mucha complejidad al pretender hacer dialogar identidades tan diversas y dificultades de entendimiento. Y de otro lado, tuvimos que inventar una práctica y un método que permitió hacerlo de manera constructiva y políticamente coherente. Para garantizarlo y conducirlo: i) se armó un equipo metodológico que integró a activistas, dirigentas y militantes de las organizaciones que optaron por participar del proceso; ii) se decidió trabajar a partir de las experiencias de vida, lucha y organización antes que desde la agendas y las ideologías; y iii) el objetivo último que orientó los talleres fue el de fortalecer los tejidos organizativos por lo que hubo un gran esfuerzo por contextualizar cada proceso, recuperando y poniendo en valor el saber acumulado de las dirigentas y activistas en ello.

El proceso nos enseñó que la construcción política de tejidos de luchas políticas y saberes, requieren de la creación y el cuidado de afectos y relaciones, y de un obrar coherente con la lógica colectiva. Desde el inicio se evidenció que los sentires y las subjetividades constituían una dimensión fundamental del conocimiento. Fueron estos afectos creados desde el compartir de nuestras experiencias que permitieron el diálogo profundo y sincero entre lesbianas y dirigentas indígenas, por ejemplo. Y fue por esos afectos que cuidadosamente cultivamos que pudimos entrar en las experiencias de discriminación dentro de nuestras propias organizaciones, buscando sus raíces y salidas.

*“Era difícil integrarnos a este Encuentro y al diálogo de mujeres”. “Se van a volver feministas, nos decían, nos van a mandar”. (Dirigenta indígena, II Encuentro Diálogo de Mujeres, 2010).*

*“Es complejo generar cambios personales y sociales: aún sería difícil conciliar principios de las mujeres andinas con las de la diversidad sexual y las feministas. Hay choques de valores culturales: nosotras no partimos del cuerpo sino de la sociedad. Pero es un proceso que se irá asumiendo delicada y lentamente”. (Dirigenta indígena. III Encuentro. Diálogo de Mujeres, 2010).*

*“Y pensábamos que éramos las únicas con ese problema” “el contar empodera”. (III Encuentro. Diálogo de Mujeres, 2010).*

El reconocimiento de la opresión común y de las diferencias que nos enriquecen fueron el punto de partida. Esto nos llevó a la vez a recrear dinámicas de igualdad y paridad, donde las voces y cosmovisiones de todas eran reconocidas como válidas. Desde esta posición se construyó el reconocimiento de lo diferente en la “otra” afirmando que era más que posible, necesario, crear terrenos comunes de lucha, vínculos que hagan frente al sistema de opresión capitalista, heteropatriarcal, racista y colonial.

*“Estamos haciendo unos esfuerzos muy bonitos, estamos tratando de construirnos desde las mujeres para poder ser un ejemplo a todo el país de cómo se debe armonizar criterios que nos lleven a una gobernabilidad equitativa, armoniosa, de respeto, de identidades. Eso que nosotros llamamos el gobierno plurinacional y para un país que tenga como eje central el buen vivir”.* (Dirigenta indígena, II Encuentro. Diálogo de Mujeres, 2010).

Un ejemplo de cómo este proceso generó reposicionamientos, y con ello afectaciones en las concepciones, valoraciones y prácticas, fue el correo de apoyo de una de las dirigentas indígenas más críticas al propio concepto de género y las estrategias de trabajo feminista que reenvió a la marcha del orgullo gay, tras el último diálogo donde se decidió colectivamente participar en las acciones de los diversos movimientos. Posteriormente los Diálogos de Mujeres influyeron en los movimientos feministas y de mujeres, probando nuevos espacios donde se replicaban procesos similares bajo los mismos objetivos.

Fuente: Elaboración propia.



Fuente: Fotografía propia.

## II. Hilos con los que se tejen los Diálogos

### Hilos político conceptuales

Este conjunto de actividades nació de una serie de apuestas, posiciones políticas y teóricas que se han ido retroalimentando y transformando a través de los diálogos. Desde la historia particular de América Latina, sus luchas sociales actuales, y los debates relacionados a ellos, representantes de distintos movimientos no solo denunciaron las crisis explícitas de la economía, la alimentación, la energía, de los cuidados y del ambiente, sino también plantearon la necesidad de entenderlos como parte de procesos históricos más largos. Los dirigentes indígenas Hugo Blanco, Juan Tiney y Teresita Antazú afirmaron que las crisis solo pueden ser superadas si se impulsan formas radicalmente distintas de organización social y de Estado, así como cambios en las formas de conocer nuestra realidad.

Las lideresas campesinas, como Lourdes Huanca y Mafalda Galdames, relacionaron en sus aportes la crisis alimentaria como consecuencia de la explotación de los bienes comunes y la mercantilización de la vida, y de la explotación y discriminación de las mujeres, evidenciando equivalencias entre las luchas por los territorios y por los cuerpos. Por otro lado, Rocío Muñoz, Wilder Gamarza y Belissa Andía, representantes del movimiento afroperuano y de diversidad sexual respectivamente, también plantearon la intersección de opresiones de género, clase y raza, y por tanto la necesidad de tejer las distintas luchas por la liberación, sin dejar de problematizar las dificultades que se presentan en ello. Además, en sus análisis afirmaron que la opresión se ejerce en las distintas dimensiones de la sociedad y de la vida, lo cual hace que la lucha cotidiana por la igualdad y por el derecho a tener una identidad reconocida como tal, sea fundamental para el cambio.

Hoy, entendemos los Diálogos como una respuesta a una situación histórica, caracterizada por el conjunto de crisis que constituyen el declive de la civilización actual, es decir, una crisis civilizatoria que es profundamente epistemológica (como sociedad no logramos construir o ignoramos los saberes y conocimientos necesarios para la transformación social), cultural (valores y formas de vida que son insostenibles y que profundizan la injusticia social y ecológica) y política (las formas tradicionales de hacer política han perdido legitimidad y capacidad de afrontar el escenario descrito). La idea de una **crisis civilizatoria** plantea que la modernidad que se ha difundido desde Europa transformando realidades locales alrededor del mundo, se basa en una racionalidad del poder, del conocimiento y de la relación humanidad-

naturaleza que normaliza opresiones, para con las mujeres, disidentes sexuales, pueblos indígenas y campesinos, afrodescendientes, territorios del Sur global, jóvenes y niños, para con otras especies y la naturaleza en su conjunto, con el fin de tener mayor control sobre los recursos y el trabajo que sostienen la vida y generar con ello acumulación de capital.

Identificamos en los diálogos que esta crisis es resultado de un proceso histórico mundial con particularidades locales, marcado por la colonización como por la continuidad de esta bajo patrones de poder colonial. También identificamos que este sistema de dominio antropocéntrico y mercantilista, se sostiene en un patrón de poder aún más antiguo que el colonialismo, el patriarcado. Este **trenzado sistémico que le llamamos capitalismo-colonial-patriarcal**<sup>12</sup>, como la propia noción de crisis, son hilos importantes con la que manufacturamos el cuerpo teórico de los Diálogos. Aquí compartimos un repaso de los conceptos elaborados.

**El capitalismo**, proyecto de organización de la sociedad que promueve la mercantilización de cada vez más espacios y dimensiones de la vida en búsqueda de la acumulación y concentración infinita de capital, para lo cual promueve la explotación de los bienes comunes y territorios, como también de los cuerpos y vidas de hombres y mujeres. Supone que a mayor riqueza material mayor bienestar social (mito del desarrollo y del progreso). Para ello se privatiza lo común y se producen dos tipos de jerarquías y relaciones de explotación, la del capital sobre la fuerza de trabajo y la del capital sobre la naturaleza, normalizando así el dominio del humano (generizado en la figura del “hombre”) sobre la naturaleza y de las clases pudientes (propietarios de los medios de producción) sobre las clases populares.

**El patriarcado**, proyecto de organización de la sociedad que consiste en el control de la fuerza de trabajo, los cuerpos, los deseos, saberes e identidades de mujeres y disidentes sexuales a través de la imposición de modelos asimétricos y heteronormados de las relaciones de género, donde al género “masculino” basado en el imaginario de la virilidad, la fuerza y la razón representado por la figura del padre, se le atribuye funciones públicas y productivas valoradas positivamente junto con el poder de dominio sobre las figuras representativas de “lo femenino”, seres comprendidos bajo este paradigma como naturales, instintivos, débiles irracionales y por lo tanto tutelables. Estos estereotipos

---

12 Un análisis más fino sobre ello se encuentra en: Mar Daza, Raphael Hoetmer y Gina Vargas. *Crisis y movimientos sociales en Nuestra América* (Lima 2011, Programa Democracia y Transformación Global).



y valoraciones que subyacen, fundamentan la división sexual del trabajo, por lo que asigna a las mujeres funciones no reconocidas ni sociales ni económicamente como el trabajo de reproducción y de cuidado, y se convierte a las personas que transgreden la heteronormatividad en sujetos de abyección.

**La colonialidad** organiza a la sociedad desde la construcción histórica de la noción de raza a partir de la codificación de la diferencia entre el colonizador y el colonizado<sup>13</sup>. Implica no solamente la imposición de jerarquías entre personas según sus fenotipos o culturas, también impone jerarquías de saberes, productos culturales, prácticas sociales y políticas, y formas de relacionarse con el desarrollo, desde la noción que lo producido por la razón occidental es superior a los demás pueblos y culturas consideradas subalternas.

Los sistemas de dominación aquí descritos tienen sus propias temporalidades y especificidades geohistóricas. Se han materializado a través de procesos históricos globales como la propia colonización, la evangelización cristiana, la industrialización, el comercio internacional, las guerras abiertas y otras disputas imperialistas, la revolución informática, etc. que han facilitado su penetración en cada vez más territorios y relaciones sociales alrededor del mundo, originando nuevas intersecciones. Aunque se reconocen patrones comunes de poder que configuran la organización de las sociedades actuales, estos procesos interactúan con las historias y contextos particulares generando sistemas propios y altamente complejos.

No obstante, los pueblos del Sur Global han aprendido desde la colonia a lidiar con este sistema a través de dinámicas de resistencia y colaboración con el Estado y el mercado capitalista. Es por ello que para atender las necesidades fundamentales para sus vidas han mantenido o creado formas de autoorganización y autogobierno como la de algunos pueblos indígenas, las y los campesinos sin tierra, las mujeres urbano-populares, las y los piqueteros, para mencionar algunos, las cuales resultan en prácticas de resistencia y de autodeterminación con éticas que desafían los paradigmas hegemónicos. Dichas procesos van generando saberes “otros”, subjetividades “otras”, y prácticas de convivencia y transformación “otras” útiles hoy para delinear las salidas sistémicas a las crisis actuales.

Desde el primer diálogo, el diseño de un “marco” interpretativo anticapitalista, anticolonial, antipatriarcal y biocéntrico, fue hecho por los aportes de los diversos movimientos presentes:

---

13 Ver el trabajo de Aníbal Quijano y del Grupo de Colonialidad/Modernidad.

*“Los médicos que van a prestar servicio a las comunidades creen que la gente se enferma “por no saber español” cuando son ellos los que deberían aprender el quechua porque son ajenos al lugar... En el caso del sistema de justicia es lo mismo: te juzgan en un idioma que no entiendes y ni siquiera te ponen un abogado que te traduzca de que te acusan. En las zonas rurales algunos hombres aprenden español porque se educan pero mayormente las mujeres no y cuando son golpeadas, frente a la justicia ellas siempre son invisibilizadas. No tienen oportunidad de estudiar, trabajar, nada. Los principales alimentos del mundo nacieron en estas tierras, ¿Qué es lo que ha pasado para que ahora estemos así? El pueblo andino nunca ha sido pobre, ha sido rico. No era importante el dinero. A la mujer no se educaron porque cuando llegaron los españoles dijeron que no valíamos y no nos educaron. Tomando una palabra prestada, nos vulneraron”.* (Dirigenta indígena andina. I Diálogos, 2009).

*“Lo que siento que nos une es la lucha de poder político y económico. En este espacio podemos tener un punto en común. Cuando defendemos a la pachamama, defendemos la vida de todos, es ahí donde queremos entrar en entendimiento con ustedes. Y esto debemos devolver en reciprocidad con algunas agendas que reclamen apoyo”.* (Dirigente indígena, I Diálogos, 2009).

Con los Diálogos entendimos que este sistema de dominación fuertemente articulado y reforzado en la modernidad, nos fragmenta. Rompe vínculos, nos aísla y cosifica para mercantilizarlo todo. Crea fronteras identitarias y posiciones dicotómicas para ejercer mayor control sobre la vida de las personas. Nos jerarquiza. Elabora sistemas de conocimientos bajo estas mismas premisas que impide ver de manera integrada e histórica (cambiante) nuestras realidades, nuestra humanidad y a la naturaleza. Nos impide ver relaciones más allá de las utilitarias. Por ello el poder de construir vínculos y comunialidades son altamente revolucionarias. Los Diálogos también nos dejaron la certidumbre de que los movimientos sociales son sujetos políticos que tienen este potencial. Que desde sus diversos saberes y subjetividades abren disputas a los discursos y conceptos impuestos para entender nuestro mundo. Y que, en la medida que están más articulados, son capaces de transformaciones profundas.

*“... en medio de tanta diversidad de género, de origen, de lenguajes, fuimos encontrando una pasión común entre muchas pasiones comunes que era la pasión por luchar, (...) y encontramos que una manera de*

*comunicarnos fuertemente era compartir nuestras diversas historias de luchas frente a un orden que todos sentíamos como opresor: capitalismo, y empezamos a contar nuestras luchas, las historias de nuestras luchas. Y para contar esas historias de esas luchas usamos por un lado mapas, (...) donde están nuestros afanes, contra qué y contra quiénes luchábamos, (...) también se hizo una línea de tiempo que adquirió la forma de una trenza y jugamos con la textura, con el color, con el tamaño, y fuimos haciendo también una línea de tiempo de hitos en la historia de luchas y los fuimos enredando y nos fuimos dando cuenta que no solamente enredábamos acontecimientos, nos enredábamos nosotros porque donde aparecía una lucha ahí veíamos que se conectaba con otra”. (Educador popular. II Diálogos de Saberes y Movimientos, 2010).*

**Imagen 2. I Diálogos de Saberes y Movimientos. Dinámica de mapeo y reconstrucción histórica de las luchas populares. Mayo 2010**



Fuente: Fotografía propia.

## **Hilos pedagógicos**

*“Y también afirmar que apostamos por el proceso y no solo por los resultados. Otra de las ideas que salió era afirmar lo subjetivo y ver que en este encuentro significaba un reposicionar lo subjetivo frente a la dimensión más positivista, racional del conocimiento. Y decir: esa es nuestra bandera de lucha también, eso es lo que queremos afirmar dentro de los procesos,*

*pero a la vez no caer en una actitud a la defensiva con todo lo llamado tradicional o con todo lo llamado académico o con todo lo llamado racional. No, sino ser conscientes de que se trata de proponer un espacio donde ambas experiencias puedan enseñarnos y sean referentes”*. (Joven mujer activista. I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales, 2009).

*“[Uno de los desafíos de los movimientos sería] reanudar lo subjetivo, lo simbólico, los sentimientos y lo espiritual. Un poco recordando la experiencia que hemos tenido hace unas horas, fue gracias al hecho de aceptar discriminaciones nos hizo reflexionar. Eso también nos ayuda a entendernos y ponernos en el lugar del otro, tener experiencias conjuntas nos ayuda a ver y a hablar del otro lado”*. (IV Diálogos sobre Experiencias organizativas, 2011).

## **Ecosistema y proceso**

En nuestras discusiones internas llegó a correrse la frase, medio mantra, medio broma: “todo es un proceso”. Pues, los diálogos ante todo son un proceso, una secuencia de situaciones (vivencias, conversaciones, análisis, comprensiones) conectadas para que progresivamente se alcancen los reposicionamientos o aprendizajes esperados, y con ello se aporte a cambiar la realidad problematizada. En este sentido, los Diálogos se podrían vivir de manera individual como colectiva y ser comprendidos como procesos:

... **pedagógico vivenciales**, vivenciales, porque busca que los aprendizajes nazcan de la experiencia (re)vivida, en el andar y en la revisión de los pasos. Por lo que la relación entre conocimiento emancipador y sujetos, sus fines y los caminos de aprendizaje están en constante revisión, se recrean en la contingencia y en el quehacer colectivo.

... **históricos**, ya que parten de los contextos históricos múltiples pero articulados. Busca afirmar territorialidades conectadas. Recupera memorias y potencia la capacidad de escribir nuestra propia historia. Asume al cuerpo-territorio como una relación constitutiva de los sujetos, que nos sitúa, por donde transita y se reconocen las relaciones de poder así como los horizontes y estrategias que pretendan transformarlos.

... **ecológicos**, porque concibe las realidades sociales así como las experiencias pedagógicas como un conjunto de interacciones entre las personas y todo lo que les rodea. Interacciones con afecciones mutuas.

Busca conciliar las diferentes dimensiones de la vida (social-natural), provoca la conciencia de la interdependencia entre las personas y los otros seres y elementos que constituyen la naturaleza.

... **radicales**, porque busca de ir directamente hacia las raíces de las situaciones de opresión para transformarlas. En ese sentido rehace historias, redefine conceptos, replantea prácticas y actitudes, amplía y multiplica las dimensiones espacio-tiempo, imaginarios, valores e ideologías.

Durante la sistematización se sumó a esta noción la idea que estos procesos dentro de un taller, encuentro o proceso formativo tomaban forma de un ecosistema, un sistema complejo conformado por múltiples comunidades e individuos que interactúan entre sí para generar la energía necesaria que sostiene la vida. Por ello es fundamental comprender las condiciones desde donde se parte para establecer los diálogos: qué saberes, experiencias, valores, ideologías, sentimientos, deseos traen las personas. También comprender las dinámicas de las interacciones entre ellas durante la convivencia. Como todo ecosistema, los diálogos son un proceso vivo que se mantiene en cambio permanente, y está compuesto por ciclos de cada elemento que lo constituyen (los ciclos de la confianza, de los afectos, de la construcción del saber individual y colectivo, del posicionamiento y reposicionamiento...) que suman a su ciclo general de vida.

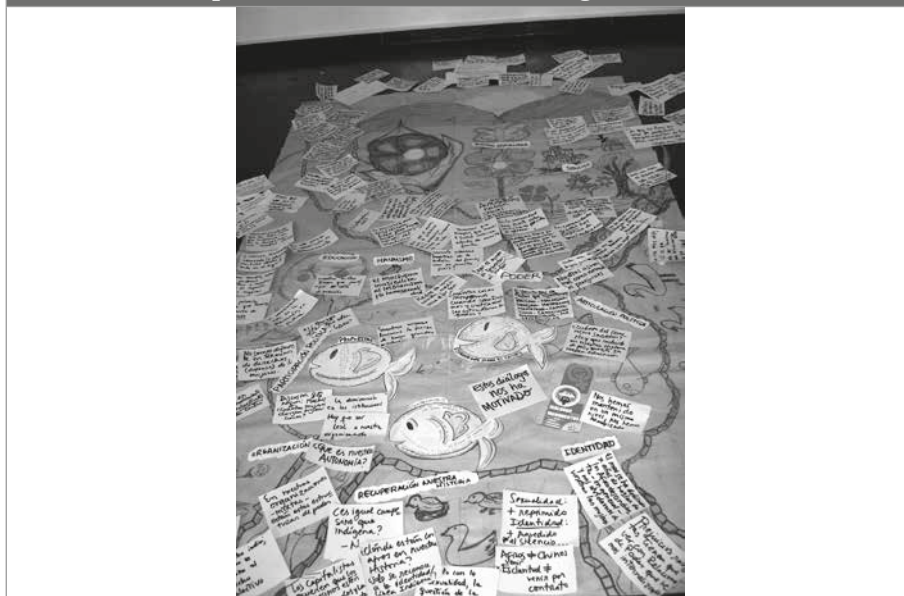
Aunque es orientado, ningún ecosistema puede ser totalmente controlado por que se desarrollan demasiadas interacciones simultáneamente y porque cada individuo u organización se adapta a los cambios (aprende) con ritmos y lógicas distintas. La energía se conforma por todo lo vivido. Es decir lo sentido, lo querido, lo deseado, los miedos, las angustias, las soledades, lo aprendido... El flujo depende de las capacidades por procesar lo vivido, por metabolizar y por concatenarlo al proceso general. Si apareciera un nudo en alguno de los procesos individuales o ciclos, el flujo se reduce o para afectando al proceso general. Por esa razón es importante mantener equilibrios, saber abrir y cerrar momentos, desarrollar capacidades, afianzar los vínculos, cuidar los afectos, la libertad creadora, la fe y las motivaciones más profundas, para no sobrecargar, potenciar y desgastar la energía individual y colectiva.

La geografía que conforma los ecosistemas de los diálogos son: el cuerpo, territorio, poder, memoria, subjetividad, espiritualidad, saberes y formas de expresión. Una premisa importante en los ecosistemas pedagógicos es la integralidad del sujeto que aprende, la dialéctica del saber que articula el pensar, el reflexionar, el sentir, el hacer, el crear, el recordar, el desear, el

soñar... y todo simultáneamente en el ser. Y por último, la integración con un ecosistema mayor, la conciencia de ser parte de procesos históricos más amplios de transformación social y de ser parte de los ciclos naturales. Así lo expresaba una dirigente indígena:

*“Vengo de Ayacucho, allí las mujeres estamos maltratadas, estoy contenta de compartir con ustedes, es como tener 5 dedos; los 5 dedos de la mano son distintos, pero es una sola mano. Veo ahora que nosotras también aportamos a construcciones colectivas, a pesar de nuestras diferencias. Pero la colonización nos había hecho pensar que no lo hacemos”. (Diálogos de Mujeres).*

Imagen 3. Diálogos de mujeres, papelote que representa la sistematización del proceso (ecosistema) de los diálogos. Abril 2010



Fuente: Fotografía propia.

## Orientaciones

Para profundizar lo dicho, el ecosistema de los diálogos se realiza con los siguientes elementos y orientaciones:

- 1) El punto de partida para la **reflexión transformadora es la experiencia vivida**. No se trata de hablar en abstracto. Al revés, la reflexión de la experiencia concreta interpela a los sujetos. La experiencia está situada

y cargada de circunstancias, relaciones, y del senti-pensar de los sujetos. Aludir a la experiencia y mantener el análisis y construcción en conexión con esta, desencadena un flujo potente y complejo de reflexiones. Incluso genera potenciales tensiones y conflictos, tanto como moviliza afectos, sensaciones y solidaridades. El camino consiste en recuperar las historias, momentos o situaciones significativas vividas, encontrar rutas que permitan expresarlas en su complejidad y riqueza, problematizarlas y generar espacios de diálogo para el interaprendizaje más plural de los sujetos. Hay que decir que no son experiencias cualesquiera que se encuentran en los diálogos, sino *experiencias personales que movilizan los distintos campos del saber, lo sensitivo, lo afectivo, la memoria, y sus dimensiones políticas*. Justamente el partir de la experiencia vivida hace que las historias y subjetividades políticas colectivas se puedan encontrar y reencontrar de otra forma.

- 2) **Reconocemos la parcialidad de nuestro conocimiento.** Cada uno sabemos desde nuestra historia, territorio, y afectos. Por lo tanto, nos necesitamos para comprender el mundo desde su complejidad, para analizar los sistemas de poder articulados, y para alcanzar liberarnos. Apostamos entonces por una ecología de saberes (saberes conceptuales, espirituales, emocionales, relacionales, afectivos, comunitarios, populares, etc.) y de procesos de transformación social desde la paridad entre los saberes diversos. Con la conciencia que cada uno de ellos juega un rol concreto y clave en el funcionamiento de ese sistema y la anulación de cualquiera de ellos, por más pequeño que sea, desequilibra el sistema mismo. Para que esta ecología puede fluir, necesitamos movilizar distintos lenguajes (senti-cuerpo-pensante) para tener un diálogo en que no se prioriza un conocimiento o lenguaje sobre los demás, un diálogo que se desarrolle desde la horizontalidad.
- 3) Justamente porque se trata de principios, todo proceso **tiene intencionalidades**, es decir, nuestras formas de hacer apuntan a provocar (que no es lo mismo que controlar o predefinir) la identificación, reconocimiento, problematización de relaciones, motivaciones, capacidades, actitudes, comportamientos e identidades de los sujetos y entre sujetos. **Entre las relaciones que merecen nuestra atención principal se encuentran las relaciones de poder y las que emergen en el encuentro entre culturas** (de género, étnicas, organizacionales, generacionales, etc.) de los sujetos que participan en los procesos de reflexión-acción (interculturalidades en el sentido más amplio). En ello es necesario pensar, sentir, actuar desde las opresiones para provocar nuestras liberaciones, porque no nos liberamos solos como decía Freire, nos liberamos siempre en comunión.

Es clave darse cuenta que ello depende más de nuestro posicionamiento frente la realidad, que de la realidad misma. Es decir, la opresión, pobreza o marginalización siempre existen, pero la cuestión es de qué forma está siendo percibida y qué tipo de acción inspira frente a la misma. En este sentido, buscamos también trabajar sobre estas percepciones.

- 4) Asumimos a los Diálogos también como **espacios prefigurativos**, en los cuales buscamos vivir y construir prácticas y relaciones distintas al *status quo*. Se busca **hacer visible, entender, desnaturalizar y desaprender las relaciones de poder que conocemos y vivimos**, y explorar en colectivo otras formas de poder. Esto a la vez implica vivenciar esta pedagogía en todos los espacios de la vida.
- 5) Por ello, los Diálogos buscan **ser espacios de creación de afectos y transformación de relaciones**. Donde es de suma importancia el cuidado mutuo, el hablar desde el corazón, el construir confianza, el valorarnos y reconocernos, el amarnos... porque el amor es fuente de poder. A la par, es vital saber escuchar a nuestro cuerpo, aceptar y transitar con las emociones, saber sostener una alegre rebeldía por sobre las desesperanzas y los ánimos de muerte, una cálida humildad por sobre la soberbia y el cinismo.
- 6) Los Diálogos son un proceso creativo sino más bien artístico. **Consideramos que la potencialidad de las artes radica en la capacidad que tenemos todos y todas de crear, de transformar-nos, de reencontrarnos con nosotrxs mismxs y liberar-nos**. Apelamos a la expresión de nuestro sentipensamiento a través de diversos lenguajes y composiciones artísticas de modo individual aunque sobre todo colectiva. Vamos explorando la creación de formas, alegorías, metáforas, matices, texturas, polifonías, movimientos, narrativas, rituales buscando disputar los imaginarios que están formados por representaciones simbólicas. A menudo, de esta manera logramos articular y comunicar mejor lo que queremos decir, palabras que casi siempre están cargadas de diferentes significados, que contienen más que razón, emociones, recuerdos, sensaciones etc.
- 7) **Por lo descrito arriba, los procesos de los diálogos no pueden ser otros que emergentes**. No pueden tener una ruta o cauce preestablecido, aunque se diseñen, en cierta medida se reinventan en el camino. En consecuencia su construcción es **continua y hecha en colectivo**, y aunque es gestionado desde un equipo facilitador está abierto a la apropiación de lxs participantes. Solo de esta forma se interrelaciona con la vida tal como es: compleja, contradictoria y cambiante. Implica que el propio equipo facilitador tenga



que pasar inevitablemente por un proceso de reposicionamiento durante el taller, y derrumbe la separación jerarquizante clásica entre formador y formados.

- 8) El **conflicto tiene un lugar importante en los Diálogos**; pues es en ello que se visibiliza las distintas formas de ver el mundo, se afirma y flexibiliza identidades, se logra posicionamientos y reposicionamientos, se evidencia más claramente las relaciones de poder y otras dinámicas sociales. Los conflictos son parte de la vida humana y en sí mismos no son negativos, por lo contrario pueden provocar acercamientos más intensos y la consolidación de aprendizajes. El gran desafío es convertirlos en oportunidades de aprendizaje. Por eso creamos condiciones en los diálogos para que los conflictos y tensiones pueden presentarse y procesarse. Ello puede darse por ejemplo, a través de dinámicas que hagan presente nuestras propias inconsistencias o contradicciones en nuestras relaciones, prácticas o discursos. O que provoquen interpelaciones. La contención afectiva, la confianza, la asertividad en la comunicación son claves para estas situaciones.

### Cuadro 3. Situación II: Conflicto – Diversidad sexual vs. Luchas por el territorio

En uno de los talleres surgió un debate fuerte sobre la naturaleza de las luchas por la justicia de género, en comparación a las luchas territoriales (y una jerarquización de las luchas). Se planteó una distinción entre los objetivos de las feministas y activistas de diversidad sexual, los que apuntarían a derechos e igualdades, y los objetivos de las luchas territoriales, que apuntarían a combatir poderes, cuyo ejercicio de la violencia llega hasta atentados directos contra la vida:

*“¿contra quién pelea [en el caso de una lucha de género]? Derechos, igualdades, etc., pero en el caso del otro [resistencia territorial], es más complejo porque peleamos contra un poder que tiene leyes especializadas, peleamos contra un poder económico que no escatima en amedrentar a la familia, que no escatima en hacer daño a tu persona y si es posible matar, es muy diferente ese tipo de luchas, no se pueden igualar son cosas totalmente diferentes y la minería tiene sus prácticas igualitas, y conocemos de muchos lugares cómo han matado dirigentes, cómo han violado personas, cómo han arrasado ciertos sitios”. (Dirigente varón, Frente de Defensa. Taller II “¿La unidad hace la fuerza?”. Diciembre 2010).*

Sin embargo, frente a esto se responde que esta distinción no tendría sentido, toda vez que las luchas por la justicia de género enfrentarían sistemas de poder entrelazados entre sí. Asimismo, se incidiría en que el tipo de poder que se enfrenta, si bien aparentemente funciona de manera distinta, también tiene consecuencias letales directas:

*“Y entonces cuando tú dices (...) que nosotras peleamos por derechos y ustedes están peleando por el poder, visiblemente no estás entendiendo nada de la lucha que estamos llevando nosotras, porque yo creo que esa lucha fundamental desde esas otras perspectivas tiene que ver contra sistemas articulados. Es el sistema capitalista sin ninguna duda pero también el sistema racista, el sistema patriarcal que existe...”* .

*“Entonces, yendo más allá en relación a lo del poder, a los homosexuales y a las lesbianas no solamente las violentan así sino que las matan. En América Latina hay un nuevo fenómeno que se llama el feminicidio que son los crímenes de odio a mujeres que las matan solo por ser mujeres”.* (Activista lesbiana y feminista. Taller II “¿La unidad hace la fuerza?”. Diciembre 2010).

Aún más interesante que el diálogo en sí, fue que la activista lesbiana luego se sentó con el dirigente anti-minero en el almuerzo, y discutieron sus diferencias y perspectivas.

- 9) Finalmente, todo ello implica asumir con transparencia nuestro rol y también nuestra identidad particular como educadorxs populares. En los Diálogos participamos como **un sujeto político con posiciones e intencionalidades propias**, y no como dinamizadores de procesos externos ni colaboradores. Somos educadorxs que aprenden en la práctica con los movimientos sociales, siendo a la vez movimiento y deseando potenciarlos.

#### Cuadro 4. Situación III: Educadores como sujeto político: “rev(b)elar la importancia del aprender”

En el Diálogo de Saberes y Movimientos I surgió el dilema para cada unx de lxs artistas, educadores, comunicadores e investigadores presentes de cómo formulaban su identidad y si querían posicionarse como sujetos políticos, o no (ver el cuadro de las identidades). Lxs investigadores optaron por no hacerlo, pero lxs educadores, comunicadores y artistas decidieron armar su propio grupo, y participar desde allí en el diálogo con los otros movimientos. En las dinámicas y días posteriores fueron consolidándose como un solo grupo, que afirmó una postura que mantenemos claros desde este día hasta ahora: somos un movimiento dentro de los movimientos. Este posicionamiento fue fraseado así:

*“Pensar en la transformación como un proceso permanente individual y social para enfrentar un sistema que nos oprime y el que reproducimos “. (Agenda de lxs artistas, educadores y comunicadores. Taller I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales. Mayo 2010).*

En otros diálogos y encuentros se insistió en el rol particular y los aportes de educadores, comunicadores y artistas: “luchar contra el analfabetismo político, emocional y corporal”; “rev(b)elar la importancia del aprender”, “para”, “por”, “entre”, “con” la gente”; y la “desjerarquización de todas las relaciones personales y sociales”. En las discusiones sobre la unidad y articulación, “lxs comunicadorxs y facilitadorxs de procesos de cambio social” (así se identificaron en este espacio) plantearon:

*“¿Qué aportamos a la unidad? Una metodología alternativa que implica una concientización sobre la importancia de los procesos y una forma y prácticas de vida. Segundo, una epistemología radical para trabajar identidades y subjetividades. Tercero, la valoración del individuo y las individualidades. Eso era en cuanto a los aportes, nada de asistencialismo ideológico de un tipo sino aprenderlo con los demás.*

*¿Qué necesitamos para cambiar? Tener una permanente autocrítica y capacidad de crítica de los contextos. Procurar prácticas de autoevaluación y reflexión hacia el aprendizaje mutuo. Incluirnos más como sujetos de cambio. Y por último sintonizarnos para mejorar nuestra capacidad de lectura de contextos y dinámicas.*

*¿Qué necesitamos de los demás? Que nos ayuden y expliquen sus necesidades y contextos. Apertura y capacidad de crítica para aportar en sus procesos. Y por último compartir y conocer sus experiencias diversas”. (Conclusiones del grupo de trabajo en el Taller II ¿La unidad hace la fuerza? Diciembre 2010).*

## **Hilos metodológicos**

*“Es que los compañeros del grupo de comunicación hicieron una expresión que me resulta difícil de comprender, algo así como una epistemología no sé qué. De paso quiero decirles que parte del proceso del tema de la unidad, es el lenguaje y los métodos que tenemos que hacer en nuestras expresiones porque si no excluimos”. (Militante mujer de un partido político. Taller II ¿La unidad hace la fuerza? Diciembre 2010).*

*“Yo creo que eso hoy me ha llevado y voy a tener más ese cuidado de ver y aprender a expresar lo que siento realmente. Yo creo que eso es lo que nos falta bastante, el expresar realmente lo que sentimos, porque muchas veces pensamos muchas cosas pero no lo decimos, no lo expresamos por miedo, o porque se pueden burlar o pueden decir”.* (Dirigenta agricultora. Taller I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales. Mayo 2010).

*“Nos podemos reír al decir que estos cuerpos que tenemos son nuestra cárcel del alma pero, la consecuencia es que hay una pedagogía que todavía separa al cuerpo y el alma y que todavía divide la razón de los sentimientos y de los pensamientos, que todavía hay separación de seres humanos y naturaleza, entre lo público y lo privado y que la producción de conocimiento hegemónico está racializada y sexualizada, que las teorías legitimadas por el poder han sido elaboradas fundamentalmente sin la participación de las mujeres ni de los pueblos negros, indígenas, ni de las disidencias sexuales”.* (Educatriz popular argentina. Taller V Diálogos de Saberes y Movimientos, 2014).

De los hilos pedagógicos se desarrollan metodologías adaptadas a cada Diálogo. Es decir, se establece una ruta provista de enfoques, herramientas y otros insumos que faciliten el interaprendizaje. Por eso que se crean situaciones reflexivas a partir de experiencias personales, organizacionales y/o de lucha, y se diseñan procesos más o menos estructurados de autoridad compartida. Un ejemplo de una situación que expresa la propuesta metodológica, podría ser:

*“Tres personas tienen gripe aviar, y puedan contagiar a lxs demás si logran tocar una parte de su cuerpo. Lxs infectadxs dicen que parte del cuerpo es contagioso, y lxs demás tratan de juntar estas partes de su cuerpo (nalga a nalga, ombligo a ombligo, nariz a nariz). En estas parejas se comparten recuerdos: su primer amor, un recuerdo de su familia, su primera participación en la lucha, un recuerdo de su lugar de origen, algo que le gusta de su cultura, su lucha principal”.*

Así como los enfoques se adecúan al momento político y al territorio donde llegan, los colores del tejido son distintos en cada taller o encuentro. Aunque se compartan rasgos generales de las metodologías de los talleres, estos varían por ejemplo por la cantidad de participantes que ha variado entre 40 y 70 personas. Puede existir mucha flexibilidad, pero lo ideal es que no haya menos de 30, ni más de 60 personas.

Otro criterio metodológico fundamental entonces es la diversidad en el grupo, ya que se aprende de la diferencia y la complementariedad. Como se tratan de diálogos interculturales, se debe considerar la proveniencia de lxs participantes ya que vienen de distintos territorios del país (Cajamarca, Cusco, Puno, Arequipa, etc.) y cuando ha sido posible también desde afuera del Perú. De esta manera, han participado durante estos años personas desde Argentina, Brasil, Uruguay, Chile, Bolivia, Ecuador, Colombia, Guatemala, México, Estados Unidos, Alemania, Suecia, Holanda, Estado Español, Euskal Herria y hasta de Mozambique. Participaron quechuas, aymaras, boricuas, shipiboo, kokama, nasa, maya, afrodescendientes, rondas campesinas y otros pueblos más.

**Imagen 4. VI Diálogos sobre Educación Popular Emancipatoria, grupos de trabajo. Mayo 2015**



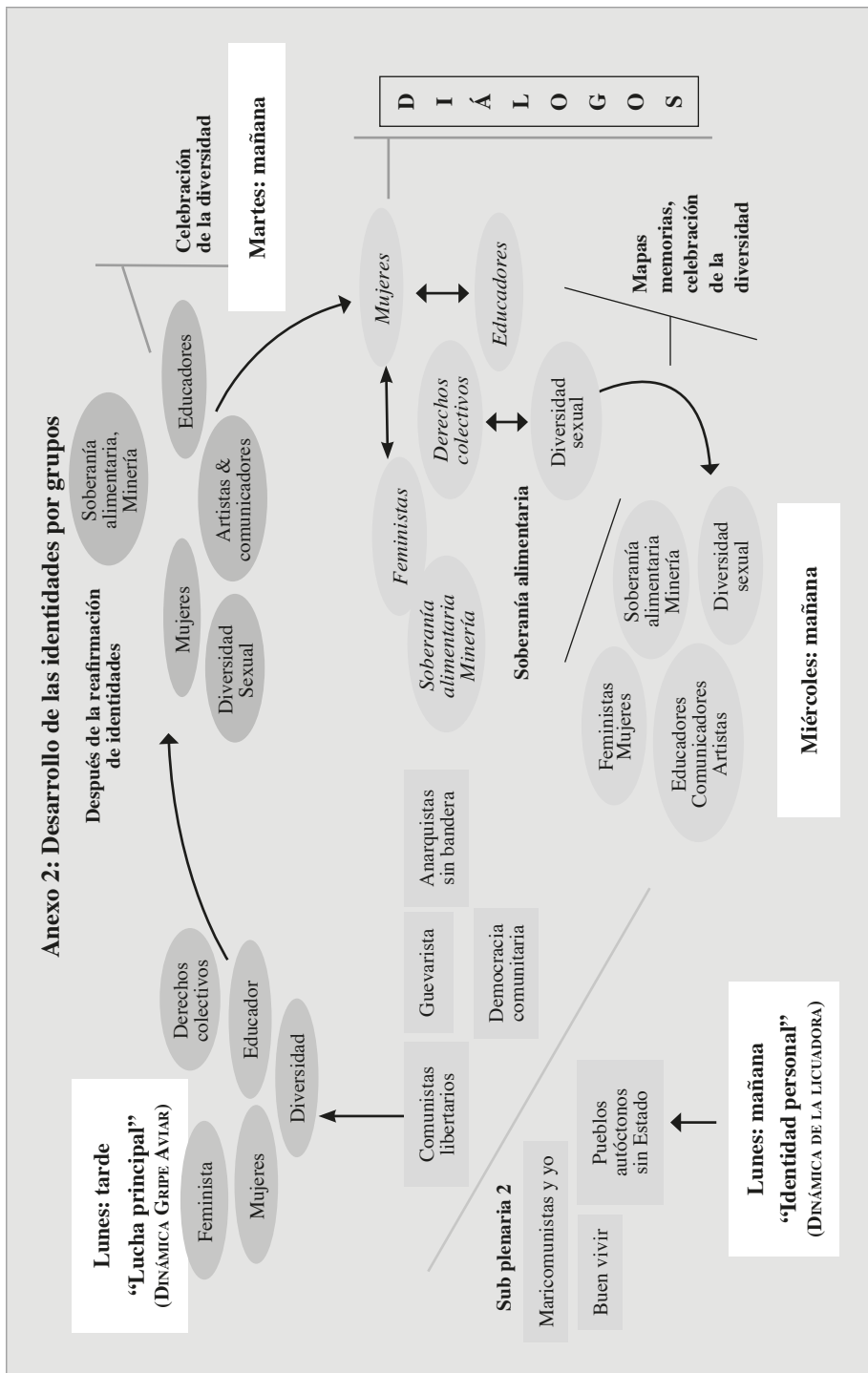
Fuente: Fotografía propia.

### **Cuadro 5. Situación IV: Las identidades como interpelación y construcción – Trabajo sobre las identidades en el I Diálogo**

Ya que la diferencia, la parcialidad de nuestro saber y la multiplicidad articulada de las opresiones y liberaciones han sido fundamentales en los diálogos, lógicamente la noción de identidad ha estado en la raíz de mucho de lo tejido. Con ejercicios que nos hacen preguntarnos por ¿Cómo nos identificamos? ¿Qué nos define, que nos caracteriza? ¿Cuál es nuestra lucha principal? ¿Con quiénes nos identificamos y queremos trabajar juntxs?

Probablemente, fue el I taller de Diálogos de Saberes y Movimientos donde trabajamos con más dedicación de tiempo en una secuencia de identificaciones, posicionamientos y reposicionamientos que generó un mapa de nuestras identidades. A partir de dinámicas como la licuadora, en lo cual armamos distintos grupos por rasgos identitarios distintos (color de ojos, tamaño, etc.), terminando con grupos por identidad de lucha, fuimos agrupándonos. Otros ejercicios reflexivos profundizaron la discusión sobre las agendas, rasgos, situaciones, estrategias y experiencias que constituían esas identidades. A la vez, se abrió la reflexión sobre las cosas comunes y las diferencias con otros grupos, generando reacomodos. Luego se realizaron diálogos bilaterales entre diversos grupos: entre feministas y movimientos de mujeres, entre educadores, comunicadores y artistas, y entre el grupo de derechos colectivos y de diversidad sexual. Estos diálogos provocaron un último reacomodo, haciéndonos concluir el taller con cuatro grupos identitarios: movimiento de mujeres y feministas, movimiento de diversidad sexual, movimiento de derechos colectivos y minería, y movimiento de educadores, comunicadores y artistas. Cada uno trabajó su agenda y revisó sus estrategias, readecuando a la vez la percepción de sí. Varias personas cambiaron de grupo en el camino, y las definiciones de las identidades personales y grupales fueron revisadas, afinadas y reformuladas en varios momentos durante el taller.

Buscábamos provocarnos, generando reflexión sobre los elementos más fuertes de nuestra identidad, pero también sobre la multiplicidad de lo que somos y las múltiples identidades que tenemos, sobre las fronteras borrosas entre identidades, y sobre la posibilidad de cruzar, permear o hacer diluir estas fronteras, creando lazos, puentes y confluencias. Es decir que se pueden generar procesos de confluencias identitarias, pero siempre a partir de desnudar y poner sobre la mesa las diferencias como punto de partida. Sin juntarnos, homogenizándonos por necesidades teóricas, buenismo y/o falta de autonomía. La construcción de una unidad real y profunda (identidad compartida) pasa por reconocer al otro, por redescubrirnos en el otro, por identificar lo esencial que nos posiciona codo a codo en relaciones de horizontalidad, en una lucha compartida contra los sistemas de opresión comunes.



Cuando es un taller de diálogo entre movimientos, además de que participen personas de distintos movimientos siempre buscamos que hayan personas con distintos roles dentro de sus movimientos (dirigentes principales, dirigentes intermedios, educadores, artistas, comunicadores, investigadores militantes, etc.). Los diálogos no son espacios representativos, ni de negociación y/o de coordinación orgánica y en este sentido se buscan tener más bien personas con ganas y apertura para dialogar y trabajar de formas diferentes durante unos días.

Aunque nos gustaría que los diálogos se realizaran más en las distintas provincias del país, en general se han dado en Lima, por las facilidades que trae<sup>14</sup>. **El espacio** que se utiliza generalmente es tranquilo, con lugares abiertos e iluminados, con suficiente espacio para trabajos de grupos y para plenarias, con contacto directo con la naturaleza, y con muros donde se puedan pegar banderolas, papelotes y tarjetas. Idealmente hemos buscado que todos los participantes duerman y vivan en comunidad durante el diálogo, pero por presupuesto ello no siempre ha sido posible.

**El tiempo** mínimo de un taller de diálogos es de un día, pero necesitamos y preferimos trabajar 2 o 3 días para poder realizar un proceso más completo. En ello, el compartir en las noches es fundamental también.

**La secuencia metodológica** es distinta en cada taller, dependiendo del tiempo disponible, de la diversidad cultural, política, generacional en el grupo de participantes, y la temática u objetivos escogidos. Algunos elementos siempre presentes incluyen:

- i) conexión con el entorno, a través de una mística de distinto tipo, que nos pueda conectar con la naturaleza/Pachamama, con los antepasados o futuras generaciones, y/o simplemente con el espacio/realidad donde conviviremos durante los días del diálogo;
- ii) la construcción de confianza en el grupo, y apertura para vernos a nosotros y a los otros de otra forma, que incluye una presentación inicial y holística de quiénes somos los que allí estuvimos. No nos enfocamos en las formalidades, sino en encontrarnos como personas, con nuestras complejidades, fortalezas, desafíos, sueños, dolores y luchas;
- iii) reconocimiento de experiencias significativas vividas por los participantes. Las experiencias nos ofrecen una mirada rica y compleja de las

---

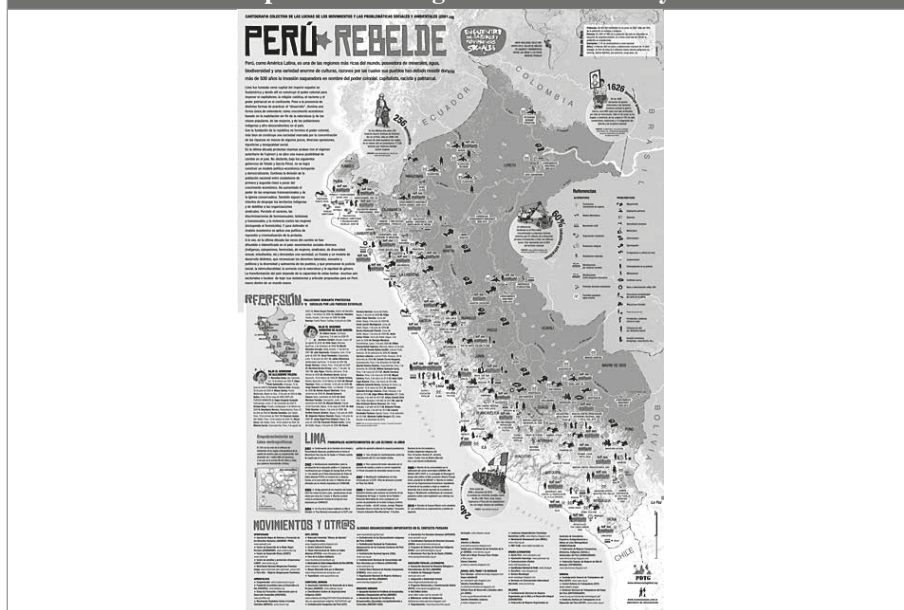
<sup>14</sup> Lima se encuentra en el centro del país, que facilita la llegada.



realidades, relaciones y contextos en los cuales los participantes intentan generar transformaciones. Nos permite ubicarnos en el momento histórico, en la realidad sociocultural y en el territorio, para entender los desafíos para la transformación social;

- iv) la profundización en torno a la temática u objetivos del taller, que dependen de lo que se estableció para el taller. En distintos momentos del encuentro se trabaja, por un lado a partir de momentos de conexión de nuestras subjetividades y cuerpos a través de dinámicas, intercambios y lenguajes diversos, que permitan generar aportes significativos a la comprensión de la temática y al posicionamiento frente a la misma; y por el otro a partir de un diálogo entre perspectivas y experiencias diferentes en relación a esa misma temática, que permita abrir espacio de decodificación profunda de la misma;
- v) la construcción de conclusiones, miradas, aprendizajes y nuevas preguntas como resultados del taller. En ello lo principal es el reposicionamiento de los sujetos, de las personas que participaron del proceso. Pues, se espera que salgamos del ecosistema de forma diferente a como entramos, por haber fluído, bailado, escuchado, sentido, hablado, pensado, hecho. Este reposicionamiento abre un nuevo ciclo de reflexión acción que supone interrogarse y construir condiciones para realizar ensayos tratando de poner en práctica las iniciativas de transformación para encarar los desafíos que en este encuentro identificamos;
- vi) la clausura, que incluye la despedida del entorno, pero también la toma de conciencia de lo hecho y aprendido y el espacio para expresar los nuevos afectos y relaciones creados en el Diálogo;
- vii) después viene el trabajo de sistematización y construcción de los productos del taller. Ellos también son variados, y han incluido, además de las memorias más literales, cartillas, mapas, y videos. En la medida de lo posible este proceso también es participativo.

Imagen 5. Mapa Perú Rebelde trabajado participativamente en el transcurso de dos espacios de diálogos durante el 2008 y el 2010



Fuente: Fotografía propia.

### III. Aprendizajes y saberes tejidos en el proceso

*“... pensar en la política también como una experiencia pedagógica y (...) atrevernos a mencionar que también estos espacios de diálogo son espacios de formación y la diversidad de sujetos políticos que están presentes, ayudarían no solamente a complejizar los debates sino a agarrar algunos que son muy difíciles de tocar solamente como de una forma uniorganizacional”.* (Militante varón. Taller IV Experiencias organizativas. Noviembre 2011).

Cuando decimos que los diálogos son una propuesta política, pedagógica y epistemológica, estamos diciendo que son también un espacio y propuesta de construcción de conocimiento, reconociendo que los movimientos sociales construyen saber, teoría y nuevas posiciones desde donde ver y vivir el mundo. La academia a menudo recoge y formaliza estos saberes. Hablamos de que existe una academia extractivista, que expropia e individualiza saberes, a partir de la construcción histórica de la academia como supuesto lugar privilegiado o hasta único de producción de conocimiento, confundiendo la oficialización del saber en las jerarquías sociales, con su generación.

Frente a ello, la propuesta epistemológica de los diálogos afirma que cualquier saber es el resultado de procesos colectivos. La construcción de conocimiento es como el tejer, si se juntan colores distintos salen combinaciones nuevas, pero también afirma que el propio proceso de tejer es un proceso de transformación, de creación de algo nuevo. Por lo tanto, afirmamos que los diálogos entre distintos saberes y lenguajes enraizados en sujetos y luchas sociales, permite la creación de nuevas intersubjetividades y nuevos saberes. Y más allá de la “novedad” de las ideas, resulta fundamental su enraizamiento en los sujetos y sus acciones. Es decir, no se asume el conocimiento como algo desvinculado de la realidad que lo genera, ni de la acción transformadora que se realiza a partir de los posicionamientos asumidos.

Aquí queremos recuperar de modo sintético algunos de los tejidos de saberes que surgieron de los diálogos. En la selección de perspectivas, ideas, conceptos que se construyeron enfocamos en algunas discusiones recurrentes que aparecieron en más de un encuentro. Dejemos hablar principalmente a quienes participaron, a través de las citas:

### **Transformación personal, colectiva y social**

En los diálogos se discutió mucho sobre las relaciones entre la ética y la política, entre las luchas emancipadoras de las que somos parte y de nuestras luchas personales para ser coherentes con nuestros ideales y apuestas:

*“Creo que también, el sketch que nosotros hicimos también demostraba que cada uno de nosotros plasmamos ese conflicto unitario, somos en un momento democráticos y en otros momentos salen los 15, 18 años de formación que seguramente hemos visto en nuestros hogares, patriarcalismos y lo reproducimos seguramente. Entonces, ¿cómo lidiamos con ese conflicto?”.* (Activista cultural, varón. Taller II ¿La unidad hace la fuerza? Diciembre 2010).

*“Yo sentía que uno de los principios que fui aprendiendo en el camino con los compañerxs de las educaciones populares es que de alguna manera reconoces que estás bajo un sistema con múltiples opresiones y que un espacio no va ser emancipado en la medida de que no se reconozcan esas opresiones, nunca vas a teñir un espacio totalmente emancipador, siempre es un proceso de construcción pero es importante afrontarlas y hacerlas explícitas. Yo sentía que a veces los educadores populares necesitamos dudar más de lo que hacer en el mejor sentido de la expresión porque si hemos sido, si aceptamos que hemos sido*

*educados de forma machista ¿no podemos asumir que replicaremos estas conductas? y ahí me gustaría ponerle atención a esa palabra de Desaprender y creo que el sentimiento más importante en el proceso de un aprendizaje emancipador es la capacidad de dudar sobre algunas cosas que ya crees tacitas o buenas y positivas per se. Sino dudáramos de eso no podríamos dejar de ser homofóbicos, machistas, no podríamos construir valores más libertarios”.* (Plenaria Identidad del educador popular, Taller I Diálogos de Movimientos y Saberes, 2009).

Entonces, estamos –incluyendo lxs facilitadorxs– atravesados por los sistemas de dominación, y las reproducimos también. Ser consciente de ello, es un paso clave en cualquier proceso de transformación. Es por ello, que afirmamos que la transformación siempre es personal, colectiva y social a la vez, capaz con velocidades distintas, relaciones complejas, pero inevitablemente dándose en estas distintas dimensiones para poder generar transformaciones sistémicas. A la vez, apareció insistentemente en los diálogos que justamente en la coherencia entre esos ámbitos aparentemente diferenciados residen los desafíos más grandes. Pues, por ejemplo, hay buenos dirigentes que puedan resultar padres irresponsables o maltratadores con sus esposas.

También se dialogó mucho sobre las dificultades de transformar nuestras formas de organizarnos y también nos dimos cuenta que ello responde al momento y a las estrategias:

*“Si entendemos que las crisis y los problemas del mundo no se están resolviendo, que quizás se están poniendo cada vez más graves y cada vez más difíciles, eso genera obviamente una necesidad muy grande por parte de los sistemas de poder crear otros mecanismos de dominación, otras formas de controlarnos a través de la producción de la subjetividad”.* (Militante varón. Taller I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales. Mayo 2010).

Consideramos que es importante vivenciar esta pedagogía liberadora en nuestras casas, en nuestras organizaciones, a nivel personal y a nivel colectivo, porque como dice la consigna feminista lo político es personal y lo personal es político:

*“Para nosotras la pedagogía emancipadora parte entonces de los cuerpos, esos cuerpos en los que reconocemos las opresiones, nuestros cuerpos, y también distintas opresiones, porque acá por ejemplo Horacio decía, bueno hay un hombre poseedor blanco que*

*oprimen a mujeres desposeídas, pero también hay hombres desposeídos que oprimen a mujeres desposeídas, ¿no? y también hay mujeres que oprimen a mujeres, es decir, es más compleja la trama de las opresiones*". (Educatora popular. V Diálogo. 2014).

*"Lo decía alguna mesa en el encuentro, no hay que pensar en cosmovisiones sino en cosmovivencias, ya que no son cuestiones que en las comunidades no se den que simplemente se imaginan, sino que en muchas de ellas así se practican. Y también pensar en esta cuestión de la complementariedad no como una cuestión solo lineal y de ida y vuelta, sino en espiral, en vaivén, porque la complementariedad se puede definir como la relación hombre y mujer pero también cómo el hombre busca su feminidad y como la mujer busca su masculinidad y cómo se interpelan ellas mismas*". (Militante, varón I Diálogo. 2010).

Frente a ello, los Diálogos son una pequeña irrupción politizadora, que a partir de las perspectivas y experiencias distintas de sus participantes nos ha permitido vernos, interpelarnos, preguntándonos tanto como conectamos nuestras luchas por la transformación personal y por la transformación de la sociedad, como también de qué forma están presentes en nosotrxs las sistemas de dominación que identificamos.

Además, estas discusiones sobre las distintas dimensiones de los cambios que buscamos tienen una correlación importante en la revisión de nuestra cultura política, sobre las formas y prácticas de organizarnos, de procesar diferencias y conflictos, de toma de decisión, etc. en nuestras propias organizaciones:

*[Momento emancipatorio ante] "otros movimientos sociales que tenían el mismo discurso que yo, solo que de la cintura para arriba. [Fue] cuando me sentí un militante de izquierda no tan querido por esa 'chevere' izquierda (...) Creía que mi posición de gay concordaba con la lucha anti-hegemónica. Me sentí cuestionado (...) me liberé de la sacralización de los movimientos sociales. Me hice consciente que la articulación me sería fácil. Porque me permitía ser crítico, cuestionador"*. (Militante LGTBI, joven. I Diálogos de Movimientos y Saberes. 2010).

*"... creo que también hay una necesidad de replantear hacia dentro cómo se está construyendo el movimiento (...) y eso pasa por hacer reflexiones por ejemplo en relación a las relaciones de poder que muchas veces se generan y que no permiten, por ejemplo, construir una agenda desde las mujeres afrodescendientes, porque esta discusión puede llevar a replantear que más allá de querer construir movimiento*

*estamos haciendo una división del movimiento”.* (Activista mujer y afro. Foro VII Alternativas al Desarrollo. Diciembre 2011).

En los distintos talleres se planteó que nuestra capacidad de cambiar nuestra sociedad, depende de nuestra capacidad de renovar la política, de crear culturas políticas distintas dentro de nuestras organizaciones. Fluyeron palabras como autonomía, autogestión, horizontalidad, democracia radical. A la vez, quedó claro más de una vez que estas palabras son complejas y difíciles de concretar en una práctica real.

### **Identidad(es), unidad y articulación: entre las luchas principales y el caminar juntos**

Como ya evidenciamos en la situación IV, el trabajo desde la subjetividad en los diálogos puso nuestras identidades en el centro de la construcción política y del propio diálogo. Entendimos que las identidades son una materia prima de cualquier proceso de organización y transformación social, como también para cualquier proceso de articulación. Sin embargo, descubrimos varias complejidades en estos procesos:

*“Si bien es cierto que hay identidades que cada uno de nosotros puede tener, creo que a veces, como se dijo por acá, esa permanente reafirmación de nuestra identidad no permite que nos reconozcamos como sujetos, no sé, dominados por el sistema neoliberal o por otras cosas. (...) A mí la identidad me parece positiva pero también a veces me parece que termina no permitiéndonos esa convergencia. Eso es algo que permanentemente me preocupa si es que hacer esta reivindicación unitaria es hacerle el juego a otro o en vez de hacérselo a nosotros mismos”.* (Militante mujer, Colectivo de jóvenes. Taller II ¿La unidad hace la fuerza? Diciembre 2010).

Los Diálogos buscan generar permeabilidad de las identidades presentes, a nivel individual y colectivo, abriendo la posibilidad de crear un reposicionamiento real y profundo de los sujetos. También nos ha permitido reconocer la multiplicidad de nuestras identidades, e inclusive de re-conocernos a nosotrxs mismxs a través de los encuentros con otras personas:

*“No solamente era un tema intelectual, no solamente era un tema cultural, sino que era un tema de vivencias. Tuve que agradecer, ponerme en contacto con los activistas, y compañeros y compañeras, y hermanos y hermanas, que empezaban a relevar en el Perú hace algunos años el tema del movimiento indígena, tema que no termina de*

*cuajar a mi modo de ver, en eso estoy de acuerdo con lo que dices tú compañera. Y sin embargo, empecé a tener la curiosidad de explorar mi lado indígena, empecé a investigar de dónde venía, por ejemplo mi apellido paterno, mis viajes por el Perú. Entonces todo es un constante aprendizaje”.* (Militante y artista, varón. Taller I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales. Mayo 2010).

La posibilidad del reposicionamiento se abre a partir del reconocimiento, la confianza y el afecto que desarman resistencias artificiales y crean condiciones de interpelación y retroalimentación desde nuestras humanidades, finalmente provocando la identificación de desafíos y compromisos a nivel personal y colectivo.

En todo ello, la cultura juega un rol central, y la interacción y diálogos entre culturas es una oportunidad para recuperar los elementos más emancipadores de cada una de ellas. Reconocemos la interculturalidad crítica que se entiende desde una ecología de saberes, que las culturas son construcciones históricas, a menudo a través de las luchas sociales y las resistencias, que contienen elementos liberadores y opresores, y que están en movimiento siempre. El diálogo entre saberes y culturas buscaría hacer prevalecer los elementos emancipadores y liberadores, y abrir la posibilidad de caminar juntos:

*“Yo siento que un proceso de unidad siempre va a implicar que te veas afectado por el otro, no lo vas a poder evitar, la cosa es cómo trabajas con esa afeción y dejas que te permee y cuestiones tu propia agenda en base a la agenda del otro”.* (Militante mujer, colectivo de jóvenes. Taller II ¿La unidad hace la fuerza? Diciembre 2010).

*“La tarea política y pedagógica por encontrar estrategias concretas de encuentro deben sobrepasar las que se manifiestan a través de campañas de solidaridad, o marchas y plantones, donde todos y todas nos sumamos. Deben de ir interpelándonos cada vez más sobre la posibilidad de pensarnos, ponernos, y asumir la agenda del “otro”.* (Foro V ¿La unidad hace la fuerza? Diciembre 2010).

Pero también nos preguntamos:

*“Entonces mi pregunta a todos es, creo que ya en lo abstracto, en lo teórico, tenemos muy claro que tenemos que trabajar todos juntos (...) La pregunta sería: en la práctica, ¿cuáles son las cosas que no son fácil de trabajar juntos entre las identidades y entre las luchas?”.* (Militante varón. Taller I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales. Mayo 2010).

Se reconocieron varias dificultades. Realmente caminar juntos requiere de procesos de transformación e interpelación personal profundos, que no son fáciles, e inclusive se requiere analizar críticamente las culturas de las que somos parte, para poder transformarlas. En los propios procesos sociales y políticos hay disputas por el liderazgo, la representatividad, las estrategias y los discursos, donde la diferencia puede ser utilizada tácticamente para hacer prevalecer los intereses de uno. También hubo debates más estratégicos sobre si existen momentos en que el conjunto de las luchas emancipadoras pueden avanzar mas si reconocen una lucha principal. ¿Puede ser la identificación de una lucha principal una estrategia de articulación? ¿O es que todas las luchas valen igual y deben llevarse a cabo en simultáneo? Así, algunos piensan que el jerarquizar es la forma de construir unidad de forma más operativa, mientras que otros más bien sienten que el jerarquizarlas puede dificultar la solidaridad y complementariedad entre estas:

*“Hace diez años se discutió y habló en algunos países de América Latina, en Argentina como en México por efecto del zapatismo, qué tipo de construcción política se podía realizar que respetara las subjetividades, las identidades previamente establecidas, que no las absorbiera, que no las homogeneizara en función de un proyecto hegemónico. La palabra hegemonía de alguna manera está en nuestra categoría política, ideológica de larga tradición en las izquierdas pero (...) mal adecuadas realmente. (...) el término coordinación es de baja intensidad, lo que implica realmente es coordinar acciones sin ceder espacio, sin ceder identidad, sin ceder otra cosa. Es algo más que estratégico que viéndolo más bien táctico. Mientras que la noción misma de articulación o la tradición más llana que tiene y reenvía la noción misma de hegemonía, lo de Antonio Gramsci, gran histórico marxista, es una noción mucho más potente, mucho más fuerte, que sí implica efectivamente constitución en una identidad, no digo superior, pero de una identidad otra, además de la que se tiene, a través de una práctica, de una práctica política”. (Intelectual militante argentina, Taller II ¿La unidad hace la fuerza? Diciembre 2010).*

Del reconocimiento de que el caminar juntos implica que creamos identidades nuevas, más intersectadas y liberadoras permitió una postura más crítica a la noción de “unidad” tan presente en el debate político izquierdista en general, y en el Perú en particular, como una noción obligatoria o intocable. En los diálogos se planteó que justamente esta noción ha sido utilizada a menudo para relegar o postergar determinadas agendas “incomodas”, como las relacionadas con los derechos sexuales y reproductivos:



*“(...) Yo estoy convencida de que dejar de lado las agendas feministas en perspectiva transversal es una limitación política antidemocrática. Sin embargo no tengo ninguna aspiración de que mi agenda sea la única agenda que trabajemos juntos. Y entonces en ese sentido es un reconocimiento parcial, es una experiencia parcial, importantísima pero compartida por algunas y no por el conjunto, y de un conocimiento con el mismo sentido”.* (Intelectual y activista feminista, mujer. ¿La unidad hace la fuerza? Diálogo sobre política, cultura, diversidad y democracia).

*“La otra idea es cómo salir de estos espacios con agendas comunes. Le dimos mucha reflexión a esto, agendas comunes que no oscurezcan las agendas específicas de los diferentes movimientos, eso como un reto. Y encontrar una forma de trabajar estas agendas a pesar de la sobrecarga de trabajo en nuestras propias agendas. Buscar esta agenda común a partir de un punto o una dimensión que sea capaz además –como les decía– de no oscurecer las demás entradas. Hacer espacios de interlocución desde nuestros territorios porque eso le daba realmente un nivel de concreción y de realidad, de posibilidad, a las estrategias”.* (Intervención grupo América Latina. V Diálogo. 2014).



Fuente: Fotografía propia.

## Cuerpo-territorio

En estos procesos de caminar juntos, las nociones del cuerpo y del territorio, y la equivalencia entre ambas emergió con mucha potencia.

*“Acá le escuché a Margarita, una campesina que venía de la zona de Cusco, y ella decía ‘que me quiten mi territorio es que me corten una parte de mi cuerpo’ yo aprendí, esas son frases que se me quedaron grabadas, y es exactamente así, creo que este ciclo de gobiernos progresistas puede ser bien explicado con esta metáfora quirúrgica, hemos sido anestesiados por un flujo consumista, pero hemos entrado al quirófano y nos están amputando una parte de nuestro cuerpo, por suerte, muchas poblaciones siguen vivas, siguen sintiendo en carne propia el dolor de la devastación de los territorios, por suerte, hay poblaciones donde las anestias del consumo, el fetichismo de las mercancías no hace meya y no hace efecto, están alerta y despiertos, yo creo que eso forma parte de las buenas noticias”.* (Investigador militante, V Diálogo. 2014).

Partimos de la comprensión del cuerpo como nuestro primer territorio como personas, donde se encuentran nuestros sueños, recuerdos, dolores, y fortalezas. Desde nuestro cuerpo sentimos, sabemos, pensamos, decidimos y actuamos. En los Diálogos, el territorio emergió mas bien como un cuerpo colectivo, como el espacio de vida colectiva entre humanxs y con la naturaleza, de reproducción de la cultura, economía, política y espiritualidad. El territorio es donde damos forma a nuestro futuro y actualidad, es donde constituimos parte de nuestras identidades colectivas.

En los diferentes Encuentros del Diálogo de Mujeres se dió lentamente paso a un intento más amplio y comprehensivo de posicionar el cuerpo como territorio desde una mayor complejidad, recuperando la afirmación del placer como derecho, al mismo tiempo evidenciar las profundas y múltiples otras exclusiones que el cuerpo recibe, por la heteronormatividad, por el racismo, por la alimentación, por la violación, etc. Posicionando el cuerpo como territorio de resistencia-innovación:

*“El cuerpo, la sexualidad, la reproducción (salud reproductiva). Nosotras sumamos los conocimientos ancestrales como las hierbas medicinales para hacerle frente a las transnacionales que patentan nuestros productos”.* (Indígena).

*“Es importante contar nuestras historias para ver lo común, incluyendo las diferencias, no partir del rechazo, sino reconocer la diversidad... un ejemplo es la categoría del cuerpo y del placer del que habla el feminismo, que (está) cruzado también por la categoría de raza-etnia (racismo), el hambre (lucha contra el neoliberalismo), la salud (patentes de medicamentos), patriarcado (diversidad sexual), etc. El cuerpo como expresión de diversidad, de la raza y etnia, de influencias del neoliberalismo. Todos son dimensiones del cuerpo que son melladas y violentadas”.* (Feminista en Encuentro de Diálogos de Mujeres. 2010).

En un proceso acumulativo de reflexión e intercambios, los acercamientos de las mujeres indígenas también comienzan a moverse desde la afirmación radical de la diferencia hacia el expresar su reconocimiento, no necesariamente aceptación, con un lenguaje poético, delicado.

*“Graficamos un paisaje para ubicar nuestros aportes, nuestras sugerencias, lo que habíamos sistematizado. El paisaje que tenemos es un paisaje natural, un campo y hemos ubicado nuestra sexualidad en las lomas, ¿por qué? porque la sexualidad es algo muy delicado y es algo que debemos alimentarlo, cuidarlo, porque si lo maltratan, como la flor si la maltratan, muere, se acaba. La sexualidad para nosotras es la vida, es la delicadeza, y quizás dentro de nuestras luchas siempre estamos buscando eso, que se nos respete y se nos considere como una flor”.* (Indígena. Trabajo de grupo en plenaria. Diálogos de Mujeres. 2009).

*“Desde el movimiento de mujeres debemos seguir construyéndonos, seguir reflexionando sobre nuestros conceptos de cada cosa, porque a veces el idioma que nos une, que es lamentablemente el idioma castellano, no es un idioma que construye sino más bien, a veces, tiende a dividir porque una palabra tiene diferentes excepciones. Con el diálogo vamos a superar eso y vamos a unificarnos primero (viendo) qué significa para cada quien. Por ejemplo, ahora nosotras tenemos una perspectiva de lo que es la libertad sexual y de repente es diferente a las hermanas lesbianas, pero pienso que de repente hay puntos que sí podemos concertar y nos puede unir, y esos son temas claves para nosotras, para poder conversar y para poder saber que vamos a respetarnos y que vamos a entender, que criterios llevamos. Lo fundamental es que este es un espacio que se nos brinda para poder difundir lo que es nuestro punto de vista de la vida desde nuestra cosmovisión andina”.* (Entrevista líder de la Confederación Nacional de Comunidades del Perú Afectadas por la Minería –CONACAMI–. Diálogos de Mujeres).

## **Estrategias políticas: Estado y autonomía**

Particularmente en los años de 2010 y 2011 los Diálogos fueron espacios de análisis estratégico de los escenarios políticos en general, y de los procesos electorales en particular, ya que el país pasó por elecciones locales y regionales (2010) y nacionales (2011). Más que preguntarnos por las tácticas o estrategias electorales, nos preguntamos por los límites, amenazas, desafíos y oportunidades que estos procesos realmente ofrecen a las luchas emancipatorias. Ello fue aún más interesante, ya que en ambos procesos hubo varias victorias de candidatos críticos al estatus quo. Si bien, construimos desde el diálogo una agenda mínima de cambios que se esperaba del gobierno de Humala, reconociendo primero el proceso electoral y luego el gobierno como campos claves de disputa para el cambio, también estaban presentes perspectivas mucho más críticas que insistieron en la construcción de autonomía y poder popular como el camino más importante de emancipación:

*“... Cometeríamos un error pensando de que Ollanta va a transformar este país, no, olvídense; la tarea sigue siendo acá, sigue siendo en la raíz, sigue siendo en las escuelas donde hay que hacer reproducción educativa, sigue siendo en los centros de producción, de trabajo, de diversión, de creación, de gozo, ahí están las transformaciones. Y ahí hay un reto en cómo articular un nuevo tipo de organización que no va a ser el viejo partido marxista leninista maoísta con centralismo democrático sino un movimiento de articulación de la diversidad”. (Ex-congresista varón. Foro VI Pistas para la transformación del Perú. Julio 2011).*

*“También lo que esperamos dentro de esta óptica de fortalecimiento de comunidades es el conocimiento de nuestras propias historias. La práctica, el ejercicio de derechos sin la necesidad del Estado, por ahí viene la cuestión de la autonomía y la autodeterminación. Y finalmente en lo que esperamos es la reconstitución de identidades olvidadas y excluidas dentro del marco de un conocimiento colectivo”. (Dinámica: ¿Cómo es nuestra relación con los demás movimientos? Grupo Autodeterminación. Taller I Diálogo de Saberes y Movimientos Sociales. Mayo 2010).*

Desde una reflexión más compleja se reivindicó también la complementariedad posible entre ambos caminos, dentro de un proceso de renovación de la política y del Estado. Sin embargo, ya en el IV Taller de Diálogos en noviembre de 2011 se habían evidenciado los nuevos dilemas que se desprendieron del gobierno nacionalista, aún en su fase más interesada, en generar cambios y de las limitaciones grandes de generar transformación real:

*“Es que a mí me molesta el tema negociación porque eso involucra trazar muchas veces e involucra perder agenda, entonces mi pregunta específica: ¿desde qué agendas básicas o desde qué puntos básicos generales y unitarios, nacionales se puede llegar a negociar con este nuevo gobierno, con Ollanta?, porque me parece que negociar involucra trazar y el trazar involucra perder muchas veces lo que se ha luchado, se ha construido históricamente. Esa es una pregunta”.* (Militante mujer y feminista. Taller III Pistas para la transformación del Perú. Julio 2011).

*“Después lo otro es secundario, si negociamos, no negociamos, mira porque el conflicto es negociar, porque el conflicto no puede ser mil años, en algún momento tiene que parar y decir hay que negociar, lo que pasa que negociar puede o no capitular y en muchos casos no creo que sea capitular y en muchos casos sí. Es decir en qué términos se presente la negociación y cómo lo planteamos, ¿qué tipo de ordenamiento tenemos?”.* (Dirigente campesino, Taller III Pistas para la transformación del Perú. Julio 2011).

#### **IV. Tejidos, nudos, diseños y horizontes**

*“Yo puedo decir lo siguiente: Que me voy con una tarea, una tarea que profundizar, desde el punto de vista de nuestra filosofía andina, esos aspectos que nosotros no los hemos tocado hasta ese extremo, hasta esa finura, hasta esa delicadeza”.* (Dirigenta Indígena. Diálogos de Mujeres. 2010).

*“También del cuidado del cuerpo. Pero, no solo de cuerpo, no. Sino cuidado y afecto. Yo queriéndome con el otro como centrales para construir la articulación del diálogo en el encuentro con el otro. Y lo que pasa es que muchas veces las experiencias de educación popular están aún muy concentradas en las metodologías académicas y lo escrito como decía ella, los resultados, la bonificación y la sistematización de la experiencia. Y no da tanta centralidad para las otras experiencias que son fundamentales: la danza, la música, la expresión corporal, las místicas, las experiencias, las dinámicas, en el contacto con el otro”.* (Grupo Metodología para las alternativas de diálogo. V Diálogo. 2014).

Al final de este recorrido, toca revisar el tejido hecho, sus colores, enredos y nudos. Nuestra evaluación es positiva, lo que no significa que el camino recorrido esté exento de errores, puntos ciegos, preguntas aún sin respuesta, riesgos previsible, percibibles e inesperados... y muchos retos. Sin pretender ser exhaustivos, queremos evidenciar algunos de estos retos, en esta última sección. Enfocaremos también en los avances del proceso, en sus limitaciones y contradicciones, y en sus horizontes futuros como espacio/proceso, y como enfoque.

### **Impactos: un esbozo**

Al inicio del texto planteamos que los Diálogos no son un proceso de formación de una organización social o política, ni tampoco un espacio de representación ni articulación formal. Queda claro que los Diálogos no han sido un proceso de masas, sino un conjunto de encuentros en los cuales habrán pasado unos cientos de personas. Y encima es un proceso con objetivos poco comunes de vincular la transformación personal y social, de apostar por la renovación de culturas políticas, y de plantear la necesidad de intersectar luchas. Cada una de estas apuestas es compleja y responde a un horizonte de mediano plazo. Por todas estas características no es fácil de “medir” o “identificar” sus impactos políticos directos. Igual hacemos un esbozo, basado en entrevistas con los participantes y el análisis de la relación entre los diálogos y los procesos sociales de que somos parte.

En un primer nivel, los Diálogos apuestan por la subjetividad, las identidades y los lazos entre la gente. A través de la propuesta pedagógica se abren espacios para la autoreflexión, para la solidaridad y renovación de apuestas y compromisos, para combatir las soledades e intercambiar realidades y experiencias. Fortalece la autoestima el reconocerse-reconocernos como portadores de experiencias cognitivas, desde culturas políticas organizativas y movimientos diversos que, en proceso de diálogo y negociación, van deconstruyendo prejuicios, desconfianzas, relaciones de poder.

En las entrevistas con participantes queda claro que esta dimensión es una de las más valiosas para ellos. Pues se considera que los Diálogos son una oportunidad única de tomar distancia de la práctica cotidiana, para la (auto) reflexión, justamente desde la conexión entre la transformación personal y

social. Dinámicas como el cruce de la calle<sup>15</sup> o el círculo de poder<sup>16</sup>, apuntaron a interpelarnos, hacer vernos de otra forma, para deconstruir y reconstruirnos. Además, los diálogos han servido para la creación de lazos que a menudo han sobrevivido a los propios talleres, que han ido evidenciando y nutriéndonos con otros múltiples saberes que acompañan, iluminan, esclarecen los que llevamos. Efectivamente de los diálogos salimos distintos de lo que entramos.

Justamente, estos lazos afectivos fueron la primera base para contribuir a diálogos y articulaciones entre movimientos. Los Diálogos generaron dinámicas únicas y nuevas. Por primera vez, dialogaron activistas LGTBI, con organizaciones indígenas o luchas contra la megaminería en el Perú. Se pudieron interpelar de manera muy directa dirigentas populares a activistas feministas. Y de allí surgieron cosas inesperadas, como el correo de una dirigente indígena con un discurso muy duro, convocando a la marcha por el orgullo gay. En estos años, poco a poco los agendas y discursos de los movimientos han ido permeándose, y la idea del diálogo entre y dentro de movimientos ha ganado terreno. Y creemos que los Diálogos han sido un aporte a ello, porque justamente lograron juntar activistas y dirigentes más abiertos y comprometidos con crear condiciones para ello.

Los Diálogos también han sido un espacio de construcción de conocimientos y discursos, que apuntaron a la interconexión de luchas, a la equivalencia entre la autonomía sobre nuestros cuerpos y territorios, a la importancia de generar otras prácticas políticas al interior de nuestras organizaciones, a la centralidad de los movimientos sociales en cualquier proceso de transformación y de crear alternativas más allá de las promesas del desarrollo moderno. Ayudar a construir conocimientos colectivos desde el descubrimiento del sentir-hacer-saber en equipo es uno de los objetivos y logros de los procesos de Diálogos. Estos discursos y agendas han ido ganando terreno en el país. Creemos que los Diálogos han sido parte de este proceso. Vemos también que los Diálogos fueron creando teorías y estrategias que han permeado tanto los espacios académicos y políticos, como los de los movimientos.

---

15 En el cruce de la calle, lxs participantes cruzan el espacio cuando se sienten identificados con distintas opresiones, evidenciando el status y relación de dominación entre quienes cruzan y lxs que se quedan al otro lado de la línea. La experiencia es intensa, ya que se hace en silencio y repetidamente. Luego se abre la conversación colectiva al respecto.

16 En el círculo de poder se encuentran unas personas dentro de dos círculos de personas que buscan impedir que las de adentro salgan. Los círculos son vigilados por unos guardias y el facilitador coordina el conjunto. La dinámica busca representar y hacer sentir cómo opera el poder en nuestras sociedades.

El enfoque de los Diálogos se ha consolidado en el proceso y ha ido enriqueciendo y afectando al trabajo del PDTG en otros espacios y acciones. Realizamos procesos de investigación militante, de sistematización de experiencias, de facilitación de procesos por invitación de los actores sociales, de procesos de formación, y eventualmente en la creación de una escuela de facilitadores de procesos de transformación social. Particularmente en los procesos de fortalecimiento organizacional en que nos involucramos como PDTG, con la FENMUCARINAP, la CONACAMI, o con organizaciones sociales en Ayavaca y Cajamarca, para mencionar algunxs, se ha ido creando una metodología de acompañamiento y facilitación de procesos. Los Diálogos también permitieron consolidar alianzas en el país y a nivel internacional.

Finalmente, los Diálogos han ido difundiendo un enfoque, una apuesta metodológica y pedagógica, que ha sido recogido, replicado, transformado en muchos otros lugares. A veces muy directamente, como los Diálogos entre Movimientos de Mujeres, con los cuales la ONG feminista Flora Tristan quería dar seguimiento al proceso iniciado por el PDTG, o en la construcción de un programa de cooperación de la ONG belga Broederlijk Delen<sup>17</sup>, donde se implicaron varias personas que habían facilitado también espacios en los Diálogos. Los Diálogos viajaron al País Vasco y Catalunya, fueron replicados en formas propias en el Sur Andino, en Cajamarca y Piura, en el movimiento de diversidad sexual y de mujeres, e influyeron en el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) y en la Universidad Popular de Movimientos Sociales. Esto ha sucedido a veces con nuestra facilitación, a veces con nuestra participación y a menudo sin ello. En este sentido, también ha influido en la revisión de prácticas metodológicas en el país.

Cada uno de estos aportes han sido creaciones colectivas de una corriente informal y difusa de militantes, educadores y dirigentes en el país, a la cual hemos buscado aportar y potenciar. En este proceso identificamos también nudos. Los nudos siempre están hechos de los mismos hilos del tejido, y en este sentido lxs consideramos tensiones, contradicciones y retos creativos, propios del proceso de tejer.

---

17 Ver por ejemplo: <[www.youtube.com/watch?v=yY1erj9SaWI](http://www.youtube.com/watch?v=yY1erj9SaWI)>.



## **Desde la apuesta política: la articulación, el poder y el fortalecimiento**

Una primera cuestión justamente se relaciona con los impactos de los Diálogos, en los procesos políticos y sociales. Aunque la autodefinición de los Diálogos siempre ha sido muy clara, la pregunta del “¿para qué es útil?” ha surgido en varios momentos (particularmente en el Diálogo III y IV), con mayor énfasis desde dirigentes principales de luchas locales y de espacios políticos. El argumento ha sido en varios momentos que los Diálogos deberían dar vida a una articulación o una red. Desde el PDTG hemos dejado abierto esta posibilidad, pero no la hemos querido liderar, ya que una red dirigida por una organización y sostenida por su capacidad de convocar y tener los recursos para hacerlo posible, nos parecía artificial. Aparte de que creíamos que hubo otros espacios de articulación desde las propias organizaciones, que deberían servir para ello. Los intentos en los Diálogos III y IV de avanzar en una red en base a las iniciativas de la gente misma no prosperaron. Ello nos provocó también la pregunta de por dónde seguir con el proceso de los Diálogos; discusión que nos llevo al menos 2 años, y que entre otras cosas resultó en la apuesta de aplicar el enfoque de los diálogos en espacios más amplios de organización social y política. Entre ellos está el proceso del incipiente Movimiento de los Pueblos por el Buen Vivir, que facilita el diálogo entre distintos procesos locales de organización y movilización social.

Un segundo nudo parte de la constatación de que la afirmación identitaria, de cada una de las participantes y de cada grupo es un proceso vital y sustancial. Desde el reconocimiento de lo que somos, desde nuestras subjetividades, se alimenta de la práctica y se construye en discurso. Sin embargo, ¿cómo lograr afirmaciones identitarias sin caer en los fundamentalismos? Indudablemente en ello tiene significación central la forma en que nos acercamos a la autonomía. La autonomía como concepción y como práctica política ha sido el motor fundamental de la capacidad de interrogar la realidad desde la perspectiva de las actrices y actores, desde la perspectiva de la diferencia; ha sido clave para visibilizar presencias y propuestas que validan a los movimientos como interlocutores sociales y políticos. Sin embargo, sabemos también que todas las expresiones de conflictividad social están en intersección permanente con las múltiples categorías de exclusión. De allí que una autonomía que descansa sólo en la defensa del discurso y el espacio propio (que sigue siendo también una estrategia) deja fuera la reflexión, las luchas y propuestas autónomas desde y dentro los otros múltiples espacios de intersección. Una autonomía que no recupere y visibilice estas intersecciones puede ser muy aislante. Una autonomía que no recupere las diferentes dimensiones contenidas en

ella –política, física, económica y sociocultural– buscando sus conexiones y articulaciones, restringe el campo de maniobra. Es decir, las prácticas de la autonomía centradas en una sola dimensión, o aislada, o centrada en sí misma, es limitante porque lo que se avanza en la defensa propia, sin articulación, no produce transformación de largo aliento. Pero, ¿cómo conectamos entonces la afirmación identitaria y la articulación en diversidad? ¿En qué momentos corresponde qué estrategia? ¿Cómo son, y cómo se construyen, estas autonomías interdependientes de las que hablamos?

El tercer nudo en lo político responde a la apuesta por el fortalecimiento de las organizaciones sociales. Los diálogos como enfoque dentro de procesos de fortalecimiento organizacional llevan a visibilizar y cuestionar las relaciones de poder, la cultura política, las tensiones y conflictos en las organizaciones, generando una base para transformarlos en la vida cotidiana organizativa. Surgen preguntas de distintas formas. Los talleres envuelven muchas dinámicas, no solo la ejecución misma de lo programado y desarrollado, colectivamente, no solo la mística y los espacios lúdicos, que son de importancia fundamental también las tertulias informales, los espacios libres, los diálogos de 2, o de 3, tienen un significado político en los procesos abiertos por los diálogos, porque facilitan complicidades, solidaridades, reconocimientos, empoderan, desde la convivencia más íntima en la diversidad. En consecuencia, los talleres y procesos de diálogos impactan en la vida real de las organizaciones.

En este proceso, hay niveles diversos y entrelazados de poder que buscamos entender y visibilizar. Una forma es acercarse al poder como una realidad a confrontar y cambiar y otra, es percibirlo como cualidad a desarrollar y compartir. La explicitación de las dinámicas y de los “nudos” de poder que son percibidos o que van surgiendo; el reconocer las ambivalencias de poder que traen los liderazgos, que no siempre avanzan en el proceso de “mandar obedeciendo” (subcomandante Marcos); el análisis de las dinámicas de poder al interior de los movimientos; el riesgo de la autonomía de los liderazgos en relación a sus organizaciones; los asuntos de transparencia y rendición de cuentas, etc.; todos estos y muchos otros elementos colocan permanentemente el reto de cómo lograr equilibrar el proceso democratizador, iluminando y cuestionando el poder, avanzando en el fortalecimiento organizativo con autoridad compartida, sin disolver la organización.

¿Cómo construir otras relaciones de poder, otras formas de distribución de poder; cómo consensuar lenguajes; cómo fortalecer elementos que consideramos estratégicos para generar transformaciones profundas, estructurales, etc.? se vuelven objetivos subyacentes a estos procesos transformación del poder de

opresión también presente en la organizaciones sociales. Así aprendimos en el acompañamiento a las organizaciones y el activismo desde los movimientos. Por ello creemos que la renovación de la cultura política es fundamental para generar liderazgos colectivos, fomentar el involucramiento de mujeres y jóvenes, y para generar articulaciones desde la diversidad. Además, creemos que estos procesos de renovación vienen desde adentro del proceso organizativo, a partir de interpelaciones, discusiones y a veces conflictos. En la práctica hemos visto, que este tipo de reflexión sobre el horizonte del fortalecimiento organizacional a menudo se invisibiliza en el contexto de disputas internas, exigencias cotidianas y coyunturas políticas. Sin una enorme voluntad política en la organización de revisar y renovar sus prácticas de poder, la transformación será inviable, inclusive cuando un enfoque como el de los diálogos propicie algunas condiciones de cambio interno.

### **Nuestro rol: Caminar juntos**

Las discusiones sobre el impacto y objetivo político de los diálogos nos lleva automáticamente a la pregunta sobre nuestro rol como organización. ¿Quiénes somos en el tejido, como equipo, organización y facilitadores? Ya dijimos que no creemos en una separación rígida o total entre participantes y facilitadores, porque todxs aprendemos y orientamos en este tipo de proceso. Todo ello implica también asumir una conciencia de sí y una identidad muy concreta y determinada como educador popular: somos sujetos políticos en primera persona, no simple colaboradorxs o aliados de lxs sujetxs políticxs. Nos consideramos sujetos políticos que afectamos y somos afectados en los procesos de los que somos parte, que también nos pertenecen. Lxs educadores populares nos hacemos, rehacemos con y desde dentro de los mismos movimientos sociales y en el hacer movimiento. Somos parte de los movimientos. Los Diálogos han surgido desde el PDTG y han sido sostenidos y facilitados por nosotrxs. En el caso de los Diálogos intermovimiento de mujeres, el proceso fue muy intencionalmente cogestionado con las organizaciones de mujeres participantes, pero en otros casos, los temas y agendas han dependido de nuestras lecturas del momento político, y de nuestras preocupaciones principales dentro de ello. En este sentido, en los Diálogos nos afirmamos claramente como un actor político, con un tipo de militancia: de generar lazos, aportar a debates, crear perspectivas nuevas. Estamos convencidos de que este posicionamiento es legítimo, somos también conscientes que ello ha generado limitaciones en nuestra capacidad de llegada y convocatoria. Pues este rol debe ser reconocido como tal por los actores sociales, quienes a veces tienden a ver a los educadores, artistas y comunicadores como apoyo y no

como sujeto político propio, por esta razón en los Diálogos hubo mucha más participación de ciertos movimientos (con quienes a menudo trabajamos en otros espacios también), pero menor que en otros espacios. También generó, desde estos distintos movimientos, un tipo particular de dirigente, activista o militante que ha tendido a participar: aquellos quienes tienen preocupación por los procesos, las articulaciones y la reflexión.

Todo ello implica cuidar, en todo momento, de no caer en nuevos vanguardismos. No creemos que tenemos el paradigma correcto para fortalecer las organizaciones; estamos conscientes de que no somos los únicos que “acompañamos”. Y no tenemos, ni de lejos, todas las respuestas. Estas surgirán con la experiencia, como resultado de tensiones, conflictos y de las prácticas y reflexiones de las y los actores.

## **Metodología y enfoque del conocimiento**

Los diálogos se sustentan en una profunda crítica a la modernidad y a la especialización del saber (desde algunos espacios como la academia, o desde algunos sujetos –los letrados–, los intelectuales “no orgánicos”).

Por lo tanto, la metodología es, una práctica política y parte sustancial de la propuesta pedagógica. Cómo no caer en el metodologismo ha sido una preocupación permanente en el equipo. No es solo “enunciar” otros conocimientos, sino evidenciar lo que implica asumir esta pluralidad en la recuperación de la diferencia y en la lucha contra la desigualdad. De allí deriva la importancia de un análisis interseccional como aterrizaje metodológico-político. Solo desde el reconocimiento de la diversidad y de su relación directa con la intersección de las opresiones en espacios concretos y con la construcción histórica de las posibles rebeldías es como se puede alimentar una “ecología de luchas y de saberes”.

Las implicancias de esta mirada se ven cuando hablamos de otra categoría compleja como la de El Buen Vivir. Aporte de la cosmovisión indígena, se ha convertido hoy también en terreno de disputa al interior de los movimientos mismos (por no hablar de las políticas formales) en la medida que, por un lado es una tremenda inspiración y por otro, es una práctica y una construcción conceptual y vivencial no acabada. Los buenos vivires son diferentes para mujeres y hombres, homotrans y heterosexuales, indígenas y urbanas, etc. Recuperar la diversidad de los buenos vivires, que rompan la homogeneidad, hegemonismo, institucionalización con la que se define el buen vivir es un reto.

**Imagen 7. Diálogos sobre Educación Popular Emancipatoria, grupos de trabajo sobre defensa de nuestros territorios. Mayo 2015**



Fuente: Fotografía propia.

El sentir-hacer-pensar desde estas experiencias concretas es lo que alimenta lo colectivo y acá hay un clivaje y una reconfiguración de lo importante: la conceptualización no es el punto de llegada, es solo una dimensión de todo el proceso en el que intervienen múltiples lenguajes, conceptuales, cotidianos, prácticos... que aportan otras miradas y cosmovisiones. La subjetividad es central en esta perspectiva, abre el espacio para la memoria histórica y política... complejiza, historiza y desafía a los movimientos. Por algo Freire decía “... es imposible conocer con rigor despreciando la intuición, los sentimientos, los sueños, los deseos, porque es el cuerpo entero el que socialmente conoce”.

Todo ello presenta el desafío de traducir estos saberes enraizados en los diálogos, en los sentimientos y lazos generados allí, a teoría, análisis, estrategia y artefactos comunicacionales. Hicimos varios intentos, como los mapas críticos, los videos, etc., abriendo nuevas discusiones y caminos, pero vemos que cada forma de plasmar el saber y el diálogo es parcial. Este mismo artículo es un buen ejemplo de ello, ya que cae en muchas de las limitaciones que tendemos a criticar. Una respuesta que hemos ido aplicando es que optamos por estas parcialidades, sabiendo que llegan a públicos y campos distintos y que es mejor que transmitan algo de lo aprendido.

## **En búsqueda de una Educación Popular Feminista**

La perspectiva feminista está intrínsecamente ligada y alimentando nuestra concepción de educación popular atravesando todas las expresiones de exclusión que sostienen y perpetúan el patriarcado, la colonialidad, el capitalismo.

No es un proceso fácil. A menudo, el género aparece como demasiado amenazante, como dimensión de disputa de poder, lo cual es cierto. Sin embargo, el género también ha sido despolitizado. Necesitamos recuperar la perspectiva de intersección donde el género –dimensión fundamental en la vida de las personas/mujeres– se encuentre con las exclusiones múltiples, de raza, etnia, clase, generación, sexualidad.

Este proceso se facilita si las dinámicas priorizadas son aquellas que impulsan un proceso crítico y vivencial de lo que es mujer, en toda su complejidad. Lo que se comienza a conseguir con intercambio de roles, deconstruyendo estereotipos sobre las mujeres u hombres, sobre las relaciones de género, sobre la raza, la sexualidad, la discapacidad...

El compartir tareas-procesos de co-facilitación como espacio de aprendizajes e interaprendizajes (personales, políticos, metodológicos) que faciliten vivenciar la pedagogía (feminista) emancipadora en la vida personal y en el colectivo de trabajo/vida, es un reto permanente. Lograr reconocer nuestra subjetividad como lugar de conocimiento y de construcción política. Lo personal es político no es un eslogan, es una propuesta política para radicalizar la democracia. De allí la importancia de que la metodología emancipadora recupere la experiencia-vida que se da desde la cotidianeidad.

Asumir nuevas categorías o politizar-complejizar las previas es parte del horizonte de sentido que se va construyendo en los procesos de los diálogos. Solo abordaremos dos de estas categorías, conceptualizaciones y vivencias que contienen un potencial transformador y un horizonte de emancipación.

El cuerpo, como categoría política es uno de esos conceptos que se anclan en la cotidianeidad, expresa y alimenta una subjetividad, siente y presiente todas las discriminaciones y exclusiones, las violencias y violaciones de su cuerpo físico y pensante. Y desde allí nace el deseo de rebeldía. El cuerpo como el territorio del saber/aprender/transformar. Desde estos múltiples significados, el cuerpo es una entrada hacia politizar nuestra cotidianeidad y ampliar las interconexiones entre los movimientos. La defensa de mi cuerpo como

territorio propio, como portador de derechos, desde donde ejerzo mi capacidad de decisión sobre mis derechos sexuales y mis derechos reproductivos; mi derecho a un cuerpo no discriminado por el color de la piel, ni estigmatizado por ser lesbiano o gay, o trans... Y la defensa del territorio donde mi cuerpo habita, convive, se alimenta, lucha. Esta mirada al cuerpo y al territorio no solo pone en diálogo agendas de los diversos movimientos, también compromete a las agendas feministas, a las luchas en defensa de los territorios y de la sostenibilidad de la vida.

Un acercamiento potente al significado del cuerpo lo ofrece Claudia Korol:

*“... la pedagogía que estamos planteando es de los cuerpos, de los territorios y de la vida cotidiana, como un punto de partida, no como el punto de llegada, un punto de partida que nos plantea pensar no solo las vivencias inmediatas, sí, partir de esas vivencias inmediatas pero pensar que nuestros cuerpos tienen memoria de la colonización y también de las emancipaciones, que nos plantea un nuevo modo de relacionar, saber y sentir esa idea, teoría y práctica, de pensar y discutir los lugares en donde se construyen las relaciones sociales básicas”.*

**Imagen 8. Diálogos entre mujeres de FEPOMUVES, organización histórica de un barrio popular de Lima. Febrero 2010**



Fuente: Fotografía propia.

De allí que un desafío permanente es: ¿Cómo abordar, metodológica y políticamente el cuerpo desde su complejidad? ¿Cómo construir discursos prácticos que den cuenta de estas intersecciones? ¿Cómo sostener esta mirada multidimensional de los cuerpos, los territorios, la vida cotidiana, a lo largo de los procesos y con todo ello hacer educación popular feminista?

## **Y ahora qué?... A modo de reflexión final**

Terminamos, como comenzamos, con la pregunta: ¿Y ahora qué? Estos años de aprendizaje y de creación nos han generado muchas nuevas apuestas, afirmaciones, dudas y autoreflexiones, que nos llevan a considerar cómo sigue este camino o tejido. La sistematización nos ha permitido estructurar nuestra mirada, plasmar la experiencia en un conjunto de ideas, para que luego las ideas y apuestas puedan nuevamente liberarse, interpelarse y transformarse.

En los últimos años hemos apostado crecientemente por llevar la propuesta política-metodológica de los Diálogos a otros espacios y lógicas. En cada caso ello implica revisar, adaptar la radicalidad metodológica y política del proceso. Pues es distinto aplicarlo en un espacio con 400 dirigentes campesinos que en un taller de sistematización con 8 personas. Distinto en una asamblea de una organización social que en un proceso de planificación estratégica de una organización de solidaridad. A la vez, en cada caso los diálogos buscan develar, abrir, provocar, entrelazar. Su forma y éxito dependen también de las miradas propias de los actores. Esto es un proceso desafiante e interesante de aprendizaje, que debería permitir adecuar las metodologías y aumentar su impacto. En ello es clave también que aprendamos de lxs dirigentes sociales aliadxs, quienes han participado de nuestros espacios, sobre cómo ellos aplican los Diálogos en sus propios espacios.



**Imagen 9. V Diálogos de Saberes y Movimientos, asamblea sobre la interrelación entre el capitalismo, la colonialidad y el patriarcado y los desafíos que presenta a los movimientos sociales. Setiembre 2014**



Fuente: Fotografía propia.

Hay otras búsquedas y cuestiones: ¿Hasta qué punto de verdad cuestionamos la palabra escrita? ¿Cómo compartir de manera radicalmente democrática la autoridad cuando construimos conocimientos? ¿Cómo sistematizar, recoger aprendizajes de procesos de transformación en lo cotidiano? ¿Cómo conciliar las diferentes lógicas del tiempo (lineal, moderno, occidental y desde otras cosmovisiones)? ¿Cómo trascender lógicas de trabajo puntual? Y un reto central: en la búsqueda de coherencia entre lo que digo lo que hago y lo que siento. Cómo hacer que esto no se convierta en una limitación, que genere divisiones sino que genere tejidos y emancipe cuerpos, subjetividades y pensamientos. Mirando el tejido realizado, pensamos que los retos siguen siendo los mismos, y que las respuestas seguirán siendo creadas en la práctica, a través de las experiencias por venir.



## **Procesos formativos político-feministas para la emancipación. Guatemala 2010-2015**

Alianza entre Asociación Feminista La Cuerda,  
Asociación de Mujeres de Petén Ixqik y Alianza Política Sector  
de Mujeres (impulsoras del proceso formativo) y Paula Irene  
del Cid Vargas y María Dolores Marroquín (facilitadoras  
del proceso de sistematización de la experiencia)



## Presentación

La experiencia *Procesos formativos político-feministas para la emancipación* que vivimos la Alianza Política Sector de Mujeres, la Asociación de Mujeres de Petén Ixqik y la Asociación Feminista La Cuerda, entre marzo de 2010 y febrero de 2015, la concebimos, diseñamos, impulsamos y sistematizamos en el marco de una alianza entre tres instancias conformadas por mujeres de Guatemala.

Realizamos la sistematización con el objetivo de identificar elementos y principios básicos como claves que contribuyan a desarrollar procesos de formación política con potencialidad emancipadora de cara a las realidades de los movimientos sociales.

Para efectos de los ejes de sistematización conjuntamos los intereses de la Alianza Feminista, que son la identificación de las contribuciones de los procesos formativos con contenidos teóricos y políticos feministas en la construcción de pensamiento y acciones emancipadoras en las participantes y sus organizaciones, con los de Hegoa (Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional), el Programa Democracia y Transformación Global (PDTG) y la Fundación Joxemi Zumalabe, centrados en el rescate histórico, las características actuales de los procesos formativos, la propuesta metodológica, así como la identificación de fortalezas/aprendizajes y desafíos/limitaciones.

La sistematización fue realizada a partir de entrevistas individuales y colectivas con las participantes y facilitadoras de los procesos formativos, así como de la recopilación y análisis de diseños metodológicos, memorias de encuentros y propuestas metodológicas construidas durante la experiencia.

A continuación hacemos una descripción de nuestras organizaciones, el contexto en el que iniciamos, concebimos y diseñamos la formación política feminista; una reconstrucción de los dos momentos de la experiencia, las características metodológicas de la misma; una síntesis de los aspectos que consideramos logros y aportes; y para finalizar una síntesis de lecciones aprendidas y caminos por descubrir.

## 1. ¿Quiénes somos?

Imagen 1. Alianza Política Sector de Mujeres, Asociación de Mujeres de Petén Ixqik y Asociación Feminista la Cuerda



Fuente: Fotografía propia.

**Alianza Política Sector de Mujeres<sup>1</sup>.** Nace en el año 1994 en el contexto de los procesos de negociación de los Acuerdos de Paz<sup>2</sup>, participando activamente en las propuestas que se elaboraron desde la sociedad civil organizada. Actualmente somos una articulación de más de treinta organizaciones de

---

1 <[www.sectordemujeres.org.gt](http://www.sectordemujeres.org.gt)>.

2 Durante la guerra contrainsurgente que duró 36 años, la organización social fue estigmatizada, perseguida y reprimida. Producto de esto, miles de personas fueron asesinadas, desaparecidas y cientos de comunidades fueron desaparecidas por completo. Ahora se caracteriza como una guerra genocida contra el Pueblo Maya y se visibiliza que la violencia sexual contra las mujeres fue una estrategia de esta guerra. Esto generó la inmovilización de muchas personas y sobre todo instaló el terror a la organización social. Con la creación del Foro Nacional de la Mujer, propuesto en el Acuerdo de Cronograma, uno de los Acuerdos de Paz y la firma de la paz en diciembre de 1996 entre el gobierno y la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca, muchas consideraron que tenían permiso del Estado para organizarse. Este proceso se constituyó en un espacio multicultural y multilingüe que llegó a movilizar a más de treinta y cinco mil mujeres en todo el país, en el que por primera vez pudimos plantear necesidades e intereses. Fue con este marco que se generó organización en lugares distantes y con diversas identidades, siempre en sintonía con la lucha por los derechos de las mujeres. Algunos de estos aportes fueron plasmados posteriormente en la Política Nacional de Promoción y Desarrollo Integral de las Mujeres.

mujeres, mixtas, sindicatos, consejos, fundaciones y colectivas comunitarias y feministas. Somos mujeres diversas: agricultoras, lesbianas, trabajadoras, estudiantes, jóvenes, adultas, mestizas, del Pueblo Xinka y de quince Pueblos de origen Maya: K'iche', Tz'utujil, Mam, Poqomam, Achí, Kaqchikel, Q'eqchi', Poqomchi', Q'anjob'al, Jakalteka, Popti', Chuj, Ch'orti', Ixil, Mopan, que trabajamos en veintiún departamentos del país. Queremos cambiar la vida de las mujeres y lograr sociedades más equitativas y en libertad y por ello proponemos la recuperación del territorio: cuerpo, tierra, historia, memoria y naturaleza, y planteamos tres caminos: 1) Construcción del proyecto político emancipatorio Ut'z kaslemal kik'e ixoq'i, (Buen Vivir desde y para las mujeres) es nuestra propuesta para vivir en plenitud, con una relación armoniosa con otros seres vivos que comparten la tierra, es lograr cambiar esa única forma de ver el mundo a través de los ojos de dominación, egoísmo, consumo, violencia y desigualdad; 2) Construcción del sujeto político mujeres, para lo cual se requiere formas de pensar propias, movimientos políticos o acumulación de fuerza y un fin a donde llegar o proyecto político emancipatorio; 3) Alternativas económicas, con ello nos referimos a la creación de nuevas formas y la recuperación de prácticas ancestrales en la producción, intercambio y consumo. Considera la generación de ingresos por medio de prácticas liberadoras, desaprendiendo el consumo desmedido, la compra y venta de alimentación desigual, y aprendiendo a hacer nuevas formas de producción, relación con la naturaleza y la práctica de la redistribución equitativa del trabajo de cuidado. Para ello, es necesaria la recuperación del cuerpo y su articulación con la red de la vida; es decir, se requiere que la vida de cada mujer y cada persona sea decidida por ella misma; y que tenga todas las condiciones políticas, sociales y económicas para obtener opciones para una vida digna. Impulsamos acciones para que las mujeres puedan decidir sobre la reproducción y que el cuidado de toda persona pase a ser compromiso comunitario, así como para la conformación de esa Red de la vida.

**Asociación de Mujeres de Petén Ixqik<sup>3</sup>.** La formamos en 1998 con el objetivo de dar seguimiento a las propuestas que colocamos en el Foro Nacional de la Mujer. Desde entonces hemos realizado acciones con el objetivo de empoderar –personal y colectivamente– a las mujeres mestizas e indígenas del departamento de Petén. Lo hacemos mediante la alfabetización, la organización de campañas de sensibilización y concientización en fechas conmemorativas relativas a los derechos de las mujeres, impulsando procesos formativos en espacios comunitarios, municipales y a nivel departamental y con atención

---

3 <<http://ixqikpeten.blogspot.com>>.

psicológica, social y jurídica a mujeres sobrevivientes de violencia a través del Centro de Atención Integral para Mujeres Sobrevivientes de Violencia (CAIMUS).

**Asociación Feminista la Cuerda**<sup>4</sup>. Empezamos a reunirnos en 1997 con el propósito de producir una publicación feminista que contribuyera al fortalecimiento de la democracia, y en marzo de 1998 distribuimos la primera edición con un tiraje de 15 mil ejemplares. Actualmente producimos 11 números anuales con un tiraje de 20 mil; lo hacemos con la colaboración de socias, artistas, escritoras principalmente mujeres, y se distribuye en todos los departamentos a través de más de doscientas organizaciones de mujeres y mixtas, centros educativos y culturales. La idea de publicar un periódico de esta índole, dirigido a la sociedad guatemalteca, responde a la necesidad de dar a conocer y hacer visible el quehacer, sentir y pensar de las mujeres en Guatemala, al mismo tiempo que divulgamos las propuestas políticas feministas para la sociedad. Desde 2006 nos planteamos como propósito construir el Sujeto Político Feminista, generando y fortaleciendo procesos de concientización y de acción política a favor de las mujeres, ya que soñamos con una fuerza social acumulada que impulse un proyecto político emancipador que contribuya a la construcción de una sociedad que se rija por valores como la cooperación, el cuidado a la vida y con prácticas culturales marcadas por la relación armónica con el planeta. Para lograr este sueño trabajamos en tres líneas de acción: la comunica-acción; la articulación política entre feministas, mujeres de otras organizaciones y otros movimientos sociales; y la producción de pensamiento feminista a través de procesos formativos e investigación feminista.

**¿Quiénes somos como alianza?** Procedemos de condiciones económicas, posiciones políticas y condiciones culturales diferentes, somos mayas, xinkas, ladinas, mestizas, jóvenes, adultas, ancianas; hablamos diversos idiomas maternos; vivimos en las zonas rurales y urbanas, con escolaridad diferenciada, muchas recientemente salidas del analfabetismo y otras, pocas, con posibilidades de estudios de postgrado. Todavía es un reto metodológico y político que esta diversidad se constituya en riqueza.

El equipo motor que impulsó este proceso multidisciplinario y que ha intervenido en el diseño de este camino, lo hacemos desde nuestras formaciones en antropología, psicología, sociología, derecho y algunas, con experiencia en educación popular feminista, aunque ninguna es pedagoga de formación.

---

4 <<http://lacuerdaguatemala.org>>.



Si bien compartimos interpretaciones sobre la realidad, sobre nuestros sueños, nuestra mirada no es unitaria ni homogénea y a veces puede ser contradictoria. Tenemos voluntad de transformar nuestras realidades y nuestra objetividad radica en reconocer las subjetividades que marcan nuestra relación y los procesos que impulsamos.

## **2. Formación política feminista para construir Sujeto Político Emancipador**

En 2008, año en que se realiza en Guatemala el Foro Social América, es cuando la Agencia Vasca de Cooperación para el Desarrollo nos invita a participar en su estrategia de fortalecimiento de sujetos. En ese momento las tres instancias veníamos de procesos político organizativos que facilitaron la definición de acciones conjuntas:

La Alianza Política Sector de Mujeres, teníamos entre nuestras estrategias avanzar en la construcción del Sujeto Político Mujeres, desde su propia subjetividad, sexualidad, etnicidad y clase, y fortalecer un movimiento de mujeres, capacitado para negociar en la instalación de una agenda política de las mujeres, para lo cual realizaba acciones políticas y distintos procesos formativos, entre ellos la Escuela de Formación Política del Sector de Mujeres.

La Asociación Feminista La Cuerda, en 2007, ya nos planteábamos como organización la construcción del sujeto político feminista, habíamos convocado a feministas de distintas partes del país para participar en lo que llamamos Agenda Feminista, que tenía como objetivo elaborar colectivamente una agenda que respondiera a la diversidad, diferencias y desigualdades presentes en el país y si bien algunas de las dificultades a las que nos enfrentamos se debían a posiciones políticas divergentes, la mayor parte se debía a lo que consideramos falta de formación política feminista.

La Asociación de Mujeres de Petén Ixqik, organización pionera en ese departamento en el abordaje de la violencia, habíamos pasado por una serie de allanamientos y amenazas por nuestro trabajo en la atención de mujeres sobrevivientes de violencia, por lo que considerábamos fundamental empezar procesos de articulación a nivel departamental y nacional, así como fortalecer nuestros procesos formativos.

Las tres instancias habíamos identificado la necesidad de profundizar en procesos de formación política que permitieran fortalecer nuestro pensamiento, discurso y alianzas. Con estos elementos en común planteamos como objetivo de la Alianza, contribuir a la construcción del Sujeto Político Feminista en Guatemala. En ese momento definimos que:

*“La Sujeta/o Político/a es una abstracción que se refiere a un proceso histórico de construcción colectiva de una propuesta política propia, autónoma, de transformación cultural y socioeconómica, que tiene en la base la toma de conciencia de la opresión. Parte de los deseos y sentires, las demandas y necesidades de todas las mujeres, es un proceso de empoderamiento que es promovido y encarnado por la diversidad de mujeres que implementan acciones en ese sentido y se asumen responsables de su actuación y de las consecuencias de la misma desde lo individual y colectivo. Este accionar se da desde sus cotidianidades, tratando de ser coherentes con lo que dicen y hacen, son protagonistas de las acciones políticas y referentes de la propuesta feminista, convirtiéndose en interlocutoras reconocidas en la construcción de alianzas con otros sujetos.*

*Quienes tienen el potencial de constituirse en sujeta política son todas las mujeres que somos conscientes de la opresión y realizamos acciones para transformar esa condición a través de las organizaciones que se articulan y desarrollan estrategias comunes de manera explícita para hacer fuerza política”.*

Al hacer un análisis conjunto del movimiento en relación con nuestra definición de sujeto político, consideramos que tenía algunas fortalezas, como el desarrollo de pensamiento propio; posiciones diversas, agendas, estrategias organizativas y prioridades temáticas que en algunos momentos han potenciado el accionar conjunto y en otros han distanciado a las expresiones del movimiento; un discurso argumentado alrededor de la sexualidad, de la violencia contra las mujeres y del concepto de los derechos humanos de las mujeres; algunas instancias habían desarrollado el concepto de sujeto/a político/a como sustento de sus estrategias; el que otras organizaciones definieran como estratégico la construcción de movimiento; el que mujeres y sus organizaciones fueran fuentes de algunos medios masivos; o que se constituyeran en medios del movimiento a través de radio y medios impresos como *La Cuerda*, amplia cobertura y permanencia. Contribuyendo todo ello a posicionar a las mujeres, algunas de sus problemáticas y propuestas, en el imaginario social.

Algunas de las debilidades del movimiento identificadas fueron que frente a la problemática generada por el sistema patriarcal neoliberal, no había un posicionamiento conjunto de la sociedad civil organizada. Si bien, algunas organizaciones la analizaban sin establecer la forma particular en que las mujeres estaban siendo afectadas y cómo las relaciones desiguales de poder entre los géneros juegan un papel importante en el mantenimiento y justificación de estas lógicas de explotación y empobrecimiento, en tanto otras instancias mantenían una perspectiva tan particular que no actuaban en función del contexto global en el que estaban insertas.

Analizamos que son pocas las organizaciones que se asumen como feministas y las que existen se encuentran centralizadas en la ciudad capital. En los otros departamentos del país hay feministas que no están articuladas ni coordinan acciones entre sí, ya que no se cuenta con espacios para el intercambio, el encuentro y la coordinación, de manera permanente. Sin embargo, es importante decir que hay una apuesta política de articulación implementándose en este momento.

Son pocas las mujeres jóvenes e indígenas (mayas, xinkas y garífunas) que se asumen como feministas, esto es debido a la poca inversión en investigación feminista y construcción de pensamiento propio y porque la formación política no es asumida como estrategia política para el crecimiento y fortalecimiento del movimiento; así mismo también existe un alejamiento porque los planteamientos feministas que predominan, no consideran de manera sustantiva las realidades de las mujeres de los Pueblos originarios.

Consideramos que eran retos del movimiento desarrollar una conciencia y concreción de alianzas que no pretendiera jerarquizar las luchas y visualizar un modelo o proyecto que integrara las múltiples opresiones y su erradicación en un sueño colectivo.

Otras debilidades que identificamos son: el poco tiempo que se le da a la creación de pensamiento propio, la débil formación teórico-política y la falta de debate dentro del movimiento; en el cual existe una idea prejuiciada de lo que es el feminismo y las categorías que éste propone para entender la realidad, o que son utilizadas de manera incorrecta y en muchas ocasiones vaciadas de contenido político.

Este análisis nos llevó a definir tres estrategias de acción de forma conjunta: procesos de articulación política; procesos formativos; y estrategias de comunicación para difundir nuestras propuestas.

### **3. Reconstrucción histórica**

#### **3.1. Momento I: Escuela de Formación Política Feminista**

Para diseñar la Escuela procedimos a realizar un mapeo de experiencias formativas feministas y no feministas, el cual tenía como objetivo identificar lecciones aprendidas. Posteriormente, delegadas de las tres instancias realizamos una serie de reuniones para discutir el concepto, los contenidos y la ruta temática, y contratamos a dos compañeras del movimiento para que facilitaran la construcción del diseño general y que se hicieran cargo de la coordinación de la escuela, en sus aspectos logísticos y administrativos.

Los contenidos que se impulsaron fueron: genealogía feminista; epistemología feminista; patriarcado capitalista, neoliberal, racista y lesbofóbico; subjetividad y sexualidad en claves feministas; sujeto político y metodologías de formación feminista. Cada módulo se abordó bajo la modalidad de talleres con una duración de dos días cada uno, con excepción del de Genealogía Feminista que tuvo una duración de cuatro días debido a que se contemplaron muchos más temas a cubrir que en los otros módulos.

Las participantes en la escuela eran integrantes de las tres organizaciones y llegaron con distintas expectativas: algunas de las que propuso la Alianza Política Sector de Mujeres, además de ser integrantes de organizaciones de la instancia, trabajaban de forma asalariada y se les planteó que su participación en la Escuela era parte de sus responsabilidades contractuales, lo que significó que ellas en particular no estuvieran muy motivadas, pero otras compañeras del Sector vieron la participación en la Escuela como una oportunidad para integrar conceptos, “armar el rompecabezas de las corrientes feministas”. Las que participaron por Ixqik venían con miedo a identificarse como feministas o de enfrentarse a compañeras que se asumían como lesbianas; y por parte de La Cuerda, las jóvenes, querían desarrollar relaciones horizontales en la organización, una había participado en la Escuela Lésbica Feminista y consideraban que la Escuela sería una oportunidad para poder construir esa horizontalidad organizacional.

En el proceso se identificó que, dadas las características de las participantes y sus necesidades e intereses, era pertinente realizar un encuentro sobre Educación Popular Feminista, sustituyéndolo por el de Comunicación, considerado inicialmente como uno de los contenidos.

### 3.1.1. Conceptualización y objetivos<sup>5</sup>

Conceptualizamos la Escuela como “una herramienta política-metodológica para aportar a la potenciación de capacidades críticas y transformadoras en las mujeres participantes que, sustentadas y fundamentadas en las teorías filosófico-políticas feministas, profundizan su conciencia y accionar estratégico desde un análisis vinculante de la realidad, así como de los intereses y problemáticas de las mujeres en los contextos locales, nacionales y globales<sup>6</sup>”. Se llevó a cabo con la intencionalidad de “fortalecer la organización y el accionar estratégico del movimiento feminista y hacia la sociedad, a partir de que las mujeres participantes asuman el compromiso de dar seguimiento a la propuesta que contiene la agenda política feminista en Guatemala”. Planteamos los siguientes objetivos específicos para las participantes:

- Desarrollar capacidades de análisis e interpretación teórica, metodológica y política de la historia y de sus contextos de acción, desde una epistemología feminista.
- Fortalecer su identidad feminista, visualizando la importancia de la participación colectiva en la construcción del Sujeto Político Feminista, así como del fortalecimiento de su autonomía personal y colectiva.
- Desarrollar capacidades de interpretación y análisis crítico, aplicables tanto al proceso formativo, como a su accionar político y organizativo.
- Fortalecer liderazgos que contribuyen al desarrollo de la propuesta política feminista en el accionar cotidiano y de sus organizaciones, en el marco de la construcción del Sujeto Político Feminista.

### 3.1.2. Contenidos

Los contenidos temáticos de la Escuela se distribuyeron en seis módulos, a continuación una descripción de los mismos:

**Módulo 1. Genealogía Feminista.** Busca que participantes y facilitadoras se apropien de la historia de las luchas, rebeldías y posicionamientos de las mujeres como una realidad vital presente en nuestras vidas personales y colectivas. En este módulo recobramos la memoria histórica de las mujeres

---

5 Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén Ixqik, Alianza Política Sector de Mujeres. *Introducción. Diseño curricular y metodológico. Escuela Política Feminista*. Guatemala, La Otra Cooperativa/Editorial La Trilla, 2010.

6 *Idem.* p. 10.

y las luchas de rebeldías, resistencias y esfuerzos de emancipación de las cuales somos herederas. Nos reconocemos como parte de movimientos históricos mundiales, de diferentes etapas de vida, donde el tiempo-vida personal se entrelaza con el tiempo-vida histórico de mujeres rebeldes.

**Módulo 2. Epistemología feminista.** Su objetivo es potenciar en las participantes la noción de que todas podemos construir conocimiento a partir de nosotras mismas y que conocemos y aprehendemos a partir de nuestra posición, desde donde nos situamos en la sociedad, en la historia y desde nuestro cuerpo. Hacemos consciente las formas en cómo conocemos a partir de nuestra posición y desde dónde nos situamos. Descubrimos que la producción de conocimiento está en nuestras posibilidades. Pasamos por comprender los diversos paradigmas del conocimiento para concluir con el proceso en el que se encuentran las distintas corrientes de epistemologías feministas en construcción.

**Módulo 3. Patriarcado capitalista, neoliberal, racista y lesbofóbico.** Pretende lograr la conexión entre los aspectos simbólicos y estructurales de este sistema desde el análisis micro y macro social. Parte de las experiencias de opresión que hemos vivido. Generamos la comprensión del patriarcado como sistema de opresión histórica en el que su desarrollo, mecanismos e instituciones han modelado las relaciones entre mujeres, y entre mujeres y hombres, afectando nuestras vidas, las de la humanidad y la Naturaleza. Se hace una referencia al Estado como institución patriarcal y política, reconociendo las críticas feministas al mismo. Se promueve una discusión sobre el poder y sus fuentes, y se hace un reconocimiento a nuestras potencias y poderes. Recuperamos las rebeldías vividas, las formas de sobrevivencia a los hechos y efectos del sistema, y la solidaridad entre mujeres frente a la guerra o situaciones dolorosas para hacer de toda esta experiencia, fuente de fuerza política que posibilite la construcción de alternativas de vida. Se analiza los mandatos que genera el sistema en forma simbólica y se reflexiona sobre las maneras en que podemos aportar a su deconstrucción y generar un nuevo imaginario sobre ser mujeres.

**Módulo 4. Subjetividad y sexualidad en claves feministas. Heterorealidad.** Este módulo tiene la intencionalidad de que las participantes conciban la sexualidad y la subjetividad como espacios para la construcción de autonomía y rebeldías. Es un módulo de carácter vivencial en el que se genera discusiones y reflexiones sobre las sensaciones y sentimientos que tenemos sobre nuestro cuerpo y nuestra sexualidad expropiada. Se pasa luego a desestructurar la simbología y la ideología patriarcal en nuestro cuerpo y transformar nuestra percepción sobre él, considerándolo como un espacio de rebeldía, placer, fuer-

za y libertad. En las distintas combinaciones de rutas metodológicas se propone como un módulo de conocimiento y reconocimiento, también de sanación.

**Módulo 5. Sujeto político.** Se quiere propiciar que las participantes se perciban como sujetas de la construcción del movimiento feminista como sujeto político e identifiquen caminos para realizar sus aportes a este proceso. A partir de una comprensión conceptual-histórica del Sujeto Político Feminista, se genera, de una manera autocrítica, la recuperación consciente de nuestras acciones políticas para identificar nuestros aciertos y desaciertos hacia la construcción práctica del sujeto en nuestros territorios y en lo nacional.

**Módulo 6. Educación Popular Feminista.** Tiene como propósito contribuir al desarrollo de una experiencia personal y colectiva en los procesos de deconstrucción de subjetividad patriarcal y de construcción de ética y política feminista desde procesos de Educación Popular. Como aportes para mejorar nuestra práctica formativa, este módulo desarrolla en la práctica los principios y técnicas que se proponen desde la metodología de Educación Popular Feminista. Nos permite incorporar a nuestros procesos formativos, elementos, formas y dimensiones que nos ayuden a valorar, deconstruir, descubrir y generar nuevo conocimiento.

### **3.2. Momento II: Encuentros**

Al finalizar la Escuela de Formación Política Feminista, analizamos que era muy difícil para una o dos compañeras de una organización trasladar lo que se aprendía y reflexionaba en dicha escuela desde una perspectiva teórica y política. Observamos que la idea de constituirnos en sujeto político era una abstracción que todavía no lográbamos que fuera comprendida y asumida por más integrantes de las organizaciones; también que en la escuela no habíamos abordado con la profundidad que se requiere el racismo estructural y la colonización, desde una perspectiva histórica y como forma de relación internalizada en el país; que no estaba suficientemente analizada su vinculación con el patriarcado y el capitalismo y por lo tanto, tampoco estaban trazados los caminos a seguir para concretar la descolonización.

Estos elementos fueron los que consideramos para definir la realización de encuentros territoriales que tenían el objetivo de fortalecernos como movimiento y que se hicieran con una convocatoria amplia a las integrantes de la diferentes organizaciones. Podemos decir que estos encuentros se realizaron para desarrollar un pensamiento propio y común entre las

participantes sobre los temas definidos. Los encuentros realizados han sido sobre las siguientes temáticas:

**Sujeto Político.** Con el objetivo de reflexionar –en lo personal y en lo colectivo– nuestra concepción sobre sujeto político y qué implica su construcción. Para ello se realizaron tres espacios de reflexión: en Puerto Barrios, con la participación de 55 mujeres; en Totonicapán, con la participación de 72 mujeres; y en la Ciudad capital, con la participación de 74 mujeres. Como resultado de estos encuentros hoy, como alianza, contamos con una definición de Sujeto Político:

*“Una colectividad diversa de mujeres/personas que se constituye a sí misma con posición y propuesta política emancipadora frente a una postura hegemónica con la que se desarrollan estrategias de disputa del poder, pero no de dominación. Cuenta con organicidad propia y, a través de alianzas, acumula fuerza para definir, construir, empujar, sembrar, constituir un proyecto político emancipatorio que tenga en su centro la potenciación de los seres humanos y la naturaleza. Se fundamenta en su historia/memoria, es autónomo, se constituye en referente con voz y pensamiento propio- se piensa a sí mismo- y desarrolla capacidades de leer su realidad, generar caminos a seguir para avanzar en su objetivo estratégico: la construcción de la vida plena para las mujeres y los pueblos”.*

**Colonización y descolonización.** Realizado en Poptún y Tikal (Petén) del 31 de julio al 3 de agosto de 2012 con la participación de 93 mujeres, el objetivo fue fortalecer la alianza política entre las organizaciones que participamos en ella, a través de la profundización del conocimiento sobre los procesos de colonización y el impulso de estrategias políticas de descolonización. Fue en este encuentro donde se definió la necesidad de profundizar en la sexualidad como dimensión de análisis, planificándose su realización para abril de 2013.

**Proyecto Político, construcción del sueño de sociedad.** Realizado el 10 y 12 de octubre de 2012 en la Ciudad de Guatemala, con la participación de 105 mujeres. Se reflexionó y enriquecieron los avances teóricos y conceptuales construidos hasta el momento, así como las herramientas metodológicas y técnicas que nos permitían complejizar el análisis de la realidad. También se compartieron las reflexiones sobre la propuesta política en tres dimensiones: sexualidad, red de cuidados y afectos, y en el ámbito del cuidado de la red de la vida.



**Decidiendo sobre nuestra sexualidad, transformamos la sociedad.** Se llevó a cabo en la Ciudad de Guatemala el 2 y 3 de abril de 2013 con el objetivo de identificar cómo nuestro cuerpo y sexualidad pueden mantener o romper el sistema. Se pretendía que las participantes comprendiéramos el interés que tiene el sistema patriarcal en el control sobre la sexualidad y por lo tanto, la importancia de recuperar el control sobre el cuerpo para construir otra sociedad. Buscamos también mostrar la sexualidad como un criterio organizador político y social.

**Desmontando y construyendo un simbolismo liberador.** Realizado en la Ciudad de Guatemala, el 6 y 7 de mayo de 2013. El propósito de este encuentro fue identificar los mecanismos, símbolos, imágenes e ideas que controlan los cuerpos y vidas de las población en general y en particular de las mujeres, para construir un simbolismo y mecanismos alternativos y liberadores. Se dieron discusiones alrededor de meditación personal, nuestra realidad, identificación de ideas, imágenes y sentimientos en la construcción del imaginario de ser mujeres, identificación de instituciones que generan esas ideas históricamente, soñando y construyendo las alternativas y la definición de caminos a seguir.

**Propuestas sobre Buen Vivir.** Realizado el 1 y 2 de abril de 2014 en la Ciudad de Guatemala, con el objetivo de asumir la pluralidad de propuestas, para reconocernos e identificar acciones conjuntas, se presentaron –en modalidad de foro– diversas propuestas del Buen Vivir: 1) Red de la Vida: Utz’ Kaslemal kik’e ixoq’i; 2) Utz Kaslemal -Mujeres Kaqchikeles; 3) Plenitud de la Vida: Amismaxaj; 4) Sueños feministas para una vida plena - propuesta feminista; y 5) El Buen Vivir Confluencia Nuevo Baq’tun.

**El patriarcado como sistema de opresión histórico sobre nuestros cuerpos.** Se llevó a cabo el 20 y 21 de agosto de 2014 con el objetivo de reflexionar, debatir y aportar en las concepciones que tenemos del patriarcado, desde los feminismos que convergen en la Alianza. Reconocer sus expresiones cotidianas, cómo se viven los pactos patriarcales sobre los cuerpos de las mujeres en diferentes ámbitos, asimismo como los refuncionalizamos y cómo aportamos en términos de la propuesta emancipatoria en sus desmontajes. Se dieron discusiones alrededor de: las expresiones y manifestaciones patriarcales mandatos patriarcales sobre las mujeres, el amor romántico en la cotidianidad, reconociendo la temporalidad patriarcal y nuestras propuestas emancipadoras.

**Emancipación.** Realizado el 25 y 26 de febrero de 2015. Este encuentro tuvo como objetivo conocer, discutir, aclarar y avanzar en las discusiones sobre

el proyecto político emancipador, Buen Vivir, Ut'z kaslemal Ix'oqi, como proyectos alternativos de vida al sistema patriarcal, colonialista, capitalista neoliberal en el que vivimos, para tener mayores comprensiones de lo que estamos construyendo, a partir de comprender de mejor manera lo que significa la emancipación como concepto y propuesta política.

Los debates realizados fueron alrededor del reconocimiento de saberes y propuestas ancestrales; la opresión y la emancipación en nuestra historia-cuerpo-vida; y las propuestas para fortalecer nuestra emancipación/autonomía y construir el Buen Vivir desde las estrategias que ya tenemos.

Realizamos estos encuentros en un contexto marcado por la implantación violenta del modelo extractivista, la represión y la criminalización de la lucha social. Resurgieron públicamente grupos anticomunistas que realizaron denuncias contra integrantes del movimiento social; en algunos departamentos se decretó estados de sitio localizados, lo que significó la reducción de los derechos civiles y políticos, como el derecho a reunión, se establecieron toques de queda, en Huehuetenango fue el 4 y 5 de mayo de 2012, en Jalapa en mayo de 2013; y miembros del ejército masacraron a varios manifestantes de Totonicapán el 4 y 5 de octubre de 2012.

En el departamento del Petén ya se había experimentado un estado de sitio durante el gobierno de Álvaro Colom en 2011 y durante la administración de Otto Pérez Molina la violencia, la narcoactividad y los destacamentos militares se incrementaron.

En este contexto, la realización de los encuentros en distintos territorios y de manera masiva nos sirvió para reconocernos y estrechar lazos.

El hecho de que los encuentros se realizaran con casi cien participantes y en distintas partes del país, contribuyó a desarrollar una identidad colectiva entre las que asistimos. La organización que nos recibió en su territorio se posicionó frente a nosotras, nos permitió conocer las problemáticas que enfrentan y en los casos en que se hicieron actividades públicas, como en Izabal y Totonicapán, ha tenido la posibilidad de presentarse al colectivo que nos recibe cuando se han realizado acciones públicas o comunicacionales.

## **4. Definición y caracterización**

Durante el proceso de la implementación de la Escuela realizamos reuniones y discutimos nuestras reflexiones sobre los procesos formativos y elaboramos nuestra definición de Educación Popular Feminista.

### **4.1. ¿Qué es la Educación Popular Feminista?**

Concebimos la Educación Popular Feminista (EPF) como un proceso de transformación personal y colectivo, como una herramienta política que contribuye a que las mujeres y sus organizaciones se constituyan en sujetas políticas, un proceso para el desarrollo de habilidades, una construcción de conocimientos y crecimiento para la acción política. Es una propuesta que interviene en la transformación del pensamiento, sentimiento y actuación personal y colectivo. Por lo tanto, la Educación Popular Feminista es una acción política porque lleva implícita la transformación de las personas, sus colectivos y realidades. Es una educación para la liberación, en la que la vida se coloca en el centro de dicho accionar.

### **4.2. Fuentes de la Educación Popular Feminista**

Para desarrollar nuestra concepción de Educación Popular Feminista y su aplicación en la práctica, en la Alianza Feminista combinamos propuestas de distintos feminismos con otras propuestas y experiencias que reivindican la libertad y la abolición de cualquier opresión<sup>7</sup>.

#### **4.2.1. Feminismos**

Desde el feminismo radical de los años sesenta llegó hasta nosotras la metodología de los grupos de autoconciencia conformados por mujeres que se reúnen periódicamente. En estas reuniones cada quien explica las formas en que experimenta y siente la opresión. El objetivo de estos grupos es

---

7 Está en debate cómo denominar a los procesos de formación para la transformación ya que algunas como Liduvina Méndez, Amandine Fulchiron y Sara Álvarez plantean que el término Educación Popular Feminista no abarca las distintas dimensiones que se requiere para transformarse y que este término está muy ligado a los planteamientos revolucionarios, centrados en la lucha de clases, y toma del poder. Es importante reconocer que las acciones, técnicas y metodologías para la transformación integral incorpora propuestas feministas y otras como la sanación. Liduvina Méndez les denomina procesos de formación-sanación.

despertar la conciencia latente, basada en las vivencias que todas tenemos sobre nuestra opresión y propiciar una reinterpretación política de la vida. La idea de reunirnos para pensarnos, compartir nuestras reflexiones y nuestras estrategias como movimiento también se nutre de los Encuentros Feministas que se vienen realizando en Latinoamérica desde 1981.

También nos nutrimos de las reflexiones y necesidades de la investigación feminista que, como indica Patricia Castañeda, está anclada en la teoría feminista que tiene como objetivos el análisis de las condiciones de opresión de las mujeres, explicar la multiplicidad de factores que se concatenan para sostener la desigualdad entre mujeres y hombres, y que tiene como intencionalidad, contribuir desde el pensamiento complejo e ilustrado a la erradicación de dicha desigualdad a través de la generación de conocimientos que permitan concretar proyectos emancipatorios<sup>8</sup>.

En estos ámbitos identificamos la necesidad de recuperar los saberes de las mujeres y las resistencias de nuestras ancestras. Contar con una memoria histórica se convierte en un elemento aglutinador que nos fortalece como movimiento.

#### **4.2.2. Educación Popular**

En la EPF confluye el planteamiento de la educación para la liberación planteada por Paulo Freire y otros, por lo tanto recoge elementos de la Concepción Metodológica Dialéctica (CMD) que se fundamenta en la epistemología crítica marxista. Desde esta concepción la realidad se comprende como un proceso histórico, una creación humana que es posible transformar con pensamientos y acciones; esta realidad se comprende como un todo integrado, es decir que los aspectos económicos, sociales, políticos y culturales están estrechamente relacionados, así como lo personal y lo colectivo, lo “objetivo” y lo subjetivo. Estas dimensiones no se pueden comprender sin su relación con el conjunto.

#### **4.2.3. Sanación**

Para lograr la constitución de sujetas de transformación, la metodología que proponemos como Educación Popular Feminista toma elementos y

---

8 Castañeda Salgado, Martha Patricia. *Metodología de la investigación feminista*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades –CEIHC– de la Universidad Autónoma de México –UNAM– México, D.F., y Fundación Guatemala. Guatemala, 2008.

se retroalimenta de técnicas y metodologías que provienen de perspectivas holísticas, que plantean la sanación como una condición para la transformación personal y social. En Guatemala existen colectivos con estas experiencias como: el Colectivo de Mujeres Mayas Kaqla, Actoras de Cambio y el Centro Qanil, entre otras. Desde esa perspectiva holística se asume que los seres humanos estamos hechos de energía y estamos sustentados por ella; que nuestro cuerpo es un campo de energía cambiante y dinámico, no una estructura física y estática. La física cuántica ha develado que en el nivel subatómico, la materia y la energía son intercambiables, algunas personas le llaman espíritu y se interpreta que la mente y el pensamiento cotidianos forman parte de ese espíritu, por ello se puede considerar que el cuerpo es una manifestación de energía espiritual. Los factores psíquicos y emocionales influyen en la salud física porque las emociones y los pensamientos van siempre acompañados por reacciones bioquímicas en el cuerpo. Por ello sanar implica valorar nuestro cuerpo, escucharlo, respetar sus mensajes y no sentirnos víctimas. Implica aprender a leer los distintos síntomas del cuerpo<sup>9</sup>.

#### **4.2.4. Cosmovisiones de los Pueblos originarios**

Para el caso de Guatemala, además de la epistemología feminista y la propuesta de educación popular, estamos utilizando términos, conceptos, categorías y prácticas provenientes de las cosmovisiones de los Pueblos originarios, creando puentes entre sujetas y sujetos construidos en distintas culturas. El principal aporte en este sentido, lo constituyen las reflexiones de algunas organizaciones de mujeres indígenas mayas y xinkas, y de las organizaciones de la Mesa indígena, integrantes de la Confluencia Nuevo B'áqtun, de la cual forma parte la Alianza Feminista. En este espacio de confluencia hemos aprendido a reconocer otras formas de opresiones, especialmente el racismo, y a nombrarlas desde la cosmogonía de los Pueblos indígenas, desde del “cosmocimiento” que las organizaciones de estos pueblos han comenzado a recuperar y reconstituir.

### **4.3. Principios**

La EPF se fundamenta en una epistemología feminista que reconoce que el conocimiento se produce en condiciones específicas, por eso el sujeto

---

9 Northrup, Christiane. *Cuerpo de mujer, sabiduría de mujer. Una guía para la salud física y emocional*. España: Ediciones Urano. 1999.

cognoscente, es decir, quien conoce, adquiere relevancia. Las mujeres que participan en estos procesos, al sistematizar su experiencia y analizarla, producen conocimientos.

Reflexionar sobre la realidad con nuevos conocimientos contribuye a identificar acciones que pueden tener el potencial de transformar realidades íntimas, privadas y colectivas.

Así, la EPF se constituye en sí misma en una fuente epistemológica para construir nuevo pensamiento feminista que sustenta la emancipación de las mujeres y de los pueblos. A partir de ello se generan categorías y formas particulares de analizar la historia, las realidades y construir propuestas.

La EPF visibiliza la condición y posición de subordinación de las mujeres y el análisis de la exclusión y discriminación se utiliza para construir conocimiento liberador y para la búsqueda de alternativas de vida. Es un proceso de concientización y sensibilización, con propuesta política propia, autónoma, que busca la transformación cultural y socioeconómica; a la vez, la sujeta política feminista se nutre de pensamiento feminista y asume las implicaciones del proceso de transformación individual y colectiva.

Desde realidades e historia propias, esta propuesta se enraíza en la resistencia histórica construida ante las problemáticas que han enfrentado, recupera como herramientas políticas los saberes ancestrales y las acciones que las mujeres y los pueblos han desarrollado en la sobrevivencia, y sistematiza la práctica política en sus movimientos.

Si bien analiza la opresión, también pone en relieve las resistencias y las estrategias para no caer en la victimización. El análisis de la exclusión y de la discriminación son lugares propicios para construir conocimiento liberador de alternativas de vida para las mujeres, la sociedad y la naturaleza.

Desde la epistemología feminista se puede observar aspectos de las realidades que desde otras corrientes de pensamiento quedan invisibles o minimizadas y para identificarlos se requiere nombrarlos, a veces se acuñan nuevos conceptos y otras veces re- significamos los existentes; y así se puede generar una comprensión integral del sistema que deseamos transformar y se puede visibilizar la clasificación jerárquica que se hace de los seres humanos.

La EPF utiliza como referente las claves epistémicas que feministas académicas aplican para la investigación, que implica desarrollar la filosofía de la sospecha, el descubrimiento, la comprensión de nuestra historia y de las

realidades, por ello propone como claves epistemológicas la deconstrucción y el desmontaje, y como procedimientos, la visibilización, desnaturalización e historización; la construcción de lo alternativo.

## **4.4. Aportes metodológicos**

### **4.4.1. Aportes para el diseño de momentos presenciales**

La puesta en práctica de la Escuela y su posterior revisión y validación produjo varias reflexiones sobre algunos elementos que hay que considerar cuando se planifica un taller: la práctica, el punto de entrada y algunas consideraciones metodológicas.

La dimensión de la práctica está constituida por acciones, concepciones y contextos. Todas estas dimensiones son concretas (no son abstracciones) y son históricas y situadas, en el sentido de que siempre se dan en determinados tiempos y espacios (personales o colectivos). Dentro de las concepciones podemos ubicar no sólo las formas de pensar en sus distintas expresiones (pensamiento mágico, técnico, científico), sino que se encuentran también las emociones, las percepciones y las intuiciones.

En los procesos de formación política de mujeres con metodología de educación popular siempre se parte de la práctica de las participantes y el transcurrir metodológico se mantiene permanentemente vinculado a la misma. Esa es la materia prima que se transforma a través del proceso metodológico y sus desarrollos pedagógicos. La identificación de tres momentos en la educación popular: partir de la práctica, teorizar sobre ella y volver a la práctica, tiene fundamentalmente un sentido instrumental.

Es fundamental la identificación del ámbito o dimensión de la práctica personal y/o colectiva que se busca deconstruir, reconstruir o potenciar. La educación popular en general, pero particularmente la feminista, busca transformar y llenar de nuevo poder (poder vital) la vida de las mujeres en toda su integralidad. No sólo lo político en sentido estricto.

De tal forma que el partir de la práctica requiere de las educadoras populares y facilitadoras una interiorización y comprensión profunda de la práctica personal propia y de la de las participantes, de manera que se pueda “descubrir” la dimensión que se quiere cuestionar, iluminar o transformar.

Ello requiere profundizar, requiere que las propias educadoras se “conecten” con su práctica, la reflexionen y la asuman como parte del proceso de transformación que se está impulsando.

#### **4.4.2. Punto de entrada: buscando la conexión de las participantes desde la pedagogía**

El punto de entrada es fundamental para introducir el eje transversal de la Escuela Política Feminista de que lo personal es político. Desde este punto de vista, indaga sobre lo que denominamos privado e íntimo. Por supuesto desde un respeto profundo y con gran delicadeza humana y pericia metodológica y pedagógica. Coloca un insumo, generalmente de carácter diagnóstico, que se sigue trabajando durante toda la actividad presencial.

El punto de entrada tiene que permitir que las participantes se introduzcan en la actividad desde experiencias personales, pero que a la vez vayan habilitando espacios de diálogo con las otras participantes.

En la EPF es importante considerar momentos para la sedimentación de conocimientos, emociones e intuiciones. Los momentos, que habitualmente denominamos de introducción o de motivación, son propicios construir punto de entrada a la dimensión de la práctica que queremos trabajar. Entonces, se recomienda colocar lo subjetivo como punto de entrada al iniciar la actividad, en el marco de las actividades de motivación e integración grupal.

## **5. Logros y aportes de los procesos formativos a la emancipación**

### **5.1. Proceso con énfasis en el pensamiento político**

Uno de los objetivos que nos hemos trazado es utilizar la propuesta feminista como marco de interpretación de nuestras vidas, contextos y realidades. Diversos esfuerzos de formación política han sido impulsados por las instancias que participamos de los procesos formativos que en esta sistematización se incorporan, todos ellos aportaron a la definición de lo que impulsamos conjuntamente en el marco de la construcción del sujeto político y del impulso de un proyecto político emancipatorio.



Dado que estas acciones formativas se insertan en un proceso de largo aliento, se enfocan en la necesidad de contar con un nuevo marco interpretativo de la realidad, que nos posibilite accionar políticamente de forma distinta con nosotras mismas, entre nosotras, con los otros y frente a las múltiples realidades. El proceso en general ha sido concebido en clave emancipadora, por lo tanto sus contenidos y metodologías también se dirigen a la emancipación. Nuestros ejes están en función de nuestra propuesta política y del sujeto plural y nuestros encuentros, contenidos y metodologías están articulados con la propuesta política y las necesidades planteadas desde las distintas situaciones particulares que se viven en el país. Este hilo es el conductor de planificación, formación y evaluación.

En ese sentido hemos llevado a cabo distintas iniciativas que se han trazado como objetivo fortalecer nuestro pensamiento. Entre ellas están: la construcción de Comunidades epistémicas<sup>10</sup>; el impulso de Círculos de análisis; y los procesos de Formación Política Feminista, la Escuela en un primer momento y los Encuentros en una segunda etapa<sup>11</sup>. Diversas actividades y/o técnicas han sido impulsadas en estos procesos formativos. El hecho mismo de la realización de los encuentros y otras más han sido relevantes para la construcción de pensamiento, por ello compartimos las experiencias que han sido destacadas por las participantes en el proceso:

- Realizar encuentros en territorios diversos nos abrió la posibilidad de conocer otras realidades dentro de nuestro propio país. Es una riqueza para comprender los contextos diferentes y qué es lo que nos hace ser diferentes como mujeres. Además posibilitó la ruptura de tabúes como por ejemplo,

---

10 Llamamos Comunidades epistémicas a los grupos específicos de feministas que se comprometen a leer y a analizar realidades a partir de una postura epistemológica particular y así profundizar en el pensamiento feminista para nombrar lo que no ha sido nombrado y para crear un piso común que nos permita comunicarnos. Nos planteamos la creación de dichas comunidades a través de procesos de formación política, círculos de estudio e investigación para la construcción de cosmovisiones desde nosotras. En la Asamblea Feminista de 2010 se perfilaron tres posibles comunidades epistémicas: quienes estaban interesadas en profundizar en la vinculación entre feminismo y marxismo; el desarrollo de la propuesta lésbica; y el feminismo comunitario. A diciembre de 2014, de las tres que se plantearon, observamos que son las feministas comunitarias de Santa María Xalapán quienes se han constituido como grupo epistémico y han sistematizado una propuesta. Acuerdos de la Asamblea Feminista. Guatemala del 15 al 18 de julio de 2010.

11 Para mayor referencia ver el documento de la Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén Ixqik y Alianza Política Sector de Mujeres: *Educación Popular Feminista. Formación feminista para la transformación social emancipadora*. Guatemala, La Otra Cooperativa/Editorial La Trilla, 2013.

las mujeres que viven en áreas montañosas, al participar en un encuentro cerca del mar, pudieron ver y experimentar otra manera de vivir sus cuerpos. Algunas de ellas nunca se habían puesto traje de baño y vivían con mucha vergüenza sus cuerpos. Estar en ese territorio nos marcó la vida en ese ámbito. Por otro lado, participar en los encuentros nos hace salir de la cotidianidad de la casa y la comunidad. La salida es un aprendizaje porque implica negociaciones con la familia y construcción de autonomía en tanto disponemos de tiempo para nosotras, lo cual implica que alguien más debe asumir las tareas que nosotras realizamos en la casa.

- En los encuentros y talleres se abrió la posibilidad de que las participantes pudieran expresarse desde su identidad, ello implicó; por un lado, la ruptura de estereotipos en la comprensión de quién es la otra y la confrontación con los propios miedos y prejuicios. Algunos de los que pudimos abordar fueron: la lesbofobia y el miedo a ser acosada por las lesbianas (habría que identificar qué actividad o técnica facilitó su eliminación); el otro se relaciona con los requisitos para ser nombrada como feminista ya que se veía como un estatus a alcanzar después de cubrir cierta cantidad de lecturas o estudios, se veía muy relacionado con la academia y no con la postura política.
- Los grupos pequeños de reflexión nos abrieron la posibilidad de hablar de nosotras, esto significó crear espacios de confianza para compartir las experiencias propias y poder confrontar ideas con las otras.
- Compartir nos ayuda a reconocer y trabajar de alguna manera la culpa y los miedos, a partir de reflejarnos en lo que otras expresaban. Con estos debates se pudo aclarar y fortalecer la identidad de nosotras las mujeres. Aprender a no juzgar a las compañeras, a reconocerme y a entenderme a mí misma. Romper con estereotipos acerca de mi sexualidad frente a los otros. Tener más posicionamiento en relación con mis decisiones personales, ubicarme como el centro, aunque siempre se mueven cosas y siempre hay incoherencias.
- También el grupo pequeño de discusión ha ayudado a afirmar nuestra identidad como mujer feminista a partir de reconocer mis rebeldías y las de mis abuelas, de mi mamá. Entender que hay una historia y un porqué de lo que sucede, esto con el objetivo de no repetir esa historia en nuestras vidas.

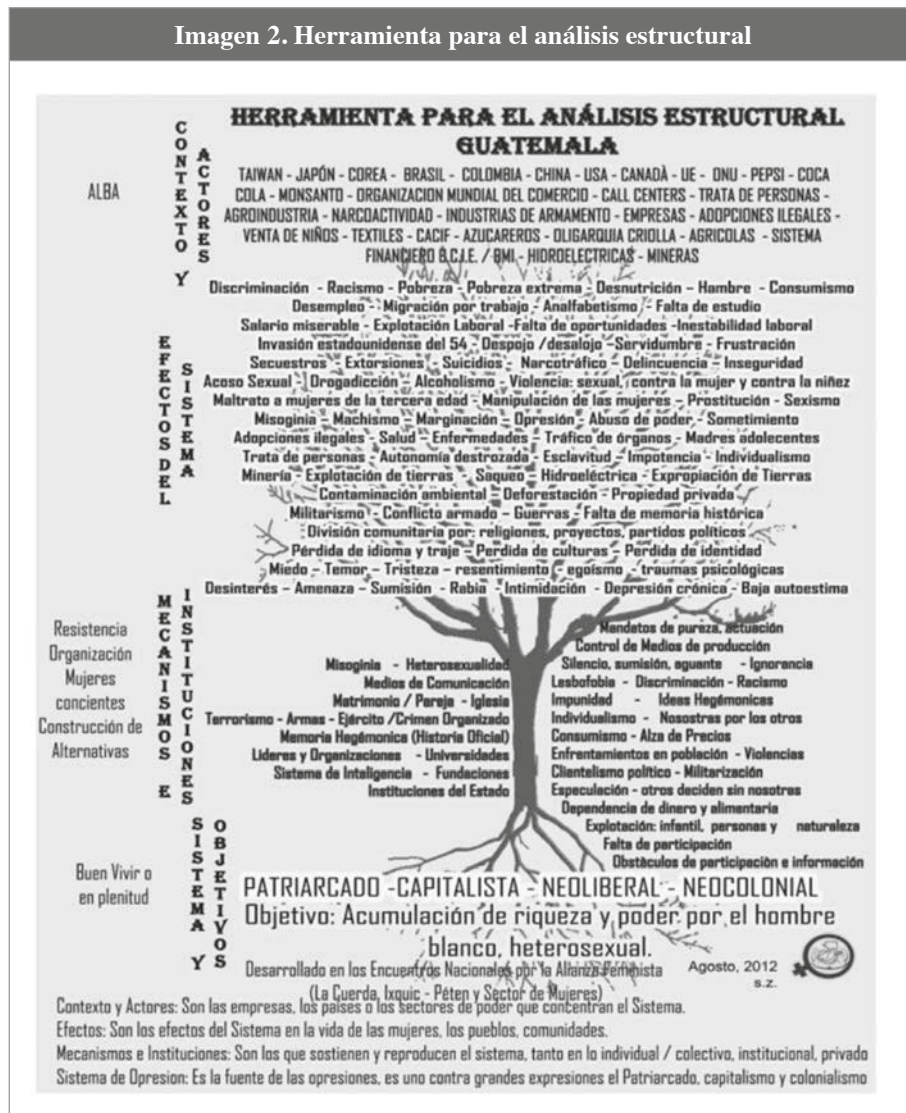
Algunos cambios personales que hemos identificado y compartido que muestran un cambio en el pensamiento son:

- Estos grupos pequeños permiten compartir el rompimiento de normas que hacemos, sobre todo alrededor de la vivencia de nuestra sexualidad y cómo nos autorizamos entre nosotras para vivir felices, cuestionando el pecado y generando libertad en nuestro sentido de vida.
- Otra técnica que ha tenido impacto en el cambio de pensamiento es la proyección y análisis de algunas películas, tales como *Los civilizadores*, que trata la colonización alemana en Guatemala y *El Color Púrpura*, la esclavitud en Estados Unidos. Estas películas visibilizan la articulación de las diferentes opresiones e hizo que conectáramos la relación existente entre el control de nuestros cuerpos con los intereses de acumulación de capital y con la institucionalidad creada para mantener el dominio (como la servidumbre, la familia, la pareja, la monogamia femenina y la maternidad). Esto complementado con otras técnicas, tales como el acariciarse con una flor, hacerse masajes, la meditación, identificar nuestros dolores y poner plantas medicinales en estas partes ubican la liberación de nuestros cuerpos como elemento central de la emancipación social.

## **5.2. Metodologías con énfasis en la construcción de propuesta política**

Con las categorías que nos brindan las distintas corrientes feministas hemos avanzado en realizar análisis cada vez más complejos, aprendimos a decir lo que no queremos, como la violencia, la muerte materna, la violación sexual, etc. Ahora bien, nombrar cómo queremos que sea nuestra vida, nuestro sueño de sociedad es un reto que hemos asumido desde hace algunos años y tenemos algunos ejemplos de los ensayos que hemos realizado para dibujar el sueño, cada vez con más precisión.

Imagen 2. Herramienta para el análisis estructural



Fuente: Fotografía propia.

En los encuentros formativos, este análisis de la realidad que vivimos las mujeres diversas ha estado presente siempre, y dos técnicas han sido prioritarias en la construcción de propuestas políticas, considerando nuestros contextos. Estas son:

- Árbol de Problemas o de análisis estructural. Se trata de preguntarnos sobre las causas, mecanismos, efectos y a quién beneficia el sistema u orden

social en el que vivimos. Estas ideas se colocan en una figura de árbol con raíces, tronco y ramas para que se visibilicen los lazos entre causas, efectos y actores. Su aplicación es versátil y lo desarrollamos alrededor de diversos ámbitos, tal como la sexualidad, en donde su implementación nos aportó riquezas invaluable porque nos permitió conocer los hilos que unen lo económico, lo político, lo micro y lo macro con el ejercicio de nuestra sexualidad, lo cual nos permitió una comprensión más integral de la misma.

- La segunda fue la impulsada en el encuentro para profundizar nuestra propuesta política; se trató de una discusión acumulativa donde todas las participantes discutimos todo. Ya que los contenidos de nuestra propuesta inicialmente son tres: 1) Sexualidad; 2) Reproducción biológica y social: redes de cuidado y afecto; y 3) Producción e intercambio para el cuidado de la vida, decidimos estructurar tres grupos de trabajo y tres mesas receptoras de los debates, uno sobre cada eje de la propuesta. La dinámica consistió en establecer un horario para que cada grupo estuviera en cada mesa, de tal manera que al finalizar el tiempo definido los grupos rotaban a la segunda y tercera mesa.

Esto significó que todos los grupos pasaron por las tres mesas de discusión y participaron de la profundización colectiva de nuestras propuestas, eliminando el riesgo de que las participantes tuvieran una visión atomizada y parcial de lo que estamos elaborando.

### **5.2.1. Complejización de los caminos a seguir**

**Técnicas: creación de libertades.** Es abrir la experiencia a la libertad de hacer lo que el sistema no nos permite, ejercitando la libertad en distintas dimensiones y acciones. Consideramos que para consolidar la propuesta tenemos que darle espacio y tiempo a la creatividad, esto es, utilizar las experiencias personales para ejemplificar cómo podemos trasgredir los mandatos. El dibujo, y cualquier expresión corporal o artística puede contribuir a concretar en lo racional y en lo concreto qué es lo que deseamos y qué queremos. Creemos que los espacios grupales organizados de acuerdo a los idiomas contribuyen a pensar de otra manera, nos permite reconocernos unas a otras.

**Memoria histórica: desnaturalizar e historizar.** *Desnaturalizar* es revelar la naturalización que el sistema utiliza como mecanismo político para sostener y mantenerse. Revelar cómo se impone la idea de que las opresiones son

naturales y eternas. Es posible generar la libertad de hacer y ser de acuerdo con nuestras decisiones. Algunas técnicas que utilizamos para ello son: la lluvia de ideas sobre las estrategias para liberar la maternidad, la sexualidad (ejemplos que sirvan para romper el silencio y hablar de la sexualidad). Ubicar las fuentes del pensamiento que controlan la sexualidad y desmontarlas.

*Historizar* significa reconstruir y reinterpretar la situación social, las mentalidades, los valores y el sistema normativo que han orientado la definición de las relaciones sociales y políticas. Revelar el conjunto de procesos inherentes a la naturalización y la invisibilización, mostrando los mecanismos sutiles o evidentes a través de los cuales se subordina a las mujeres. Históricamente el sistema recurre a justificaciones de apariencia científica, religiosa o cultural para justificar la subordinación. La naturalización hace innecesaria la reflexión sobre la existencia y conduce a pensar en identidades esenciales que terminan justificando la subordinación. Desde una perspectiva feminista implica: desconfiar de todo aquello que, investido de ciencia, dogma religioso o principio cultural justifica de alguna manera la subordinación. Algunos ejercicios que facilitan la historización son:

- Visitas a lugares históricos para develar a las mujeres y a los pueblos en esa historia.
- Línea del tiempo: En plenaria con tarjetas, fotos o láminas se hace una construcción colectiva de los hechos históricos reconocidos en la historia de los pueblos y colectividades, y se complementan con los hechos, situaciones, personas que no aparecen en la historia oficial.
- Foros a partir de películas históricas: se presenta la película, al final se hace un foro y se pregunta: ¿Qué nos produce? ¿Qué observamos? ¿Qué nos queda? ¿Qué ayuda a ver o nos devela? ¿Qué efectos han tenido estos hechos en nuestra vida?
- Reflexiones en torno a nuestras ancestras familiares, maestras, amistades, profesionales o personas que antes de nosotras hayan promovido cambios o hayan realizado transgresiones.

Historizamos cuando reconocemos y documentamos los aportes de las mujeres mayas en la historia; cuando hacemos investigaciones comunitarias, familiares o sobre pueblos, que nos permiten reconstruir los hechos desde nuestra mirada feminista, maya, xinka o garífuna.

Lo hacemos durante las aperturas simbólicas de reconocimiento de ancestras y hechos políticos históricos significativos para las mujeres, como por ejemplo el logro de la ciudadanía, el derecho al voto, al estudio, al trabajo. Cuando estamos en plenaria, en un círculo, con flores, velas, fotos y elementos históricos asociados, se hace una exposición de los hechos, se nombra a las mujeres, se develan sus aportes y se valoran como contribuciones a nuestra memoria histórica del movimiento.

Reconstruimos de forma crítica nuestra historia cuando visitamos sitios arqueológicos, lugares sagrados, sitios históricos con información que nos permite ubicarnos en puntos espaciales, la historia y su devenir.

### **5.2.2. Resistimos**

Entendemos por resistencia el acto de oponernos y rechazar activamente aquello que consideramos injusto o negativo. La resistencia se concibe como una actitud política que se emprende desde nuestros territorios-cuerpos, en las negociaciones con nosotras, con las y los otros, en ámbitos personales y colectivos. En un contexto en el que se han organizado resistencias en los territorios, nos solidarizamos y les damos acompañamiento.

Construimos al *visibilizar, difundir y fortalecer* aquellas prácticas individuales y colectivas que potencian el sueño de sociedad, nombrando el buen vivir, la vida en plenitud, las comunidades autónomas y de bienestar.

### **5.2.3. Desmontamos con pensamiento estratégico**

Cuando producimos pensamiento que nos permite ordenar, tener criterios para seleccionar acciones que contribuyan a la construcción del sujeto y su proyecto político. En esta lógica hemos planteado dimensiones sobre las que queremos construir nuestras realidades, definido los ámbitos y los aspectos que desmontamos.

| <b>Cuadro 1. Dimensiones sobre las que queremos construir nuestras realidades y aspectos que desmontamos</b> |  |   |
|--|--|---|
| <b>Dimensiones para la construcción</b>  | <b>Ámbitos</b>   | <b>Qué desmonta</b>   |
| Orden simbólico-cultural.  | Nuevo imaginario sobre las personas y la naturaleza.   | Las ideas hegemónicas sobre el ser mujer y el ser hombre.<br>Las ideas hegemónicas del colonialismo y del capitalismo: la falsa separación entre productivo y reproductivo; entre lo privado y lo público.<br>La acumulación de capital y riqueza como objetivo de la organización social y política. |
| Organización social y política.  | Toma de decisiones en la organización política y social de la comunidad, territorios, región y país. | Desnaturaliza la colonización y la formación actual de los estados, y plantea la posibilidad de construir otra forma de organización social menos jerárquica y patriarcal.<br>Radicaliza las ideas de democracia y representación.  |
| Sexualidad.  | Toma de decisiones sobre el cuerpo y la sexualidad.  | Desmonta el control sobre el cuerpo, la sexualidad y la capacidad reproductiva de las mujeres, base del sistema patriarcal.<br>Cuestiona el modelo de sexualidad patriarcal masculino.  |
| Reproducción biológica y social.<br>Redes de cuidado y afecto.   | Definición e impulso de la cadena de la vida, producción y reproducción de la vida.                  | Desmonta la organicidad y las instituciones que sostienen y reproducen el sistema como la pareja, la familia, las iglesias, la educación, etc.  |
| Producción e intercambio para el cuidado de la vida.   | Relaciones equitativas entre las personas y con la naturaleza.                                       | Desmonta la naturalización de la clasificación jerárquica de los humanos y los mecanismos de discriminación ejemplos: sexismo, racismo.   |

Fuente: Elaboración propia.



## **Para desmontar hay que sanar y desarrollar el poder erótico**

El diseño del módulo 4 “Subjetividad y Sexualidad en clave feminista. Heterorealidad de la Escuela Política Feminista”, se pensó para desmontar -en el ámbito personal- las simbologías patriarcales arraigadas sobre el cuerpo y la sexualidad<sup>12</sup>.

---

12 Los procesos formativos de la Alianza Feminista se realizan en un contexto marcado por el impulso de la sanación como propuesta terapéutica y política. Algunas de las que participaron en la Escuela y en los encuentros, feministas con posicionamientos lésbicos, autónomos, holísticos, realizamos del 22 al 24 de marzo de 2012 un encuentro marcado por los criterios metodológicos del desmontaje y de la sanación. Lo llamamos “Los poderes del erotismo y la desarticulación del poder patriarcal”. Existen distintas elaboraciones en torno a esta propuesta. La organización de mujeres maya Kaqla plantea que es importante ver la historia con ojos integrales y con más respeto hacia las mujeres y su rol jugado en la historia para entonces poder elevar nuestra autoestima, erradicar al opresor interno, el que hemos internalizado, y así aportar a la construcción de un país distinto, con nuevos paradigmas y creación de expresiones artísticas que permitan recuperar y establecer el orgullo étnico-cultural. Actoras de cambio, le llama “formación, sanación, acción” al proceso que iniciaron con mujeres sobrevivientes de violencia sexual en el marco del terrorismo de Estado. En dicho proceso, resignificaron la historia, la violencia sexual, la sexualidad, y la vida de las mujeres. Para ello recurren a los principios emancipadores de los grupos de autoconciencia feministas, la cosmovisión maya, diferentes propuestas de sanación y la psicología alternativa. Con esta metodología vinculan lo personal con lo político, lo privado con lo público, porque en estos ámbitos se expresa la realidad de opresión y subordinación de las mujeres y sus transformaciones. A través de talleres de formación/sanación, vincularon los análisis y las reflexiones en torno a la opresión de las mujeres mayas, a sus vivencias personales, evidenciando cómo estas opresiones dejaron huellas de dolor en su cuerpo, corazón y energía. La metodología combinó la toma de conciencia de la triple opresión, y en particular la expropiación del cuerpo, con técnicas que permitieran descargar las emociones y nombrarlas. Utilizando el enfoque de derechos humanos se abordaron las causas históricas y sociales de las exclusiones, sus efectos, y los derechos de las mujeres. La reinterpretación de los hechos y el equilibrio emocional energético, espiritual y mental se abordaron con técnicas individuales y grupales utilizando dibujo, pintura, danza, descarga de chakras con el uso de hipnosis y limpiezas con fuego y hierbas. Al recuperar las energías se comparte la experiencia del trabajo organizado y sus reivindicaciones a lo largo de la historia, con ello se puede expresar y redescubrir sus poderes y conocimientos e integrarlos como herencia ancestral que impulsa y fortalece para reconocerse entre ellas mismas, hacer valer sus derechos y reconocer el potencial de la organización. Con ello, cada mujer puede interpretar la violación sexual como un hecho sociopolítico y jurídico y asumirse desde sus cuerpos, sus pensamientos, sus sentimientos sin culpas, e impulsándoles a tomar decisiones y acciones respecto a su condición histórica, para que fortalezcan el respeto, valoración y conciencia crítica hacia la construcción de su autonomía. El Centro de Sanación Qanil plantea que los procesos de formación/sanación tienen el objetivo de encontrarnos con nosotras mismas, tomar conciencia que todo cambio que se requiera en la vida implica perseverancia, ir a la raíz de los problemas, confianza en que es posible romper con patrones culturales y certeza de que es posible recuperar la serenidad y la alegría.

Una técnica exitosa es la relacionada con el dibujo de la silueta del cuerpo de una voluntaria si es en grupo, o la propia si es trabajo personal. La ubicación de los sentimientos (dolores o placeres) en la parte en que se sitúan, abrió la posibilidad para desenredar algunas tramas de la vida personal de cada una.

Con esta dinámica se logra que nos veamos con integralidad, algunas por primera vez pudieron ver cómo son, ya que nunca se habían visualizado en toda su dimensión. Nos permitió por un lado ver cómo todas, de una u otra manera, hemos sido víctimas de la violencia sexual, para identificar como este arma del sistema pretende mantenernos impotentes ante las otras imposiciones que se nos mandatan.

### **Deconstruimos y desmontamos**

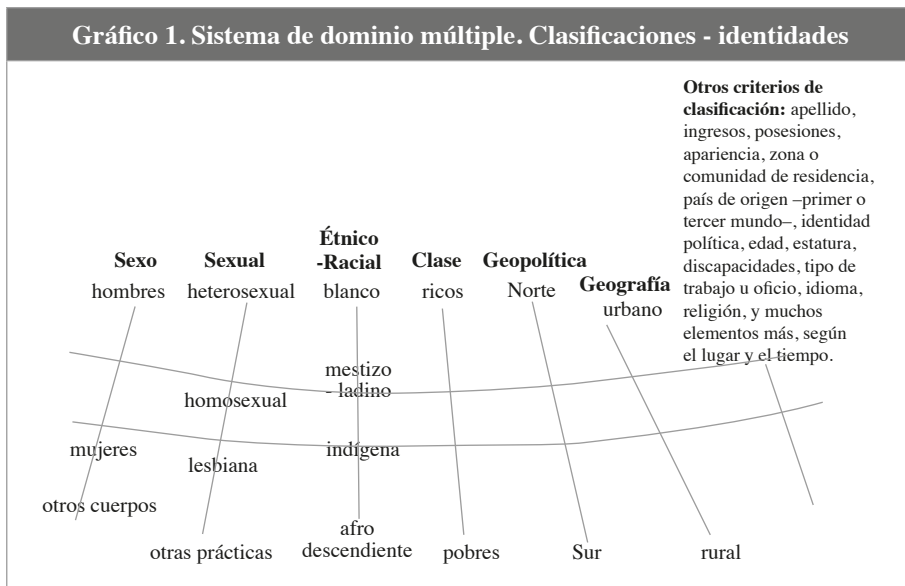
Lo hacemos a través de procesos de formación, encuentros, talleres, críticas a nuestro accionar colectivo, espacios de sanación. La deconstrucción y el desmontaje los podemos hacer cuando visibilizamos, desnaturalizamos, desaprendemos e historizamos.

*Visibilizar* es develar y revelar la existencia de las acciones, aportes y vida de las mujeres en la historia, desde su cotidianidad y que implica señalar y subsanar la ausencia de referentes históricos para los movimientos y las mujeres.

El feminismo, como teoría crítica, tiene como objetivo hacer ver, “sacar del clóset”, y se basa en el principio de la sospecha, la duda. Para ello recurre a documentar la exclusión, la injusticia; saca a la luz los conocimientos, saberes, valores, formas de producción de las mujeres, así como su participación en la producción y en la reproducción, la estética, los conceptos filosóficos, lo que le sucede a los cuerpos y las sexualidades; sus concepciones y posiciones políticas sobre el mundo; aportes económicos, materiales y simbólicos como las creaciones artísticas y expresiones del ser y hacer de las mujeres que permanecen desconocidas, ignoradas, silenciadas u omitidas.

Mostrar contradicciones, desacuerdos, rupturas, entre las mujeres particulares como sujetos y los estereotipos que se construyen sobre las mujeres.

Otra herramienta son las gráficas, visibilizar lo que hemos llamado el “Sistema de dominio múltiple”, es decir, que el sistema jerarquiza a las personas de acuerdo a distintas marcas, justificando la subordinación y opresión de unas y la superioridad de otras, de tal cuenta que quienes están en la cúspide resultan ser los dueños de los medios de producción.



Fuente: Elaboración propia.

### 5.2.4. Memoria del cuerpo

La construcción de la memoria del cuerpo es un ejercicio político a nivel personal que puede contribuir a desmontar el sistema. María José Rosales<sup>13</sup> nos dice que:

*“La construcción de la memoria del cuerpo es vernos desde las historias de nuestras bisabuelas, abuelas, mamás, hermanas e hijas y colocarnos en contextos políticos para comprender los tipos de relaciones que ejercemos. Es dibujar nuestros cuerpos con cicatrices, dolores, redes, sentires; es cuando entras a un estado de comprensión, resistencia y ganas de construir otras formas, otros marcos interpretativos, otras relaciones, otros cuerpos. No es tan simple como se lee, son acciones permanentes, tanto individuales como colectivas, de reflexión, lectura y creación; es ir atrás, volver, ir a los lados y volver otra vez para ponerlo en práctica”.*

Cuando habla del cuerpo se refiere a “la materialización de la sexualidad, la materia con la cuál habitamos este planeta, vivimos y sentimos”. El

13 Rosales Solano, María José. “Reflexionar para sentir el cuerpo” en: *La Cuerda* No. 145: *Memoria, construcción social del recuerdo*. Guatemala, junio 2011.

cuerpo/sexualidad está conformado por emociones, sentires, saberes, energías, estructura para funcionar, química y movimiento, y se construye socialmente. Son acciones que permiten comprender, interpretar, releer y desenmarañar lo que se ha vivido y lo que vivieron quienes están alrededor de cada una, tanto en la comunidad, en la nación, como en otras partes del mundo: es ir haciendo historia.

### **5.3. Acumulación de fuerza política**

#### **Construyendo con otras feministas y otros movimientos sociales**

Esto se realiza en el marco de la construcción o fortalecimiento del movimiento como sujeto político mujeres<sup>14</sup> feminista<sup>15</sup>. Aquí se incorporan aquellas acciones que nos permiten visibilizar nuestro posicionamiento político entre nosotras, con las otras y los otros movimientos y ante la opinión pública. Las reflexiones que ha realizado la Alianza Política Sector de Mujeres aporta a la definición de lo que implica la acumulación de fuerza política: a) transformarnos nosotras mismas; b) generar procesos de alianza con otras mujeres desde el reconocimiento del racismo, la misoginia y la opresión internalizada y considerando a las otras como sujetas de pacto; c) fortalecer la organicidad y las alianzas dentro del movimiento; d) contar con organicidad propia y a través de alianzas acumular fuerza para definir, sembrar, empujar, constituir un proyecto político emancipatorio que tenga en su centro la potenciación del ser humano como parte de la naturaleza; e) es convertir lo personal y social en político y en contenido de campo de lucha; y f) la construcción de pactos y reconocimientos entre nosotras lo que promueve convertirnos en referentes de otros movimientos sociales.

Para analizar y valorar la forma en que estamos construyendo las redes y en que estamos actuando, generalmente en nuestros encuentros damos espacios para:

- La recuperación histórica de las luchas de las mujeres, identificando a quienes nos antecedieron y reconociéndonos como sus herederas.

---

14 Desde la Alianza Política Sector de Mujeres se nombra a las mujeres como las sujetas que están promoviendo en este momento las propuestas feministas, reconociendo la diversidad de fuentes de inspiración político-ideológica, así como la diversidad de experiencias, vivencias, historias y propuestas a partir del lugar en que el sistema las ha colocado.

15 Para la Asociación Feminista La Cuerda, el sujeto es feminista porque propone nombrar a partir de la propuesta de proyecto y no de la asignación que el sistema le ha dado a quien promueve esta propuesta.

Constituye un acto político que nos ubica como parte de un movimiento y contribuye a colocar en nuestra conciencia la dimensión histórica del movimiento.

- En la cotidianidad es importante hacer ejercicios colectivos de sistematización de la acción política realizada y contextualizada. Hacer un recuento de las acciones realizadas, valorando cómo eso contribuye a conseguir los sueños emancipatorios que nos mueven.
- Por otro lado, hemos hecho compilaciones de lo construido en movimiento para hacer una valoración crítica y afinar lo correspondiente para continuar el proceso (propuestas, herramientas, pensamientos).
- Valoración política de la acumulación de fuerzas lograda (las alianzas, que tienen distintas dimensiones, entre nosotras, con otras y los otros) y toma de decisiones de seguimiento en cuanto a las mismas.
- Análisis situado permanente del contexto y de las fuerzas políticas que están en movimiento.

Como dijimos en la parte introductoria de este capítulo la formación se inserta en un proceso de construcción de mediano y largo plazo. Este ha intercalado encuentros de construcción de pensamiento y propuestas con otros movimientos sociales. Con un encuentro realizado el 20 y 21 de noviembre de 2012, se inició un proceso con la participación de integrantes de la Alianza Feminista y mujeres y hombres de la Mesa indígena campesina, con el objetivo de aproximarnos a la construcción colectiva del concepto de Buen Vivir que contribuya a realizar acciones conjuntas.

En un primer momento en plenaria, delegadas de las instancias compartimos nuestros objetivos, principios, conceptos y sujetos que visualizamos en nuestras distintas propuestas. Posteriormente, se identificaron similitudes y diferencias en los distintos elementos compartidos y se procedió a definir una agenda de discusión que permitiera profundizar en los aspectos presentados por ambas instancias.

Con el objetivo de centrarnos en la discusión de las ideas procedimos a la construcción de reglas del juego en el debate, pedir aclaraciones de ideas que no se comprendieran, explicarlas de distinta manera, y no descalificar a las personas por las propuestas y las dudas que tuvieran. Particularmente se hizo énfasis en la posibilidad de que los hombres pudieran preguntar alrededor del sentido y alcance de las propuestas feministas sin temor a ser nombrados

“machos o machistas”, así como que las mujeres mestizas pudiéramos hacer nuestras reflexiones sin el temor de ser tildadas de racistas por el desconocimiento de los contenidos y alcances de la cosmovisión maya.

Bajo esta modalidad se realizaron varias reuniones hasta tener un primer borrador de lo que se construyó de manera colectiva.

Como ejemplo de reflexiones y construcción de pensamiento común, con otras y otros colocamos la experiencia de la Confluencia Nuevo B’aq’tun, que es un espacio colectivo en el que participan delegadas y delegados de organizaciones mixtas indígenas y campesinas y de organizaciones que integran la Alianza feminista. En el marco de este espacio se han realizado encuentros y actos públicos; durante casi dos años hemos abierto espacios para identificar visiones comunes y diferentes que tenemos sobre la propuesta política y los análisis de la realidad. Son espacios que no están libres de prejuicios y desconocimientos, conscientes de que nos atraviesa el sexismo y el racismo, el diálogo y la confianza son algunos de los elementos que están puestos sobre la mesa para plantear dudas y desacuerdos.

## 6. Lecciones aprendidas y caminos por descubrir

**El proceso: sus momentos presenciales y la vida cotidiana.** La formación es un proceso permanente y consciente que impulsamos en el sentido de la Educación Popular Feminista planteado en apartados anteriores. El taller, el encuentro o la reunión son momentos presenciales, colectivos, de síntesis, en los que se confronta la realidad, se identifica los retos y se genera nuevas ideas para avanzar hacia la emancipación, el Buen Vivir y bienestar. Combinan la sospecha, el descubrimiento, la comprensión, la deconstrucción, el desmontaje y la construcción como metodologías prácticas de vida que se practican y proponen. El pensamiento político desarrollado responde a las necesidades de conocimiento identificadas para conseguir nuestra propuesta política, vigente hasta el momento.

**Breves reflexiones sobre lo metodológico en esta otra educación popular posible<sup>16</sup>.** La educación popular afirma que los procesos de producción

---

16 Torres, Ana Felicia. *Módulo 6: Metodología de Educación Popular Feminista. Escuela Política Feminista*. Alianza entre Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén – Ixqik y Alianza Política Sector de Mujeres. La Otra Cooperativa/Editorial La Trilla, Guatemala, 2010.

colectiva de conocimiento transitan por tres momentos: partir de la práctica, teorizar sobre ella y volver a ella para transformarla.

Nos parece indispensable señalar que una Educación Popular Feminista apuesta porque las mujeres podamos crecer en el ejercicio de “poderes para y con” y también en las manifestación de “poderes sobre”. Esto pasa por estimular la autonomía de pensamiento, creación y acción entre las participantes.

Se trata de estimularnos -entre todas las que participamos, incluidas las educadoras populares- la capacidad de pensar y de poner en duda cualquier tipo de afirmación que se nos presente bajo la forma de una ortodoxia, por más feminista que parezca.

Para lograrlo analizamos y comprendemos los diversos paradigmas del conocimiento, y seleccionamos teorías, que son formas de ver, de entender y de interpretar las realidades.

También es importante señalar que ya hace mucho tiempo nos hemos percatado que la teorización no tiene que ver con buscar causas y efectos, ya que no nos ayuda a percibir las conexiones entre las situaciones que vivimos y sobre todo, a cambiarlas.

Tampoco se trata sólo de identificar las contradicciones, con la expectativa de que agudizándolas la historia cambiará, pues esto no ha funcionado así para las grandes mayorías excluidas de nuestro mundo y mucho menos funcionará para nosotras, que a menudo ni siquiera somos percibidas como las otras diversas. Por último hay que señalar que teorizamos todo el tiempo, al igual que siempre estamos en la práctica.

Volver a la práctica para transformarla es una forma de subrayar una dimensión muy importante de la intencionalidad política de la educación popular porque es para deconstruir las opresiones y reconstruir rebeldías y liberaciones. En los procesos de educación popular siempre destinamos algún tiempo a descubrir acciones concretas que podemos llevar a cabo para ir procurando la transformación. También hay que señalar que en el momento en que empezamos a pensar críticamente en lo que hacemos, lo que pensamos y los contextos en los que lo hacemos y pensamos, vamos visualizando cambios posibles. Por eso hay que tener flexibilidad pedagógica y sensibilidad humana para ir captando esas luces al final del túnel en el

momento en que aparecen y no sólo en los períodos destinados para ese efecto en los diseños metodológicos.

**Miradas desde adentro.** En el último módulo de la escuela de EPF las participantes revisaron las guías metodológicas elaboradas por las facilitadoras, y las contrastaron con la experiencia vivida. Asumiéndose como futuras facilitadoras de los contenidos de los módulos de la escuela, propusieron cambios a los diseños y a la rutas temáticas. Las sugerencias que el colectivo consideró pertinentes fueron tomadas en cuenta en la versión final de los diseños metodológicos e incluidas en las distintas rutas propuestas.

La construcción de la agenda de debate de manera colectiva tiene una implicación en la construcción de las alianzas. Así mismo la participación de diversas mujeres en la definición del diseño metodológico del encuentro es una práctica que posibilita la inclusión de miradas. Consideramos que la facilitación de estos procesos tiene que ser una responsabilidad colectiva de quienes le apuestan a la construcción de movimiento.

**El Encuentro, oasis hacia la emancipación.** Fue importante ampliar y abrir el proceso formativo. La metodología de encuentro da mayores posibilidades de aprendizaje, por ello es oportuno abrir el espacio para las que desean ir y que no sea percibido como una obligación. La rigidez de la metodología de la escuela no estuvo en clave emancipatoria, aunque sí los materiales y contenidos. Los encuentros funcionaron mejor porque tienen la clave de libertad.

Ha sido un proceso sostenido a lo largo de cuatro años, con la característica de que la agenda formativa fue decidida por la colectividad y seguida en el tiempo hasta el momento en que se realiza esta sistematización. Cada quien ha asumido su responsabilidad personal a partir de identificar las rupturas y transformaciones que se requiere hacer.

El encuentro nos da espacio para hablar, expresarnos. Nos ha ayudado a crecer, tomar seguridad en nosotras mismas. Entrelaza la motivación, el contexto, las decisiones de las organizaciones, las necesidades personales. Nos ha dado tiempo para hablar, para la reflexión personal. Momentos intensos en procesos permanentes. Los encuentros promueven el acercamiento entre nosotras. Posibilitan conocer a las otras en los aspectos organizativos propios, hizo que cambiáramos la percepción de que las otras no iban a entender.



*“Tenemos una experiencia de vida de exclusión y el hecho de que te inviten a un espacio en el que podás estar, que te valoren, te den comida, hospedaje, que no te juzguen y conocer personas nuevas es muy importante. Hace en las compañeras una valoración personal, hay un efecto positivo en su dignificación. Eso las hace regresar diferentes, con nuevas ideas y sintiéndose diferentes. Esto hace que entre nosotras nos reconozcamos y te hace sentirte importante”.*

Por otro lado, dormir juntas ha sido importante, son momentos para compartir la vida, las experiencias sexuales, haciéndose masajes, compartiendo las prácticas de medicina natural, se comparte el conocimiento que hace valorar los conocimientos de las otras. En las habitaciones se termina el encuentro. Allí se hacen las conclusiones del día.

Así mismo los encuentros y procesos formativos impulsados abrieron la posibilidad de los feminismos diversos en este país y fortaleció las identidades políticas feministas diversas.

**Contenidos que nos marcaron.** El abordaje de la sexualidad en la Escuela y en los encuentros y su articulación con los sistemas de opresión resultaron esclarecedores para la comprensión del sistema y para la vinculación de la transformación de nuestra vida personal con la transformación social. Al analizar nuestras propuestas de la nueva organización social y política pudimos aproximarnos a un conocimiento que trastoca la función social asignada. Pudimos ver cómo las rupturas en todos los ámbitos son indispensables. Un reto que se nos puso enfrente al analizar una nueva manera de vivir la economía y la red del cuidado de la vida, nos indica que no habrá soberanía alimentaria si no cedemos el trabajo de cuidados.

**Técnicas que nos refuerzan.** A continuación mencionamos aquellas técnicas que consideramos relevantes por su potencial para facilitar la comprensión de contenidos abordados en los talleres y en los encuentros:

- Leer dentro de los grupos y hacer una comprensión colectiva de los textos abre la posibilidad de compartir entre mujeres diversas. Hacer la combinación de lo teórico con lo vivencial fortalece las relaciones entre mujeres diversas y quita el prejuicio alrededor de las mujeres vinculadas con la academia, además posibilita el intercambio de saberes diversos a partir de las experiencias de rupturas que hemos impulsado en las diferentes etapas y áreas de nuestras vidas.

- Recuperar las experiencias cotidianas de las mujeres, valorar la palabra, historia y experiencias de las mujeres nos permite vernos como parte de un todo, de una lucha ancestral que se ha enfrentado al modelo.
- El testimonio es una herramienta valiosa. Hemos analizado las experiencias de las mismas participantes e identificamos las lecciones importantes para aplicar.
- Una técnica interesante fue la discusión acumulativa en la que todas pasamos por todo; eso ayudó a tener miradas colectivas que no atomizan el pensamiento y que por otro lado, construyen pensamiento colectivo.
- Con las dinámicas que promueven el autocuidado, ahora vemos cómo muchas se visten distinto, se ve el cuidado personal porque tienen otro estado de ánimo.
- Las dinámicas de devolución creativa nos han permitido conocer el arte, la creatividad de las otras, posibilita que más mujeres jóvenes participen.

**Nuevos caminos para potenciarnos.** Un reto es incorporar a los diseños metodológicos de los encuentros más dinámicas que nos muevan físicamente, así como generar otro tipo de técnicas para movernos emocionalmente. Se identificaron propuestas de nuevas técnicas a aplicar en nuestros encuentros, algunas de ellas son:

- Potenciar la mezcla de lo lúdico y el descanso, promoviendo el arte como la pintura en telas y/u otras actividades creativas.
- Los encuentros tendrían que tener el momento para trabajar lo emocional, la vivencia, lo subjetivo.
- Sentimos indispensable considerar en la metodología cierres emocionales frente a los diálogos abiertos. En los procesos impulsados las facilitadoras no estaban preparadas para tratar el dolor que puede causar estas nuevas miradas. Deben incluirse procesos paulatinos de sanación y recuperación porque se concluye que todas, de una u otra forma, hemos sido víctimas de violencia sexual y esto se ha expresado y está vinculado con cualquier área de análisis y problemática abordada.
- Fortalecer los hilos subjetivos de las emociones como experiencias a ser sistematizadas y de las cuales podemos extraer conocimientos y propuestas.

- Desarrollar y afinar metodologías y técnicas que nos permitan tener más presentes la sexualidad, la naturaleza y la economía en nuestros análisis y en nuestras propuestas, así como que nos permitan visibilizar y mediar la vinculación que existe entre unas y otras.
- Es necesario construir técnicas que posibiliten que las mujeres puedan nombrar el lugar desde dónde se enuncian como una manera de asumirse sujetas de los procesos.
- Otro aspecto pendiente es la sistematización de las frases que nos dan sentido, que se convierten en consignas o en elementos a deconstruir de nuestro sentido común o sentimientos.
- Una técnica que quedó por implementar es el “Diario de las mujeres” que pretendía hacer un registro de las preguntas que nos hacemos cuando salimos de los encuentros, así como las posibles respuestas que nos damos para compartir con las demás. Esto tiene el sentido político de evidenciar los saberes y el proceso de reflexión que realizamos a nivel personal y organizativo en todos los territorios.

**Retos político-metodológicos.** Necesitamos desarrollar puentes entre mujeres tan diversas y colocar las diversidades y las desigualdades como fuente de aprendizaje e identificar aquellos aspectos que debemos preservar, desechar y construir para que se constituyan en una riqueza para la producción de pensamiento y para la acción.

La vida cotidiana, las necesidades materiales y concretas están muy presentes en todas nosotras, por ello pensar y definir los caminos a seguir de corto, mediano y largo plazo y la relación entre éstos y nuestra propuesta de sociedad se constituyen en un constante desafío metodológico.

Encontrar y desarrollar formas de desaprender ideas y prácticas patriarcales, colonizadoras y racistas así como visibilizar todo lo alternativo de maneras más sistemáticas y creativas es necesario para fortalecernos como movimientos sociales.

Consideramos importante que nuestros procesos formativos entrelacen métodos, actividades y momentos que nos sanen, trascendiendo el lugar que el sistema patriarcal nos asigna.

Queremos que la alegría nos acompañe en el proceso de la transformación emancipadora, en los ámbitos personales, organizativos y sociales.

Falta profundizar en las formas para que lo alternativo se convierta en modelo económico nuevo, viable y accesible para toda la sociedad. Hace falta establecer cómo el movimiento construye una herramienta política que le permita analizar las acciones pertinentes, las que hay que reforzar, etc.

**Los debates necesarios e impostergables.** Se percibe como pendiente el debate sobre el movimiento feminista en su conjunto. Hay diversas miradas sobre la participación de las feministas en la construcción de movimiento ya que, en la mayoría de los casos, se realiza de manera individual, existiendo pocos colectivos feministas. Esto pone en relevancia que los procesos formativos fortalecen el movimiento de mujeres, posibilitando que muchas asumiéramos el feminismo como posición política.

Se requiere hablar de cómo nos atravesó el poder porque hay distintas percepciones del recorrido a seguir hasta que alguien sea reconocida como feminista y para que nosotras mismas nos reconozcamos como tales. Este desconocimiento desde el movimiento de mujeres sobre el feminismo, genera rechazo a la identidad política y el nombrarse como feministas.

Queda pendiente para la profundización de alianzas y propuesta política, profundizar sobre el mestizaje, así mismo encontrar en nuestros procesos formativos claves para desmontar las jerarquías establecidas en nuestros modelos organizativos. Esto nos lleva a pensar cómo hacemos para que otras asumamos y romper el miedo de romper jerarquías. Esto implica profundizar sobre el poder entre nosotras mismas para identificar caminos que nos lleven a romper las jerarquías impuestas por la figura dada por la facilitación o los liderazgos, a veces dando pasos para atrás por las inseguridades construidas.

El encuentro sobre sexualidad dejó abiertas muchas inquietudes, hay que profundizarlas para seguir afinando los caminos de la deconstrucción y la propuesta de una nueva sexualidad.

Para finalizar la sistematización, es importante decir que la formación es un proceso inacabado y una línea de acción prioritaria para la instancias que conforman la Alianza, en tanto que nutren nuestro pensamiento, nuestra propuesta política y nuestro actuar político transformador.

## Bibliografía

- Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén Ixqik, Alianza Política Sector de Mujeres. *Introducción. Diseño curricular y metodológico. Escuela Política Feminista*. Guatemala, La Otra Cooperativa/ Editorial La Trilla, 2010.
- Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén Ixqik, Alianza Política Sector de Mujeres. *Educación Popular Feminista. Formación feminista para la transformación social emancipadora*. Guatemala, La Otra Cooperativa/ Editorial La Trilla, 2013.
- Castañeda Salgado, Martha Patricia. *Metodología de la investigación feminista*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades -CEIHC- de la Universidad Autónoma de México –UNAM- México, D.F., y Fundación Guatemala. Guatemala, 2008.
- Northrup, Christiane. *Cuerpo de mujer, sabiduría de mujer. Una guía para la salud física y emocional*. España, Ediciones Urano, 1999.
- Rosales Solano, María José. “Reflexionar para sentir el cuerpo” en: *La Cuerda* No. 145 *Memoria, construcción social del recuerdo*. Guatemala, junio 2011.
- Torres, Ana Felicia. *Módulo 6: Metodología de Educación Popular Feminista. Escuela Política Feminista*. Alianza entre Asociación Feminista La Cuerda, Asociación de Mujeres de Petén – Ixqik y Alianza Política. Guatemala, La Otra Cooperativa/Editorial La Trilla, 2010.



# **Los Cursos Latinoamericanos de la Escuela Nacional Florestan Fernandes del Movimiento de Trabajadores Sin Tierra de Brasil**

Beatriz Casado Baides\*  
Judite Stronzake\*\*

---

\* Antropóloga, Estudiante del Programa de Doctorado del Instituto Hegoa-UPV/EHU, participa en el Grupo de Investigación Cooperación Crítica y Movimientos Sociales del Instituto Hegoa y en el Grupo de investigación Modos de Producción y Antagonismos Sociales (MPAS) de la Universidad de Brasilia (Brasil).

\*\* Militante del MST y LVC, Graduada en Pedagogía de la Tierra, Máster en Ciencias de la Integración Latinoamericana y doctoranda en Estudios Sociales Agrarios. Ha contribuido en la construcción de los cursos Latinoamericanos y de la ENFF desde el año 2000 y en diversas escuelas del MST en todo Brasil. A nivel internacional ha participado en la Comisión de Educación y Formación Política de LVC-América del Sur contribuyendo en procesos de construcción de escuelas de formación campesina en Argentina, Paraguay, Ecuador, Venezuela, Bolivia, Honduras y Haití desde el año 2008 hasta la actualidad. Participa en el Grupo de Investigación Cooperación Crítica y Movimientos Sociales de Hegoa y en el Grupo de investigación Modos de Producción y Antagonismos Sociales (MPAS) de la Universidad de Brasilia (UnB).





## Introducción

La Escuela Nacional Florestan Fernandes (en adelante, ENFF) del Movimiento de Trabajadores Sin Tierra (en adelante, MST) de Brasil, fue inaugurada en el año 2005 con el propósito de ser un proceso de educación y formación auto-organizado con autonomía política, pedagógica y económica. Desde su surgimiento, ha contribuido enormemente a la formación política de las y los militantes del MST y de centenas de movimientos sociales populares latinoamericanos a través de cursos propios y cursos formales en colaboración con diferentes universidades brasileñas, seminarios, conferencias, jornadas y asambleas regionales de La Vía Campesina (en adelante, LVC) y de la Articulación Continental de los Movimientos Sociales por el ALBA (en adelante, ALBA), entre otras actividades.

De los diferentes cursos que se desarrollan en la ENFF, esta sistematización, pone la mirada en dos de ellos, conocidos como los cursos latinos de la ENFF. Se trata del Curso de Teoría Política Latinoamericana (en adelante TPL/ENFF) y el Curso de Formación de Formadores Latinoamericanos (en adelante FF/ENFF) ambos dirigidos a las y los líderes de movimientos sociales populares de América Latina. A través de estos dos cursos, la propuesta metodológica de la Escuela ha aportado inspiración pedagógica y metodológica, fundamentalmente para los procesos de formación política de las organizaciones que conforman LVC y el ALBA.

Entendemos la sistematización de experiencias como metodología de investigación social que permite “obtener aprendizajes críticos sobre las experiencias” (Jara, 2006:3) para mejorarlas y para compartir lo aprendido, permitiendo valorar los saberes de las personas que son sujetos de las mismas. Desde esta premisa, enfrentamos el desafío de sistematizar la experiencia de 8 años de cursos latinos de la ENFF, para obtener aprendizajes (tanto de sus límites como de sus avances) que sean de utilidad para la propia Escuela y para todas las personas que han participado del proceso de sistematización. Pero también queremos compartir los aprendizajes con organizaciones, movimientos y colectivos populares que construyen procesos de formación política en otros lugares.

En ese sentido, queremos valorar y reconocer el esfuerzo colectivo que cada año han realizado los Equipos de Sistematización y Memoria de cada

*turma*<sup>1</sup>, ya que gracias a ese trabajo colectivo existe un amplio registro escrito y audiovisual de la experiencia de cada edición de los cursos, con evaluaciones y críticas colectivas sobre el proceso vivido. Contar con todos esos registros sobre la experiencia ha sido fundamental para poder realizar esta sistematización. También tenemos que destacar la implicación, las ganas, el compromiso, el tiempo y la energía de muchas personas que han accedido a hacer ejercicios de reflexión crítica sobre el proceso mientras lo estaban viviendo, tratando de identificar límites, dificultades y también aciertos, fortalezas, tanto desde la Coordinación Político Pedagógica (CPP) de la ENFF, como por parte del profesorado colaborador y estudiantes. La amplitud temporal de los registros revisados y entrevistas y sesiones grupales realizadas se debe a que este proceso de sistematización confluye con dos procesos de investigación sobre los Cursos Latinos de la ENFF que cada una de nosotras ya estábamos realizando desde el año 2012<sup>2</sup>, tareas colectivas que confluyeron con las necesidades del Colectivo de Coordinación del Núcleo Latinoamericano de la ENFF<sup>3</sup>.

Es difícil entender la propuesta pedagógica de la ENFF y de los Cursos Latinos sin conocer la experiencia de lucha del MST. Por eso, dedicamos el primer apartado a presentar de forma muy resumida algunos elementos sobre el proceso de construcción de la ENFF y su imbricación con la propia historia del movimiento, porque detrás de cada principio, objetivo, dimensión y tiempo pedagógico, detrás de cada elemento que compone la propuesta pedagógica de la ENFF, hay un *por qué* y un *para qué* que hunde sus raíces en la historia y la experiencia de lucha del MST. En el segundo apartado presentaremos los Cursos Latinos de la ENFF, sus antecedentes históricos, la estructura y metodología pedagógica que los guía, así como un breve balance de sus ocho ediciones desarrolladas. Cerrando el capítulo con un balance de los avances, límites y desafíos de los Cursos Latinos de la ENFF.

---

1 *Turma* sería equivalente a promoción de un curso, pero preferimos utilizar el término en portugués en todo el texto.

2 Por limitaciones de espacio, en este texto, presentamos solo una parte de la información y reflexiones recogidas en el proceso de sistematización.

3 Este proceso de sistematización se suma a los esfuerzos colectivos que el MST y la ENFF están realizando, para hacer un balance interno tras la primera década de la Escuela.

## 1. La Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF)

*“es una experiencia única de pedagogía popular y formación de cuadros de movimientos sociales, con un espíritu crítico de formación para la auto-emancipación. La Escuela es un verdadero semillero de militantes, de luchadores”.*

Michel Löwy

En sus 30 años de historia el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) se ha ocupado de los procesos de educación y formación política de sus miembros, entendiendo que tan importante es luchar por el derecho a la Tierra como luchar por el derecho a la educación en todos sus niveles, desde la educación infantil hasta la universidad<sup>4</sup>. Pero, gracias al cúmulo histórico de los procesos organizativos y políticos y luchas populares que lo precedieron, el MST supo desde el principio que para fortalecer su organización y para construir una lucha que realmente fuese transformadora, además de reivindicar el derecho a la educación pública en todos sus niveles, era fundamental atender las necesidades de formación política y humana de sus militantes, desde una concepción de formación política propia, que respondiese a la realidad de su lucha y a sus necesidades ideológicas y organizativas. Tal y como señala Adelar Pizetta, del Sector de Formación del Movimiento<sup>5</sup>:

*“El MST entiende la formación como un proceso permanente y sistemático, dinámico y amplio, que siempre debe estar vinculada a la estrategia de la organización. Es decir, la formación tiene la tarea de contribuir a clarificar y consolidar la estrategia, los objetivos del Movimiento que se relaciona con un conjunto más amplio de fuerzas en la sociedad. Busca desde el punto de vista teórico práctico, aproximar los desafíos y objetivos más inmediatos, con los desafíos y objetivos de largo plazo, de forma articulada, como aspectos de un mismo proceso de lucha política [...] entendemos que la formación política no es un*

---

4 Durante estos 30 años el MST ha construido “más de 2.000 escuelas públicas en campamentos y asentamientos que garantizan el acceso a la educación de más de 200.000 niños/as, jóvenes y adultos Sin Tierra. Gran parte de los educadores/as que actúan en estas escuelas fueron formados por el propio Movimiento, cerca de 50.000 jóvenes y adultos alfabetizados en todo el país, actualmente existen más de 100 cursos de graduación en colaboración con Universidades Públicas”. (MST, 2014:4).

5 A lo largo del texto utilizamos “Movimiento” para referirnos al MST y “movimiento” para referirnos al movimiento de la realidad.

*acto espontáneo y voluntarista. Por el contrario, requiere planificación, preparación, intencionalidad, pues ella no se produce si no hay quien la piense, organice y ejecute. Es necesario, por lo tanto, que las organizaciones creen colectivos, espacios, estructuras, que posibiliten el desarrollo de tales acciones”.* (Pizetta, 2014:15-16).

Por tanto, la Escuela Nacional Florestan Fernandes<sup>6</sup> forma parte de la estructura y del programa de formación política del MST, concretamente es la Escuela de Formación de cuadros políticos del Movimiento. Cuando el Movimiento cumplía su primera década (1994) “comenzó a surgir la necesidad de construir una Escuela Nacional para fortalecer el proceso de estudio, articulación e intercambio de experiencias entre organizaciones de trabajadores del campo y de la ciudad” (ENFF, 2005). En enero de 1996, durante el VIII Encuentro Nacional del MST, en Salvador de Bahía, se decidió la construcción de la Escuela Nacional. No es fácil explicar o definir la ENFF, ya que su proceso de construcción, su carácter, objetivos y funciones rompen las concepciones convencionales y hegemónicas de Escuela.

Imagen 1. Vista aérea de la ENFF



Fuente: Archivo ENFF, 2008.

6 La Escuela lleva el nombre del maestro y sociólogo brasileño Florestan Fernandes, por la admiración y reconocimiento del MST a su trayectoria de vida incansable y coherente con la lucha de los trabajadores y trabajadoras.

Desde su concepción ha estado forjada por un fuerte carácter de solidaridad internacionalista y una fuerte dimensión colectiva. Los fondos para iniciar el proceso de construcción, se consiguieron a través de una campaña que comenzó con la venta del libro “Tierra”<sup>7</sup> por grupos de amigos del MST en todo el mundo. Con los recursos de esta campaña, múltiples donaciones de ONG brasileñas e internacionales, y la solidaridad de miles de personas se consiguieron los recursos económicos necesarios para comprar el terreno en Guararema (a 70 km de São Paulo), donde fue construida la primera estructura física de la Escuela Nacional.

El proceso de construcción duró 5 años (2000-2005) y fue posible gracias al trabajo voluntario de más de mil campesinos Sin Tierra, organizados en 25 brigadas de trabajo voluntario y estudio permanente<sup>8</sup>. Fueron “cerca de 12 mil horas trabajadas por 1.115 personas (927 hombres y 188 mujeres) representando 112 asentamientos y 230 campamentos, los cuales fueron organizados en 25 brigadas de trabajadores y trabajadoras voluntarios” (Pizetta, 2009:25). Actualmente la escuela tiene capacidad para atender a 630 personas en actividades de formación simultánea.

Imágenes 2 y 3. Edificios de alojamiento y quiosco de estudio (izquierda) y Casa de las artes “Frida Kahlo” inaugurada en enero de 2015 (derecha)



Fuente: Fotografías propias.

- 7 El libro-CD “Tierra” estaba compuesto por textos de José Saramago, músicas de Chico Buarque y fotos de Sebastián Salgado que cedieron los derechos de autor del libro al MST para recaudar fondos y poder comenzar la construcción del espacio físico de la ENFF en Guararema, São Paulo.
- 8 El concepto de “brigada de trabajo voluntario” fue el nombre que el MST dio a los grupos de trabajadores/as de los asentamientos y campamentos, que cada estado organizó para contribuir en la construcción de la ENFF. Las brigadas permanecían durante 60 días en el lugar de construcción, muchos militantes se capacitaron a partir de la vivencia en los espacios de trabajo de la Escuela (Pizetta, 2007).

Tabla 1. Infraestructura actual de la ENFF

|  |
|--|
| 1 comedor con cocina industrial con capacidad para 400 personas sentadas.  |
| 4 edificios de alojamientos con capacidad para 300 personas (200 en camas y 100 en colchones). Cada alojamiento cuenta con sala de convivencia y estudio colectivo y baños colectivos en las habitaciones.   |
| 1 Alojamiento para profesores (actualmente en reforma).  |
| 1 Papelería y fotocopiadora.   |
| 1 Bloque pedagógico compuesto por: 3 salas de aula, con capacidad para 210 personas; 1 auditorio-plenaria “Rosa Luxemburgo” con capacidad para 200 personas; 2 auditorios “Pagu” (Patricia Galván) y “Patativa do Assaré” con capacidad para 110 personas cada uno; 1 biblioteca inaugurada en 2006 con más de 40.000 ejemplares donados; 1 sala de informática con equipamiento para 15 personas con conexión a internet; 1 sala para la recepción y secretaría general de la escuela; 1 sala para la Coordinación Político Pedagógica de la Escuela equipada con computadores; 3 salas de reuniones; 1 laboratorio audiovisual y equipamientos de sonido y proyección para los auditorios y salas de aula. |
| 1 Casa de la <i>Ciranda Infantil</i> <sup>11</sup> “ <i>Saci Pererê</i> ”, con capacidad para 15-20 niños/as de 0 a 6 años.  |
| 1 Casa de las Artes “Frida Kahlo”.   |
| 1 Estación de tratamiento de residuos y alcantarillado.  |
| Áreas de cultivo de hortalizas y frutas en modelo agroecológico para autoconsumo de la escuela.  |
| Instalaciones deportivas: 1 campo de fútbol y 1 cancha de baloncesto cubierta, donde se realizan las actividades más multitudinarias.  |
| Varias casas destinadas a vivienda de los miembros de la Brigada permanente “Apolonio de Carvalho”.  |
| 1 Lavandería con equipamiento industrial para atender en torno a 3.000 participantes/año.  |

5 quioscos de madera y paja, con banco y mesa para estudio y reuniones dispersos por el área de la escuela.

1 tienda con libros y materiales pedagógicos, productos de la reforma agraria y materiales de divulgación del MST y VC.

Todo ello repartido en un terreno de 120.000 m<sup>2</sup>, con un área de reserva de vegetación nativa y árboles frutales (*Agrofloresta*) por donde pasa un río.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del archivo de la ENFF.

---

9 El concepto de *Ciranda Infantil* no tiene traducción. La experiencia y concepción de la *Ciranda Infantil* en el MST surge de la necesidad de facilitar la participación de las mujeres Sin Tierra en los cursos, seminarios, congresos y encuentros, y también de la necesidad de debatir sobre la infancia en los asentamientos y campamentos del Movimiento.

Imagen 4. Celebración de los 10 años de la ENFF (24/01/2015)



Fuente: Fotografía propia.

La ENFF ha cumplido 10 años en enero de 2015, y podemos decir que lleva 10 años “en construcción”, tal y como destacaba Djacira, de la Coordinación Político Pedagógica de la ENFF durante una entrevista:

*“Comprendemos y decimos que es una escuela en construcción en varios sentidos [...] desde una perspectiva filosófica y pedagógica, comprendemos que el conocimiento, los procesos educativos y la lucha social son procesos permanentes. El conocimiento no está cristalizado, está en movimiento, y nuestra escuela también está en movimiento, es una escuela abierta, para aprender con la realidad, con las experiencias de los movimientos y también para apropiarse de conocimientos ilustrados que ayuden a dialogar con la práctica social de los movimientos [...] Existen conocimientos técnicos, conocimientos científicos, que es importante apropiarse de ellos, pero es en su utilización, en la práctica real que vamos a decir si esos conocimientos son importantes, si contribuyen para los objetivos de avanzar en la perspectiva de un desarrollo sostenible, económicamente, políticamente, socialmente, ecológicamente [...] En construcción también porque ¿cuál es el papel en el contexto de la lucha de los movimientos campesinos a nivel mundial que la ENFF puede asumir? ... las personas preguntan si formamos a la gente para los movimientos. Nosotros entendemos que no, que son los movimientos los que vienen para aquí y forman a la Escuela [...] contribuimos en cuanto*



*Escuela con experiencia metodológica, pero quien trae los principios, el currículo y las necesidades es la realidad de los movimientos sociales. Y desde el punto de vista de la estructura [física] también [es una escuela en construcción] porque si empezamos a ampliar los horizontes, los programas, los cursos, necesitamos ampliar también la estructura de la escuela". (Djacira CPP/ENFF, 2015:4).*

La reflexión de Djacira señala dos características de la ENFF que tratan de transmitir su concepción y naturaleza: por un lado, la escuela no se entiende como una estructura física acabada ni limitada a un espacio geográfico, por otro lado, la escuela es entendida como un proceso dinámico y dialéctico en continua construcción colectiva que se nutre de las diferentes experiencias históricas de lucha de la clase trabajadora. Esto hace que la ENFF se haga presente, se exprese de diferentes formas y en diferentes lugares, tal y como se explica en documentos internos de la escuela:

*"[...] La ENFF es un conjunto de acciones políticas y formativas/ pedagógicas, que se desenvuelven en el conjunto de actividades organizadas y realizadas por el Movimiento, independientemente del lugar y momento de su realización. Estas actividades también pueden ser realizadas en colaboración, convenios con otros centros de educación y formación, tanto de Brasil como de otros países. [...] Es entonces, un proceso dinámico, dialéctico, que va siendo construido en lo cotidiano, teniendo la comprensión, de que la formación pueda ser toda la acción desenvuelta por la Organización". (ENFF, 2012:1-2).*

En el sistema de Formación Política desarrollado por el MST, allá donde el Movimiento se organiza, se construyen procesos de formación y educación. Hoy en día, en cada estado, existe un centro de formación o escuela del Movimiento, y en algunos estados más de uno. Actualmente existen tres espacios que se suman a la estructura física de Guararema, son las llamadas ENFFs Regionales<sup>10</sup>. La ENFF Nacional junto a las ENFFs Regionales, son las encargadas de dar orientación metodológica a todo el sistema. Simone Pereira de la Coordinación Político Pedagógica/ENFF explica que:

*"Todas estas estructuras tienen la intención de fortalecer la organización y la formación política, el debate de las ideas transformando las*

---

10 Las ENFF Regionales están ubicadas en la región Nordeste, en Fortaleza (CE), en la región Centro Oeste, en Brasilia (DF) y en la región amazónica, en el Instituto de Agroecología Latinoamericano (IALA Amazónico).

*divergencias en momentos de construcción de lo nuevo. Las ENFF que actúan en ámbito regional también tienen la función de realizar actividades, abordando el avance del capital en cada región, rescatando la historia de las luchas y las resistencias, para que los cursos programados dialoguen con la línea estratégica, con los dilemas y desafíos de cada realidad [...] las escuelas en las regiones tienen por tarea realizar trabajo de base, la articulación con los profesores de las universidades y otras organizaciones sociales”.* (Pereira, 2014:13).

La ENFF funciona y es gestionada en coherencia con los principios del MST, siendo dos de estos el trabajo voluntario y la dirección colectiva. Existe una Brigada de militantes del MST que viven de forma permanente en la Escuela por periodos de 2 años, llamada *Brigada Apolonio de Carvalho*. Esta brigada se encarga de la organización, distribución y ejecución de las tareas necesarias para el buen funcionamiento y mantenimiento de la Escuela. Las tareas son distribuidas en 4 sectores de trabajo (ver tabla 2) formados por los y las militantes de la brigada.

| Tabla 2. Sectores de trabajo |  |
|------------------------------|--|
| <b>Sector Pedagógico</b>     | Biblioteca, <i>ciranda infantil</i> , reprografía, secretaría general, secretaria de los cursos, memoria, informática, cultura y comunicación. |
| <b>Sector de Producción</b>  | Huerta, huerto frutal, vivero, reciclaje y jardines.   |
| <b>Sector Administrativo</b> | Finanzas, compras, transportes y relaciones humanas.   |
| <b>Sector Servicios</b>      | Recepción, alimentación, alojamientos, infraestructura, mantenimiento, limpieza, y reformas.   |

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del archivo de la ENFF.

Cada sector de trabajo es coordinado por un militante de la brigada, y en cada uno de los sectores se integra a los y las estudiantes que pasan por la ENFF, asumiendo alguna tareas necesarias para mantener la escuela, en el siguiente apartado profundizaremos sobre ello.

La ENFF en Guararema tiene su propio colectivo de dirección política, que es la Coordinación Político Pedagógica (CPP), compuesta por miembros de la Brigada Apolonio de Carvalho. Tiene como responsabilidad: acompañar todos los cursos realizados en la ENFF; mantener la relación con los y las profesoras y estudiantes, además de representar la Escuela en la articulación con la sociedad (Universidades, Movimientos Populares, etc.); coordinar

el conjunto de las actividades de la Escuela; e implementar las directrices y líneas de la formación política discutidas y encaminadas por la Dirección Nacional y Dirección Política de Formación y Educación del MST<sup>11</sup>.

Hay muchas cosas que sorprenden a todas las personas que pasan por la ENFF, siendo algunas de las preguntas más frecuentes a la CPP: ¿Cómo ha sido capaz de construir y mantener un movimiento campesino Sin Tierra una Escuela como esta? ¿Cómo se sostiene económicamente una escuela popular de estas características?

Como decíamos uno de los principios pedagógicos de la escuela es el trabajo voluntario y la solidaridad internacional y de clase y podríamos decir que esa es una de sus fuentes de financiación, pero no es la única. En ese sentido la Escuela, además de contar con el trabajo voluntario de la Brigada Apolonio de Carvalho y de los y las estudiantes, cuenta con el apoyo de más de 500 profesores/as voluntarios/as en diferentes áreas de conocimiento (filosofía política, teoría del conocimiento, sociología rural, economía política, cuestión agraria, historia, administración y servicios sociales, teoría de la organización, etc.). Este grupo de docentes (profesores universitarios y educadores populares) proceden de Brasil, de América Latina y de otras regiones del mundo.

Otra forma de financiación es la solidaridad y contribuciones de los propios movimientos sociales que realizan actividades, eventos o cuentan con militantes que participan de las formaciones en la ENFF. Parte de los alimentos necesarios para abastecer la escuela son producidos allí mismo, pero las áreas de cultivo son pequeñas, por lo que la escuela no consigue autoabastecerse y recibe contribuciones de la propia base social del MST que aporta alimentos para su abastecimiento.

Parte de la manutención de la escuela procede de proyectos con instituciones públicas, principalmente con universidades públicas por medio de la realización de cursos formales que se desarrollan en la ENFF a través del

---

11 Por sus características y por ser una Escuela Nacional, está directamente vinculada a la orientación política de la Dirección Nacional (DN) y no a un sector en particular. Existe un colectivo, que sería la instancia que apoya a la DN para garantizar la unidad filosófica, política y pedagógica de las acciones de la Escuela Nacional. Este colectivo reúne el cúmulo en materia de formación por parte del MST, se trata de la Dirección Política de Formación (DPF) formado por miembros del Grupo de Estudios Agrarios (GEA) y miembros de la Dirección Nacional (DN) designados para esa función, a los que se suman representantes de sectores y escuelas de formación del MST en los Estados.

PRONERA- Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria<sup>12</sup>. Tal y como explicaba Djacira:

*“La escuela no tiene como fundamento la escolarización, pero también lo hace. Tenemos varios cursos de posgrado, especialización y maestría, en convenio con instituciones públicas de enseñanza. Esos convenios son una gran conquista, fruto de la lucha social y política de los movimientos del campo de Brasil, que consiguieron instituir un programa llamado PRONERA que a través del INCRA –Instituto Nacional de Colonización y Reforma Agraria de Brasil– que depende del MDA –Ministerio de Desarrollo Agrario–, posibilita convenios entre las universidades en colaboración con los movimientos sociales. Entonces, algunos de esos cursos son realizados aquí en sistema de alternancia y parte de los costos de los estudiantes son asumidos por los convenios establecidos con esas universidades”.* (Djacira CPP/ENFF, 2015).

En diciembre de 2009, un grupo de profesores/as, personas militantes y colaboradores/as de la ENFF, fundó la Asociación de Amigos de la ENFF (AAENFF). Esta asociación nace con los objetivos de recaudar fondos para apoyar el proyecto de la Escuela a través de donaciones y mostrar el respaldo social a la escuela y al MST, ante los ataques que la obligaron a cesar su actividad en 2008-2009. La contribución financiera conseguida a través de esta asociación ha sido fundamental en los últimos años para que la escuela siga funcionando.

Gracias a todos esos esfuerzos colectivos, la ENFF ha conseguido mantenerse hasta hoy garantizando su autonomía política y pedagógica, eso sí, asumiendo un alto coste económico y resistiendo los constantes ataques de las élites brasileñas que acusan y denuncian a la ENFF y al MST de ofrecer cursos con un fuerte “carácter ideológico”, como si los cursos que se administran desde instituciones públicas fuesen ideológicamente “neutros”. José Arbex JR, de la Asociación de Amigos de la ENFF afirma que “las elites simplemente no soportan la idea de que los trabajadores puedan asumir para sí, la tarea de construir un sistema avanzado, democrático, pluralista y no alienado de enseñanza”. (Passos, 2010:1).

---

12 El PRONERA instituido en el año 1997 es una conquista de los movimientos del campo brasileño, para garantizar el acceso a la Educación como un derecho de las áreas de reforma agraria. El PRONERA desarrolla cursos para jóvenes y adultos en todos los niveles (alfabetización, básico, medio-técnico, superior, grado y posgrado) en colaboración con movimientos sociales del campo, sindicatos rurales, instituciones públicas y comunitarias de educación, y gobiernos estatales y municipales. Para ampliar información ver: <[www.incra.gov.br/pronera\\_historia](http://www.incra.gov.br/pronera_historia)>.

Sin recursos económicos, la Escuela corre el riesgo de clausurar sus actividades y por ello se ha puesto en marcha una campaña nacional e internacional para garantizar que siga siendo una Escuela en construcción para atender las necesidades de formación de militantes de movimientos sociales y organizaciones que luchan por un mundo más justo. Tal y como se señala en los documentos internos de la Escuela:

*“[...] La ENFF surge con el propósito de pensar, programar, planificar, organizar y desenvolver la formación política e ideológica de los militantes y dirigentes del MST. Para ello, debe primar el estudio científico y reflexión de la práctica política y organizativa de los miembros y de la organización, y además, contribuir en la elaboración de tácticas y estrategias de acción en diferentes áreas. Por otro lado, la Escuela está abierta y busca desenvolver actividades, acciones que integren otros movimientos sociales y populares, rurales y urbanos de la sociedad brasilera y también de América Latina y el Caribe [...] La formación es fundamental para entender esos procesos en curso, y, fortalecer los lazos de unidad, solidaridad y articulación de la clase trabajadora en nuestros países”.* (ENFF, 2012:1).

#### Imágenes 5 y 6. Aula y Biblioteca de la ENFF



Fuente: Fotografías propias.

La Escuela desarrolla cursos formales e informales organizados en 3 núcleos de estudio: Teoría Política, Núcleo Latino/internacionalismo, y Cursos formales en convenio con universidades públicas (como muestra la tabla 3). Además también se realizan talleres de capacitación técnica, conferencias, ciclos de debate temáticos, jornadas pedagógicas, encuentros de formación y educación de jóvenes y adultos, etc. En sus 10 años de vida pasaron por las diversas actividades organizadas en la ENFF más de 24.000 personas. Solo en el año 2013 participaron de las actividades de la Escuela aproximadamente 5.000 personas.

Para el desarrollo de los Cursos Formales (Grado, Especialización y Posgrado) la ENFF mantiene convenios y colaboraciones con más de 40 universidades públicas de Brasil. Estos cursos se desarrollan en *Sistema de Alternancia*, que como señalábamos antes, son implementados a través del Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria (PRONERA). El desarrollo de cursos en *Sistema de Alternancia* consiste en organizar los cursos por etapas que alternan espacios y tiempos educativos haciendo posible la escolarización sin romper el vínculo con el trabajo. El Tiempo Escuela (TE) es el período en el que los estudiantes permanecen en la ENFF, en régimen de internado con dedicación exclusiva al estudio y la vivencia de la metodología educativa de la escuela. Durante el Tiempo Comunidad (TC) regresan a sus comunidades con trabajos de investigación de campo y estudio.

La oferta formativa de la ENFF se ha ido ampliando considerablemente en los últimos años. La siguiente tabla muestra a grandes rasgos los diferentes cursos que se ofertan:

| <b>Tabla 3. Núcleos de Estudio de la ENFF</b>   |  |
|---|--|
| <b>Núcleo de Teoría Política - Cursos Nacionales</b>  |  |
| Curso de Dirigentes del MST   | Intensivo de 40 días   |
| Cursos para Dirigentes de MMSS de Brasil  | 45 días (3 etapas de 15 días)  |
| Curso sobre el Pensamiento de Marx  | Se desarrollan en Sistema de Alternancia (6 etapas de 1 semana).<br>Duración 1,5 años en total |
| Curso sobre el Pensamiento de Florestan Fernandes   |  |
| Curso sobre Cuestión Agraria  |  |
| <b>Núcleo Latinoamericano/Internacionalista</b>   |  |
| Curso Internacional   | Intensivo no formal. Incentivar el internacionalismo en el MST                                 |
| Curso preparación de Brigadas   | Preparación de intercambios internacionales  |
| Curso de Especialización Latinoamericano en colaboración con la Universidad Federal Juiz de Fora (UFJF) | 2,5 años en Sistema de Alternancia (5 etapas de 1 mes) 2 etapas por año                        |

|  |                                  |
|--|----------------------------------|
| <b>*Curso FF Latinoamericano</b>   | Intensivo de 45 días (2008-2014) |
| <b>*Curso Teoría Política Latinoamericana</b>  | Intensivo de 3 meses (2007-2014) |
| Curso FF en Ingles   | Intensivo de 45 días (2015)      |
| <b>Núcleo de Cursos Formales - Cursos de Graduación y posgrado en convenio con Universidades Públicas Brasileñas</b>   |                                  |
| Máster en Desarrollo Territorial en América Latina y el Caribe- Territorial con la Cátedra UNESCO de Educación para el Campo-UNESP y en colaboración con La Vía Campesina. |                                  |
| Máster en Agro-ecosistemas con la Universidad Federal de Santa Catarina  |                                  |
| Especialización en Educación y Agroecología con la Universidad de San Paulo (USP)  |                                  |
| Especialización en Salud y Medio Ambiente con la Universidad Fiocruz   |                                  |
| Especialización en Servicio Social con la Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ)   |                                  |
| Graduación Servicio Social con la Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ)   |                                  |

Fuente: Elaboración propia a partir del documento interno de la ENFF.

*“[...] El público inicial de la escuela eran campesinos Sin Tierra, desde la perspectiva de que la formación humana y la educación son fundamentales para desarrollar la subjetividad necesaria para la realización de los objetivos estratégicos del MST. Sin embargo, la escuela siempre tuvo carácter internacionalista, desde su construcción, ese carácter internacionalista está bastante fortalecido, por eso hay cursos específicos para estudiantes de movimientos sociales de Brasil y hay cursos específicos para estudiantes de organizaciones de La Vía Campesina internacional y del ALBA [...] Hasta 2014 sólo teníamos cursos para estudiantes de países con idioma portugués o español, ahora estamos desarrollando la primera experiencia en la escuela nacional de cursos para estudiantes de habla inglesa [...] Esto muestra que anteriormente el papel de la escuela estaba mucho más enfocado para los movimientos sociales de Brasil. Pero la lucha campesina cada vez expone más su carácter internacionalista, los problemas de modelo de desarrollo, de modelo de sociedad, de modelo de civilización, que afecta a los campesinos, se asemejan en todo el mundo”. (Djacira CPP/ ENFF, 2015).*

Es importante tener en cuenta que el MST ha ido ampliando su proceso y estrategia de formación política a medida que sus acciones y estrategias dejaban de ser meramente nacionales, y comenzaban a ganar importancia a escala regional con el proceso de construcción de la Coordinación Latinoamericana de Organizaciones del Campo (en adelante, CLOC) y del ALBA, alcanzando una dimensión más internacional a partir de su vinculación a La Vía Campesina.

## **2. Cursos Latinos de la ENFF: Formación de Formadores Latinoamericanos y Teoría Política Latinoamericana**

### **2.1. Antecedentes históricos**

El primer precedente histórico que inspira la construcción de este tipo de experiencias de formación, podemos situarlo en los años setenta, cuando Cuba comienza a recibir a militantes de diferentes movimientos sociales de izquierdas, para el intercambio de prácticas y conocimientos en diferentes ámbitos profesionales (agrario, sanitario, educativo, etc.). La educadora popular Claudia Korol, del Equipo de Educación Popular Pañuelos en Rebeldía, Argentina, recuerda que durante la década de los 90:

*“Hubo muchos encuentros, reuniones y debates entre colectivos, organizaciones, movimientos, para discutir y pensar el tema de la formación política en términos más sistemáticos [...] Siempre a esos encuentros venía el Movimiento Sin Tierra de Brasil. [...] hubo muchos debates sobre cómo hacer para recuperar un pensamiento crítico marxista revolucionario que no repitiera los dogmas [...] Cuando el movimiento se lanza a construir la ENFF fue una alegría enorme para todos y todas, y pensamos que fue una iniciativa muy significativa para todo el movimiento popular del continente”.*

En 1998 los movimientos de la Coordinadora Latinoamericana de Organización del Campo (CLOC) comenzaban a desarrollar experiencias colectivas de formación social y política a través de cursos estructurados internacionalmente. En este sentido queremos destacar dos experiencias impulsadas desde organizaciones de la CLOC que inspiraron y motivaron la construcción de los cursos Latinos de la ENFF, en el sentido de contemplar y tratar de articular a través de programas y cursos de formación la diversidad Latinoamericana.



La primera de ellas, es la experiencia del conocido como *Curso Cono Sur para Formación de Líderes de Base* que surge en 1998 y por muchos años se realizó en Mato Grosso do Sul, Brasil y luego pasó a ser un curso itinerante hasta la actualidad. La segunda experiencia que queremos destacar, es el *Curso de Formación para Mujeres Campesinas de América del Sur*, que se inició en 1998, por iniciativa de la Asociación de Mujeres Rurales e Indígenas (ANAMURI) de Chile. Francisca Rodríguez, dirigente de ANAMURI y de Vía Campesina en la región, en una reunión de la Comisión de Coordinación Regional de LVC-América del Sur, celebrada el 19 de octubre de 2011, comentaba lo siguiente:

*[...] El curso de formación de las mujeres a lo largo de los años posibilitó que debatiésemos y compartiésemos los grandes temas que envuelven a las sociedades, posibilitó el estudio y la reflexión sobre la situación de las mujeres campesinas e indígenas por ser las más explotadas entre los explotados, trabajamos la cuestión de género y clase, para comprender que no es una lucha contra los hombres campesinos e indígenas y sí una lucha contra el sistema capitalista [...] Con el pasar de los años fuimos manteniendo los objetivos y alterando los países donde realizábamos el curso, comenzamos aquí en Chile, después Paraguay, Brasil, Argentina, y preparando el próximo para Colombia”.*

En 2005, durante la inauguración de la ENFF comenzó a tomar forma la idea de organizar un curso de formación política para los movimientos sociales del campo y de la ciudad de América Latina en la ENFF. Paulo Almeida y Rosana Fernandes, de la CPP de la ENFF, señalan que:

*“Con la inauguración de la ENFF el MST recupera la tradición de los cursos de formación política e ideológica de la izquierda latinoamericana heredada de la experiencia de la revolución cubana, que formaba militantes del mundo entero [...] los cursos de formación política latinoamericana son apenas ejemplos de esta práctica, de esta tradición de [construir] cursos de formación político ideológica de la izquierda latinoamericana en todo el mundo”.* (2014:14).

En 2007, se celebró en la ENFF el “I Seminario sobre Formación Política de La Vía Campesina” los debates y conclusiones de este Seminario fueron sistematizados en el cuaderno *Documentos Políticos de La Vía Campesina* (2009) donde se alude a los cursos continentales:

*“Cada continente puede ir pensando la posibilidad de organizar y realizar, por lo menos, un curso por año de formación política para militantes, dirigentes, formadores (hombres y mujeres). Es necesario definir bien el público, y montar un programa adecuado, así como definir una buena coordinación pedagógica [...] Esos cursos, además de desarrollar el estudio teórico, serían; a) un espacio para unificar el debate en torno de cuestiones comunes; b) un momento importante para intercambio de experiencias entre los diferentes movimientos y países; c) un espacio para discutir y profundizar las metodologías y estrategias de formación en los diferentes países; d) un espacio para entender el contexto internacional y La Vía Campesina”.* (LVC, 2009:192-193).

Esto nos permite analizar los Cursos Latinos de la ENFF, como parte de las acciones a través de las cuales el MST contribuye a concretar uno de los lineamientos políticos de la estrategia de formación política de La Vía Campesina en la Región de América del Sur. Precisamente fue en el 2007, cuando la ENFF inauguró el Núcleo de Estudios Latinoamericano (ver tabla 2), a través del cual se impulsan diferentes iniciativas y cursos de formación con carácter internacionalista y de integración Latinoamericana, entre ellos los *Cursos Latinos de la ENFF*.

## **2.2. Principios, objetivos y metas que guían los Cursos Latinos de la ENFF**

Los principios son comunes a los dos cursos latinos y son los mismos principios asumidos por la ENFF como espacio y proceso pedagógico para todas sus actividades. Estos principios hacen referencia a los valores humanistas y socialistas (estudio, compañerismo, solidaridad, trabajo voluntario, disciplina consciente, etc.) y a los principios organizativos del Movimiento (planificación, división de tareas y responsabilidades, dirección colectiva, evaluación crítica y autocrítica, etc.). Seleccionamos a continuación, algunos fragmentos del Proyecto Político Pedagógico (en adelante, PPP) de una de las ediciones de los Cursos Latinos donde se elude a ellos:

*“[...] Será un gran desafío para todos nosotros llevar a cabo esta iniciativa, pero con la comprensión, dedicación, disciplina revolucionaria, generosidad, humildad, solidaridad y compañerismo vamos a enfrentar y superar estos desafíos [...] estamos juntos para compartir, estudiar, aprender y fortalecer nuestros lazos de*

*solidaridad en la lucha que se desarrolla en cada país. Venimos acá no para disputar ideas y teorías, sino para estudiar, reflexionar, aprender y avanzar en el proceso de educación y formación de cuadros, para fortalecer nuestros lazos de unidad como pueblo históricamente explotado y que jamás dejó de luchar por nuestra emancipación humana, nuestra libertad y dignidad [...] Es nuestra prioridad, que el curso se constituya como un espacio de estudio, de intercambio de experiencias, un momento para compartir angustias, esperanzas e inquietudes [...] para el buen desarrollo del curso, la participación, la disciplina consciente, el compañerismo, la dedicación a los estudios, a las tareas cotidianas, al trabajo y el saber escuchar son fundamentales, porque son algunos de los valores humanistas y socialistas en los que creemos. El éxito del curso está, en gran medida, en nuestras manos”.* (ENFF, 2014:1).

En las tablas 4 y 5, presentamos los objetivos y metas de ambos cursos<sup>13</sup>, donde podemos apreciar pequeñas diferencias en lo que se persigue en cada uno de ellos, cuestión que también se hace evidente en el propio nombre de los cursos. Al analizar los PPPs de diferentes ediciones se ve que con los años ambos cursos han ido ampliando sus objetivos y metas. Ajustes que según registros y evaluaciones internas de la ENFF, se han producido en base a evaluaciones, críticas y autocríticas realizadas desde la coordinación de los cursos y desde los propios estudiantes:

---

13 Tablas de elaboración propia, tomando como fuentes de información los Proyectos Político Pedagógicos y Metodológicos de los cursos FF/ENFF (2012-2014) y TPL/ENFF (2011-2013).

**Tabla 4. Objetivos del Curso FE/ENFF y del Curso TPL/ENFF**

| <b>Objetivos Curso FE/ENFF</b>   | <b>Objetivos Curso TPL/ENFF</b>   |
|--|---|
| <p>1. Formar formadores y educadores populares de diferentes movimientos sociales, populares y políticos da América Latina y Caribe, con capacidad para contribuir en la organización de escuelas y programas de formación de la base, de militantes y dirigentes en sus países de origen.</p> | <p>1. Formar militantes y dirigentes de diferentes movimientos sociales y políticos de América Latina y el Caribe, con capacidad para contribuir en la organización, movilización y formación política en sus países.</p> |
| <p>2. Profundización teórica y metodológica de la formación política e ideológica de los educandos y educandas.</p>  | <p>3. Profundizar el debate sobre la unidad y solidaridad Latinoamericana, y las cuestiones históricas y desafíos actuales de la lucha de clases en el continente y en el mundo.</p>                                      |
| <p>3. Discutir y elaborar subsidios que puedan ser utilizados en los procesos de formación política y educación popular a desarrollarse en el interior de los movimientos y países.</p>  | <p>4. Intercambiar y aprender con los diferentes y diversos procesos de organización y de lucha en América Latina.</p>  |
| <p>4. Debatir y profundizar cuestiones relacionadas al contenido y metodologías de la formación política e ideológica en el contexto actual.</p>   | <p>5. Construir valores socialistas en la relación social en nuestro cotidiano en la escuela y en el grupo.</p>   |
| <p>5. Intercambiar y aprender de las diferentes experiencias de formación política y educación popular de las organizaciones y países de América Latina y Caribe, aprender con las diversas acciones construidas por las organizaciones invitadas.</p>   | <p>6. Visualizar formas de lucha para enfrentar el imperialismo, las empresas transnacionales y el capital financiero internacional a partir del estudio, de los intercambios y de las reflexiones.</p>                   |
| <p>6. Hacer la elaboración colectiva del Programa de Formación Política y de Educación Popular para nuestras organizaciones.</p>   | <p>7. Percibir que la lucha de clase es central en el momento histórico y que las contradicciones de la lucha ocurren en el cotidiano de nuestros países.</p>   |

Fuente: Elaboración propia a partir de documento interno de la ENFF.

**Tabla 5. Metas del Curso FF/ENFF y del Curso TPL/ENFF**

|   |  |
|---|--|
| <p>1. Garantizar el proceso organizativo del grupo para viabilizar el funcionamiento adecuado del curso, respetando las diferencias culturales de cada país, los niveles teóricos y las dificultades que puedan aparecer en el camino.</p>  |  |
| <p>2. Comprender los aspectos básicos del proyecto pedagógico y metodológico del curso y, a partir del mismo, iniciar la construcción de una planificación personal y colectiva de estudio, de trabajo y participación, organizando la vida personal en función del curso y de la ENFF.</p>                               |  |
| <p>3. Escoger el nombre del grupo (<i>Turma</i>) por medio de discusiones en los núcleos de base y plenario del grupo, basado en criterios políticos, crear una mística, identidad, canciones, poesías, gritos de orden del grupo en función del nombre elegido por la mayoría.</p>                                       |  |
| <p>4. Desarrollar un proceso de apropiación y construcción del conocimiento y de la metodología en cada disciplina (materia) y en cada tiempo educativo que pueda contribuir en la práctica formativa de las organizaciones y países. Experimentar diferentes metodologías de formación política y educación popular.</p> |  |
| <p>5. Fortalecer, ampliar y aprender con los procesos de formación, organización y movilización de todas las organizaciones y países participantes del curso.</p>   |  |
| <p>6. Elaboración colectiva del Programa de Formación Política.</p>   | <p>6. Lectura, estudio y debate de los libros y obras indicados en cada edición.<br/>Organizar, en los núcleos de base, una planificación de estudio de las obras indicadas, hacer una síntesis individual y una presentación colectiva.</p> |
|   | <p>7. Construir un ambiente de compañerismo, respeto, superación, trabajo, estudio, humildad, mística y dedicación en la construcción permanente del curso.</p>  |

Fuente: Elaboración propia a partir de documento interno de la ENFF.

## **2.3. Metodológica pedagógica y estructura de los cursos Latinos de la ENFF**

Todos los cursos desarrollados por la ENFF se guían por una metodología pedagógica común que se adapta a las necesidades y características de cada curso. Por tanto, trataremos de explicar los aspectos más importantes de la metodología pedagógica de la Escuela aplicada al desarrollo y funcionamiento de los cursos latinos de la ENFF.

Hay que tener en cuenta que la metodología pedagógica puesta en práctica en la Escuela se basa en el método educativo y formativo construido por el MST, estrechamente relacionado con su proceso de lucha por la tierra, donde las personas “aprenden que el colectivo es el gran sujeto de la lucha por la tierra y también su gran educador. Nadie conquista la tierra solo; las ocupaciones; los campamentos; los asentamientos, son obras colectivas” (Caldart, 2012:52). Roseli Caldart, sintetizó esta comprensión y elaboración colectiva en la *Pedagogía del Movimiento Sin Tierra* (Caldart, 2012) donde la autora explica que el MST no sigue una única pedagogía, sino que el propio Movimiento se concibe como sujeto pedagógico, que junta y articula de forma dialéctica muchas pedagogías: pedagogía de la lucha social, pedagogía de la organización colectiva, pedagogía de la tierra, pedagogía de la cultura, pedagogía de la historia.

Por tanto, los aprendizajes pedagógicos del Movimiento, proceden de su propia experiencia de lucha, y fueron “transferidos” o aplicados a la metodología pedagógica de sus Escuelas (incluida la ENFF). En la ENFF, esto se traduce en una forma característica de concebir y organizar la Escuela y los Cursos en base a *la metodología del ambiente educativo y los tiempos/dimensiones educativas/as de los sujetos*, que a su vez se refleja en las diferentes dimensiones pedagógicas de la ENFF.

### **2.3.1. Metodología del ambiente educativo**

Crear *ambiente educativo*, desde la concepción del MST, va más allá de buscar intervenir pedagógicamente en las situaciones y relaciones que se van produciendo en el día a día del proceso. Además de eso implica una planificación previa y una intencionalidad, tanto de los espacios/tiempos como de las situaciones de aprendizaje para permitir nuevas interacciones educativas. Para explicar la noción de *ambiente educativo* es necesario tener en cuenta la centralidad de los procesos materiales y de las relaciones sociales en la formación humana y en el proceso de aprendizaje que pretende la metodología pedagógica de la Escuela:

*“La construcción del ambiente educativo combina actividades objetivas con actitudes, formas de ser de la colectividad y de las personas que la componen. Esto es más difícil de explicar que de sentir, de percibir cuando estás en la escuela. El principio es que cada uno tiene responsabilidades por el conjunto y el conjunto tiene responsabilidad sobre cada persona”.* (Caldart, 2013:130).

En ese sentido, el MST a través de su cúmulo pedagógico, ha identificado que existen herramientas fundamentales para dar intencionalidad a los procesos educativos, “la gran herramienta es lo que identificamos como acompañamiento político-pedagógico [...] su tarea es dinamizar o potencializar el uso colectivo de las demás herramientas metodológicas” (Caldart et al, 2013:375). El colectivo que se encarga de esa tarea en los Cursos Latinos es la CPP del curso, formada normalmente por 3-4 militantes del MST, y que se encarga tanto de la preparación del curso, como del acompañamiento directo y continuo del mismo para poder reflexionar dialécticamente y en colectivo con el grupo sobre el proceso pedagógico mientras este se desarrolla. De esta forma los diferentes tiempos educativos, las diferentes situaciones, incluso los imprevistos, las tensiones y conflictos lógicos que se producen en el día a día de un curso de estas características, pueden ser aprovechadas y potencializadas como oportunidades de aprendizaje.

En la ENFF se comprende el ambiente educativo, como una metodología organizativa que contempla los diferentes tiempos y dimensiones educativas de los sujetos, y esta idea se trabaja con el grupo desde los primeros días, cuando se estudia la propuesta política pedagógica y metodológica de la siguiente forma:

*“Todos los espacios y actividades organizados en la Escuela son momentos de formación, es decir, todo lo que hacemos y todo aquello con lo que nos relacionamos es formación: desde las clases teóricas, hasta los ejercicios prácticos, los talleres, la convivencia, el trabajo militante, la organicidad del curso, la mística, los momentos de esparcimiento y culturales, las lecturas, las sistematizaciones”.* (ENFF, 2014:1).

### **2.3.2. Tiempos educativos, dimensiones pedagógicas de la ENFF y de los Cursos Latinos**

Los *Tiempos Educativos*, para el MST y para la ENFF sirven para reforzar dos principios que caracterizan la Pedagogía del Movimiento (Itterra, 2004).

Por un lado, contribuye en el proceso de organización y auto-organización del estudiante, ya que al subdividir el día intencionalmente en varios tiempos, toma consciencia de que pertenece a una colectividad mayor (Escuela), teniendo que realizar el ejercicio de aprender a organizar el Tiempo personal con el Tiempo colectivo en relación a las tareas necesarias para el mantenimiento de la Escuela y la construcción del proceso pedagógico colectivo en el que participa directamente (su curso). Por otro lado, ayuda a entender que la Escuela no es un lugar sólo de estudio, es un lugar de formación humana, para ello hay que trabajar pedagógicamente las diferentes dimensiones educativas de los sujetos, contando con tiempos específicos diarios para ello.

En cada escuela, curso o actividad de formación la ENFF/MST define qué tiempos educativos son adecuados a la realidad del curso o proceso, cuál es su intencionalidad, y cual su duración (diaria o semanal). Para ilustrar esto, en la Tabla 6, sintetizamos cómo se estructuran los *cursos latinos* de la ENFF en función de los tiempos educativos específicos.



| Tabla 6. Tiempos Educativos de los Cursos Latinos de la ENFF <sup>14</sup> |   |
|--|---|
| Tiempo Estudio   | Tiempo diario destinado a lectura y estudio en Núcleo de Base (en adelante, NB).  |
| Tiempo Mística matinal   | De lunes a sábado (30 min). Incluye mística, informes y bienvenida de visitantes. Cada día está coordinado por un NB. Único espacio diario compartido con toda la ENFF.   |
| Tiempo Aula  | Tiempo diario (6h) para el desarrollo de los contenidos curriculares previstos en la programación. Bajo la orientación de uno o más educadores.   |
| Tiempo trabajo militante   | De lunes a viernes (1,5 h). Tiempo de trabajo necesario para la manutención de la ENFF, cada educando está inserto en un Sector de Trabajo.<br>Sábados y domingos: las tareas domésticas son asumidas por los NB. Se hace una escala de distribución de tareas entre los NB presentes en la escuela.  |
| Tiempo Auto-organización del Grupo   | Tiempo semanal (2 h). Es un tiempo pensado para la de integración de todo el grupo, es el propio grupo que piensa y organiza las actividades.   |
| Reunión de Núcleos de Base – NB  | Tiempo semanal (2-4 h). Sirve para materializar la organicidad, en estas reuniones se plantean y debaten sugerencias, propuestas, análisis del curso y de la escuela, críticas y autocríticas, se produce en flujo ascendente y descendente de información y decisiones siendo el espacio para ejercitar la democracia escolar y la autogestión de los educandos. |
| Coordinación del Grupo- <i>Turma</i>                                       | Tiempo semanal (2-4 h). Reunión de los coordinadores de cada NB con representante de la CPP y comisión de disciplina y ética del grupo. Es el espacio deliberativo del grupo, donde se ejercita la autogestión del proceso educativo.   |

<sup>14</sup> Tabla 6 elaborada a partir de información de las Programaciones de los cursos FF/ENFF (2012-2014) y TPL/ENFF (2013). La temporalización tiene algunas variaciones de un curso a otro, hemos tomado como referencia la temporalidad dada en el curso TPL.

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| Coordinación Sectores de Trabajo   | Tiempo semanal (2 h) para evaluación y planificación de necesidades, distribución de tareas, revisión de decisiones operativas, etc.  |
| Círculo Literario                  | Tiempo semanal (2 h los lunes) empleado para introducir el/los temas de estudio de la semana en forma de cuentos, música, teatro, poesía, literatura, juegos lúdicos, etc.  |
| Sistematización                    | Tiempo semanal (2 h) destinado a que los NB realicen colectivamente una síntesis de los aprendizajes de la semana (aulas, convivencia, místicas, expresiones culturales, tiempo trabajo, etc.).   |
| Círculos de Debate                 | Tiempo semanal para toda la Escuela (mañana de los sábados): con un tema específico de debate en formato charla.  |
| Deporte                            | Tiempo semanal: dedicado al cuidado del cuerpo y la integración grupal.   |
| Talleres de Expresiones artísticas | Tiempo Semanal (2 h, solo en el TPL a partir de la 3ª semana)<br>Destinado a trabajar el lenguaje artístico, se ofrecen talleres de teatro, audiovisual, danza, música, artesanía, poesía, etc. donde cada cual elige. Al final del curso hay una semana de la Cultura y el Arte y se presentan las producciones de cada oficina. |
| Noche cultural                     | Tiempo semanal (sábados noche) organizada por países y bajo la coordinación del sector de arte y cultura de la ENFF. Es un momento de celebración y confraternización donde cada país representado en el curso presenta sus danzas, comidas, tradiciones populares al resto de la escuela.  |
| Práctica de campo                  | Salida de la ENFF. Es una de las experiencias que más marca durante el curso. A veces es un viaje para sumarse a una acción de lucha o reivindicación, a veces una visita a un acampamento-asentamiento del MST. Su duración y contenido varía mucho según el curso a (normalmente de 3 a 5 días).                                |

Fuente: Elaboración propia a partir de documento interno de la ENFF.

A continuación presentamos las diferentes dimensiones pedagógicas de la ENFF y de los Cursos Latinos. Es importante pensarlas como dimensiones interrelacionadas, imbricadas unas con otras, de forma que tienen sentido, se desarrollan y se potencian al hacer parte de la totalidad del proceso educativo y no de forma separada.

## **Organicidad**

Esta dimensión es central en la propuesta metodológica y pedagógica de los cursos de la ENFF y del MST. La organicidad hace referencia a la forma de funcionar (método), a la forma de dar vida a la estructura orgánica de la Escuela y de los cursos. La organicidad es lo que permite el funcionamiento de la totalidad escolar, sirve para impulsar, dinamizar y estructurar internamente el proceso de aprendizaje. Dicho de otro modo, la organicidad sería el esqueleto del proceso, un esqueleto formado por instancias de coordinación y dirección (Coordinación Político Pedagógica), Núcleos de Base (NB) y Equipos de Trabajo, que a través de sus acciones mueven el proceso pedagógico.

Por tanto, el proceso pedagógico tiene como fuerza motriz la práctica de la organicidad; con ello se pretende garantizar la participación colectiva de todos los sujetos implicados en el proceso pedagógico, de forma activa, responsable y consciente. Y además garantiza la autogestión democrática y auto-organización del proceso pedagógico, relacionando teoría y práctica de forma dialéctica, siendo una oportunidad para tomar consciencia de la potencialidad emancipadora de las actividades concretas y cotidianas durante el curso.

De esta forma, a través de la organicidad se articulan, la metodológica y principios organizativos, con los contenidos del curso. Pongamos un ejemplo para que se entienda mejor: el pensamiento de Gramsci se trabaja en las aulas pero también a través de la metodología organizativa, cuando se vincula la Pedagogía del ejemplo con la organicidad, se llevan a la práctica las formulaciones del intelectual italiano<sup>15</sup>. Esto se refleja en el ejercicio pedagógico cotidiano que supone la inserción de los y las estudiantes en la organicidad de la Escuela<sup>16</sup> al tiempo que cada *Turma* tiene su propia organicidad. En la Tabla 7 sintetizamos la organicidad de los Cursos Latinos de la ENFF.

---

15 A través de la organicidad se vivencian “prácticas pedagógicas, según las cuales, la relación entre profesor y alumno, es activa, de vinculaciones recíprocas y que por tanto, todo profesor es alumno y todo alumno profesor. Pero la relación pedagógica no puede ser limitada a la relaciones específicamente escolásticas”. (Gramsci, 1995:37).

16 La organicidad de la ENFF está compuesta por Brigada Apolonio de Carvalho; Coordinación de los Núcleos de Base; Núcleos de Base; Coordinación de los Sectores; Sectores; Coordinación Político Pedagógica de la ENFF.

Tabla 7. Organicidad de los cursos latinos de la ENFF<sup>17</sup>

|   |   |
|---|---|
| <p>Núcleos de Base (NB)</p>                         | <p>Estructura organizativa básica al que cada participante pertenece durante el curso.</p> <p>La división por NB es a partir de criterios definidos por la CPP del curso en función de: países, organizaciones, género, edad, buscando siempre la máxima diversidad. Cada NB coordina y organiza X estudiantes (entre 8-10) eligiendo una Coordinación (1 hombre y 1 mujer).</p> <p>Es el colectivo de referencia durante el curso. Es el espacio destinado al ejercicio pedagógico de la auto-gestión democrática del proceso, donde se activan los flujos de información (propuestas, críticas, problemas), donde se realizan evaluaciones y planificaciones colectivas y la distribución de tareas. El NB se reúne una vez por semana y cuando hubiera necesidades. Es el motor del proceso educativo, la base que sustenta el curso y la escuela.</p> <p><b>Tareas:</b> realizar las místicas conforme distribución de la <i>turma</i>, coordinación del día de forma rotativa para acompañar a los y las educadoras, garantizar los materiales didácticos. Cada NB escoge un nombre que identifique a sus miembros, para homenajear un proceso de lucha o un luchador/a y un grito de orden, para conformar su identidad a lo largo del curso.</p> |
| <p>Coordinación de la <i>Turma</i></p>              | <p>Compuesta por las Coordinaciones de los Núcleos de Base, además de los miembros de la CPP del Curso.</p> <p><b>Tareas:</b> coordinar todas las actividades de la semana, garantizar el funcionamiento de los núcleos y de los equipos de trabajo, garantizar el flujo de informaciones ascendente y descendente, motivar el proceso organizativo.</p>  |
| <p>Coordinación Política y Pedagógica del Curso</p> | <p>Compuesta por formadores/as del MST</p> <p><b>Tareas:</b> garantizar la planificación del curso, realizar la discusión metodológica y la interlocución con los educadores/as del curso, realizar el acompañamiento pedagógico y político del proceso, acompañar la coordinación y equipos de trabajo; preparar en conjunto con la Coordinación los procesos de evaluación del curso, garantizar el desarrollo del Proyecto Político Pedagógico y Metodológico del Curso (PPP).</p>   |

|  |  |
|--|--|
| <p>Sectores de Trabajo</p>             | <p>Cada participante del curso se integra en un sector de trabajo de acuerdo con las necesidades identificadas por la ENFF, asumiendo tareas necesarias en colectivo que garantizan el funcionamiento de la Escuela. La dinámica de reuniones será establecida de acuerdo a las necesidades de cada sector.</p>  |
| <p>Comisión de Disciplina y ética:</p> | <p>Cada NB elige un/a responsable de disciplina y ética que conformará la Comisión.<br/> <b>Tareas:</b> garantizar cumplimiento de horarios; ejecución de las tareas; promover el debate en el NB sobre disciplina consciente, valores humanistas, ética, coherencia, cuestión de género, velar por la autogestión y prevención de los problemas; velar por los cumplimientos de las normas generales de la Escuela.</p> |

Fuente: Elaboración propia a partir de documento interno de la ENFF.

---

17 Tabla que toma como fuente de información los Proyectos Político Pedagógicos y Metodológicos de los cursos FF/ENFF (2012-2014) y TPL/ENFF (2011-2013)

Queremos destacar que la organización del proceso pedagógico a través de diferentes colectivos (NB, Sectores de trabajo, etc.) es algo característico de los cursos del MST, pero en los Cursos Latinos se busca trabajar especialmente la auto-organización y auto-gestión democrática de la diversidad de la *turma* (cultural, organizacional, nacionalidades, disciplinar, de edad, etc.). La propuesta de trabajar de forma colectiva en los NB desafía a los y las estudiantes a llegar a acuerdos, para poder realizar colectivamente trabajos manuales e intelectuales. Autogestionar la diversidad no es nada fácil y se generan muchas tensiones, discusiones, conflictos, debates a lo largo del curso, que necesitan de acompañamiento pedagógico para que el colectivo pueda realizar una lectura pedagógica y crítica de esas situaciones, aprovechándolas como oportunidades de transformación y aprendizaje.

En ese sentido, tanto la CPP como los y las estudiantes, destacan que uno de los ejercicios pedagógicos más significativos y por ello una meta de los Cursos Latinos (ver tabla 6) es la *definición del nombre de la turma*. El proceso de debate se realiza en cada NB, la orientación que se da es que sea un nombre que rinda homenaje a un personaje histórico o proceso de luchas y resistencias populares de América Latina que represente un legado histórico para los pueblos en lucha. Otra de las orientaciones para el debate es que el nombre escogido necesariamente debe representar el sentimiento y el deseo de la mayoría de la *turma*, por lo que se plantea como un proceso de diálogo colectivo hasta llegar a la conclusión dentro del NB; después cada NB presenta a la *turma* su propuesta y en asamblea general se decide democráticamente.

Para completar el ejercicio pedagógico, una vez definido colectivamente el nombre de la *turma*, a lo largo del curso se tiene que construir los símbolos o señas de identidad colectivas: grito de orden, mural para dejar su marca en la escuela, músicas, camisetas, etc. cuestión que les obliga no solo a debatir y llegar a consensos en el plano intelectual-ideológico, sino también en el plano práctico, manual y artístico.

Imágenes 7, 8 y 9. Murales de las *turmas* latinas



Fuente: Fotografías propias.

## Estudio

La dimensión del estudio en los Cursos Latinos, se trabaja en diferentes momentos del día (subtiempos) buscando trabajar los contenidos de la propuesta con diferentes metodologías (ver tabla 6) desde una perspectiva vivencial y de reflexión crítica. Por otro lado, se busca generar un hábito cotidiano, generar una cultura del estudio, y valorar el estudio como principio organizativo necesario.

Tabla 8. Tiempos destinados al estudio en los diferentes Cursos de la ENFF

| Tiempos destinados al estudio FF/ENFF   | Tiempos destinados al estudio TPL/ENFF   |
|---|--|
| <p><b>Aulas teóricas con orientación de educador/a.</b> Hay una programación con temáticas semanales para cada curso.</p>   |  |
| <p><b>Estudio individual y reflexión colectiva.</b> En ambos cursos hay tiempo destinado al estudio colectivo por la mañana y también en otros momentos al estudio individual que dependen de la organización personal. El esfuerzo del estudio es individual y colectivo, es un proceso de encuentro del sujeto individual y el colectivo orgánico al que pertenece en el curso que es su NB.</p>  |  |
| <p><b>Círculo Literario.</b> En ambos casos hay momentos específicos para el estudio de la literatura Latinoamericana a partir de cuentos latinos. El estudio de los cuentos tiene como objetivo aproximar, a partir de la literatura, los temas que serán estudiados durante la semana.</p>  |  |
| <p><b>Talleres artísticos y organizativos.</b> Para tratar temas específicos, incorporando cuestiones teóricas, metodológicas y prácticas seguidas de una evaluación por parte de los estudiantes con los asesores de los talleres.</p> <p>Cada taller estará compuesto por 3 momentos: 1) exposición teórica por una persona calificada en la temática; 2) los estudiantes producen algo concreto donde se vuelca el conocimiento y la experiencia de los compañeros/as; y 3) realización de una presentación en la escuela y se evalúa lo que se produjo.</p> |  |
| <p><b>Ejercicios pedagógicos prácticos y síntesis.</b> Al finalizar el curso cada estudiante debe tener una síntesis de los contenidos de cada semana que debe servir de base para futuros cursos en su país y una propuesta de Programa de Formación Política para su organización.</p>  | <p><b>Círculos de lectura y seminarios para socialización y profundización de lectura.</b> Hay tiempos destinados a la lectura dirigida de libros indicados, se realizan fichajes individuales y colectivos y seminarios para presentación y debate.</p> |
|   | <p><b>Búsquedas en la biblioteca.</b> Para propiciar el hábito de estudio y el uso de la biblioteca se reservan tiempos en la programación para búsquedas bibliográficas.</p>  |

Fuente: Elaboración propia a partir de documento interno de la ENFF.



La propuesta de los Cursos Latinos a nivel de contenidos se caracteriza por:

- a) Organizar los contenidos o temas de forma semanal, aunque algunos están en movimiento durante todo el curso.
- b) Priorizar autores/as clásicos del pensamiento social y político latinoamericano marxista tratando de construir un proceso de unidad de reflexión crítica entre las organizaciones latinoamericanas, es decir, debatir las posibilidades de una base teórica común.
- c) Tratar las grandes temáticas regionales históricas y contemporáneas.
- d) Los temas de estudio más frecuentes son: historia de América Latina, economía política, filosofía, pensamiento social crítico Latino-americano, procesos revolucionarios, teoría política de la organización, pueblos originarios, marxismo en América Latina, valores de un militante social, mística... teniendo como base teórica el materialismo histórico dialéctico.
- e) Estudio y vivencia de metodología educativa del MST.

## **Mística**

Utilizamos la noción de mística desde la perspectiva de los movimientos populares, en concreto desde la perspectiva del MST, y no desde un punto de vista religioso. Los movimientos populares de América Latina, identificaron hace muchos años que las transformaciones sociales que persiguen, deben ser trabajadas tanto en el ámbito de la racionalidad como en el afectivo, con la misma importancia y de forma integrada. Sin duda, la mística ha sido una de las formas identificadas para ello por muchos movimientos sociales, aunque cada uno lo trabaje a su forma. En ese sentido, desde sus inicios, el MST incorporó *la mística como una necesidad en el trabajo popular y organizativo*<sup>18</sup> por su función motivadora y su capacidad de mantener viva y con alegría la lucha por la transformación, tal y como explica un documento interno de la ENFF.

*“Es parte de nuestra manera de ver y sentir el mundo. La mística es el combustible de nuestra lucha. Es la manera que encontramos para expresar nuestros sentimientos de indignación, nuestro compromiso con la lucha, con nuestra unidad, con la solidaridad entre los pueblos [...] La mística es fundamental para la vida y para la lucha [...] Sin mística*

---

18 Título del Cuaderno de Formación nº 27 del MST (1998): *Mística: una necesidad en el trabajo popular y organizativo*.

*en la lucha perdemos la voluntad, la combatividad, la creatividad y el amor por la causa”*. (ENFF, 2014:9).

Pero más allá de su función motivadora, la mística en el MST es entendida como una práctica política, una construcción colectiva que ha pasado a formar parte de la cultura del Movimiento “es una experiencia personal, pero que necesariamente se produce en una colectividad, porque el sentimiento que la genera es fruto de convicciones y de valores construidos en la convivencia en torno de causas comunes” (Caldart, 2012:213). La mística en el MST ha cumplido diferentes funciones en los 30 años de vida del MST, tras muchos debates internos, la mística también pasó a ser entendida como una práctica política con una fuerte dimensión educativa y formativa, y por ello pasó a integrarse como parte fundamental del método pedagógico del movimiento y, por tanto, a estar presente en las escuelas y cursos del MST.

En la ENFF, cada mañana de 7:45 a 8 h, antes de iniciar las tareas de estudio y trabajo cotidiano, todas las personas que están en la escuela (participantes de cursos, reuniones, actividades, la brigada Apolonio de Carvalho) se reúnen para vivir colectivamente este momento, tal y como se explica en documento interno de la ENFF:

*“La orientación general para ese momento es que sea para reverenciar nuestras luchas y luchadores, a través de la poesía, de la música, del gesto, de la simbología. Es también el momento para los informes generales de la Escuela y para entonar nuestros himnos del MST y la Internacional Comunista. La forma de realizarlo es a través de los núcleos de base de los cursos, coordinados por el equipo de cultura y mística de la ENFF”*. (ENFF, 2014:9).

A pesar de que la mística tiene un tiempo pedagógico específico (en la mayoría de cursos y escuelas es el primer tiempo pedagógico del día) debe estar presente en todos los momentos y espacios del proceso pedagógico. Porque a través de esta dimensión se busca trabajar con otros códigos y lenguajes (simbólico, artístico, emocional) valores y principios como el compromiso y la unidad del colectivo, la historicidad de las luchas, la solidaridad y el cuidado del otro, etc.

En ese sentido la mística en los Cursos Latinos de la ENFF cumple un papel fundamental, para construir y consolidar los vínculos entre los movimientos sociales de La Vía Campesina y el ALBA, para construir identidad latinoamericana, porque en cada época histórica, las diferentes generaciones

crean lazos unitarios de forma diferente, siendo fundamental para ello contar con espacios de formación y convivencia como los que propician estos cursos.

### **Trabajo militante**

Esta dimensión pedagógica está presente en la ENFF desde su primera piedra, ya que su construcción ha sido posible por el trabajo voluntario y colectivo de miles de personas. Pero como decíamos al principio, la ENFF es una escuela en construcción permanente y todos/as los militantes que pasan por ella asumen el compromiso de participar de esa construcción, tanto en el sentido pedagógico como en el de mantenimiento de la Escuela. Por ello al iniciar cada curso, todos/as los/as estudiantes son convidados a insertarse en uno de los Sectores de Trabajo de la ENFF (pedagógico, producción, administrativo y servicios) en función de las necesidades de la Escuela.

Pero tal y como se explica al inicio de cada curso, no se trata de asumir un trabajo voluntariamente, en el sentido meramente práctico y abstracto. El MST, influido teóricamente por el pensamiento de Pistrak y su obra *Fundamentos de la Escuela del Trabajo* (1924) entiende el trabajo como un principio pedagógico. Entendiendo que el trabajo en la Escuela para poder tener un carácter transformador, debe estar vinculado a una actividad colectiva concreta, útil para la colectividad:

*“[...] es necesario reflexionar sobre el sentido de este trabajo. El mismo tiene un carácter político y no meramente práctico, de desgaste de energía y tiempo. Tampoco debe resumirse la dimensión pedagógica, educativa que tiene, sino entenderlo como una praxis que apunta hacia la construcción de lo nuevo, de la nueva sociedad, de nuevos sujetos, con una nueva postura y valores ante la vida y la lucha [...] Por lo tanto, el trabajo en la ENFF no debe ser cualquier trabajo, es aquel que adquiere connotación política, pues, su implementación depende de un cierto nivel de consciencia y se proyecta hacia la construcción de la sociedad socialista vivida en nuestro cotidiano y en nuestras relaciones aquí dentro de la escuela”. (ENFF, 2014:8. Traducción y negritas propias).*

En la propuesta metodológica de la ENFF, el trabajo está combinado con la organicidad porque desde el cúmulo histórico de las escuelas del Movimiento se entiende que “Por el trabajo nos producimos como seres sociales y culturales, las formas como producimos nos producen: cómo trabajamos nos forma o deforma. Para que el trabajo sea educativo exige reflexión sobre lo que se

hace, cómo se hace, por qué se organiza así y no de otra manera. Para que esta reflexión se produzca es necesario que haya un tiempo/espacio para ello” (Itterra, 2004:11). El trabajo voluntario o trabajo militante dotado de esa intencionalidad pedagógica se revela como un mecanismo muy importante para romper la tradicional división entre trabajo manual y trabajo intelectual, consiguiendo que todas las personas que van a estudiar a la escuela (trabajo intelectual) se sientan constructoras de la escuela y del curso (trabajo manual). Además permite trabajar valores y responsabilidades colectivas, ya que es un trabajo que se asume por convicción y que permite construir “lo nuevo” en colectivo.

### **Disciplina consciente (auto-disciplina) y valores socialistas y humanistas**

En la ENFF, al inicio de cada curso se crea un compromiso colectivo entre los estudiantes y con la escuela. Este compromiso se hace en base a unos acuerdos comunes que están recogidos en la propuesta político pedagógica y metodológica del curso (PPP) la cual se estudia y trabaja colectivamente el primer día. Con ello la ENFF trata de crear un ambiente educativo que estimule: la auto-disciplina (disciplina consciente); un sentimiento de compromiso y pertenencia al proceso colectivo del curso y de la escuela; valores como la solidaridad, coherencia, compañerismo, unidad; actitudes ante la vida y hacia el colectivo de humildad, dedicación, cuidado, alegría, generosidad, de capacidad de superación permanente, de saber escuchar ideas diferentes a las tuyas, etc.:

*“Consideramos que esta dimensión expresa la construcción humana en las relaciones sociales de los militantes. Tenemos plena conciencia de la necesidad de superar los valores, normas y comportamientos que interesan a la clase capitalista dominante. Mientras luchamos para derrotar el viejo orden, podemos y tenemos condiciones de incorporar valores que se refieren a la sociedad que queremos construir. Entendemos que tenemos condiciones hoy, ahora, para comenzar a vivir entre los miembros del curso y en la relación con la totalidad de la escuela los valores socialistas en los que creemos. En esta constante relación dialéctica entre lo viejo que queremos superar y lo nuevo que queremos construir se vuelven necesarios los saltos de calidad. Las nuevas relaciones de género, por ejemplo, no se dan aisladas y separadas de lo que históricamente se fue conformando como prejuicios y relaciones establecidas entre hombres y mujeres, al igual que las relaciones de afectividad y sexualidad. Las nuevas relaciones se construyen en las antiguas, en lo cotidiano”.* (ENFF, 2014:12).

## **Arte y cultura revolucionaria**

Esta es una dimensión pedagógica que atraviesa o se relaciona necesariamente con todas las demás. Porque la cultura, tal y como es entendida por la ENFF y por el MST, no es una esfera específica de la vida “la cultura es todo lo que creamos, hacemos y sentimos al producir nuestra existencia” (Bogo, 2000:9). Desde esta perspectiva la cultura se construye en la convivencia social, por tanto es en la convivencia social, donde puede transformarse la cultura capitalista. El arte no es entendido únicamente como forma de entretenimiento sino como la capacidad que todo ser humano tiene de crear. En ese sentido la cultura y el arte son dimensiones pedagógicas muy importantes para el proceso de formación humana que persigue la ENFF y además de hacerse presentes en diferentes tiempos y espacios de la escuela y del curso, existen tiempos específicos para trabajar su potencialidad formadora y transformadora intencionalmente, como son las noches culturales y otros momentos del curso.

Para cerrar este punto nos gustaría insistir en que la intención es que las diferentes dimensiones del método pedagógico estén en movimiento de forma permanente y que atraviesen todos los tiempos y espacios. Por otro lado, también es importante insistir en que hay que entender los diferentes elementos que componen la propuesta metodológica de la ENFF y de los cursos como totalidad articulada. Por tanto, ninguna de las partes del método tiene sentido por separado, sino en relación dialéctica con la totalidad de la propuesta. Por todo ello, desde nuestro punto de vista, la organización metodológica de la ENFF y de los cursos, es una totalidad que reúne, un conjunto de principios filosóficos y teóricos y de acciones prácticas que permiten, en su conjunto, desarrollar el potencial emancipador de los participantes en el proceso.

## **2.4. Balance de participación de 8 años de Cursos Latinos de la ENFF**

Hemos organizado los datos cuantitativos de participación, que constaban en diferentes formatos en los archivos de la secretaría de los cursos de la ENFF sobre las 8 ediciones del Curso TPL/ENFF (2007-2014) y las 6 ediciones del curso FF/ENFF (2008-2014). Por limitaciones de espacio solo presentamos los datos generales de ambos cursos y los gráficos que reflejan la importancia y dimensión que esta experiencia de formación política tienen a nivel latinoamericano.

La periodicidad de ambos cursos es anual y se desarrollan de forma intensiva en la ENFF, en una única etapa.

- En el año 2007 tuvo lugar la primera edición del curso TPL/ENFF y desde entonces se han realizado 8 ediciones del curso de forma ininterrumpida. Tiene una duración de 3 meses y se celebra entre los meses de agosto/septiembre y noviembre de cada año.
- La primera edición del curso FF/ENFF estuvo compuesta por dos 2 etapas; la primera etapa se desarrolló en la ENFF en el año 2008, y la segunda etapa se desarrolló en Cochabamba (Bolivia). Tras las evaluaciones internas de esta primera edición, donde se destaca que hubo muy pocos militantes que cursaron las dos etapas, se definió que el resto de ediciones se desarrollarían en la ENFF en una única etapa. Tiene una duración entre 40 y 45 días (6 semanas) y se celebra entre los meses de mayo y julio de cada año.

En la siguiente tabla presentamos los datos generales de participación en ambos cursos.

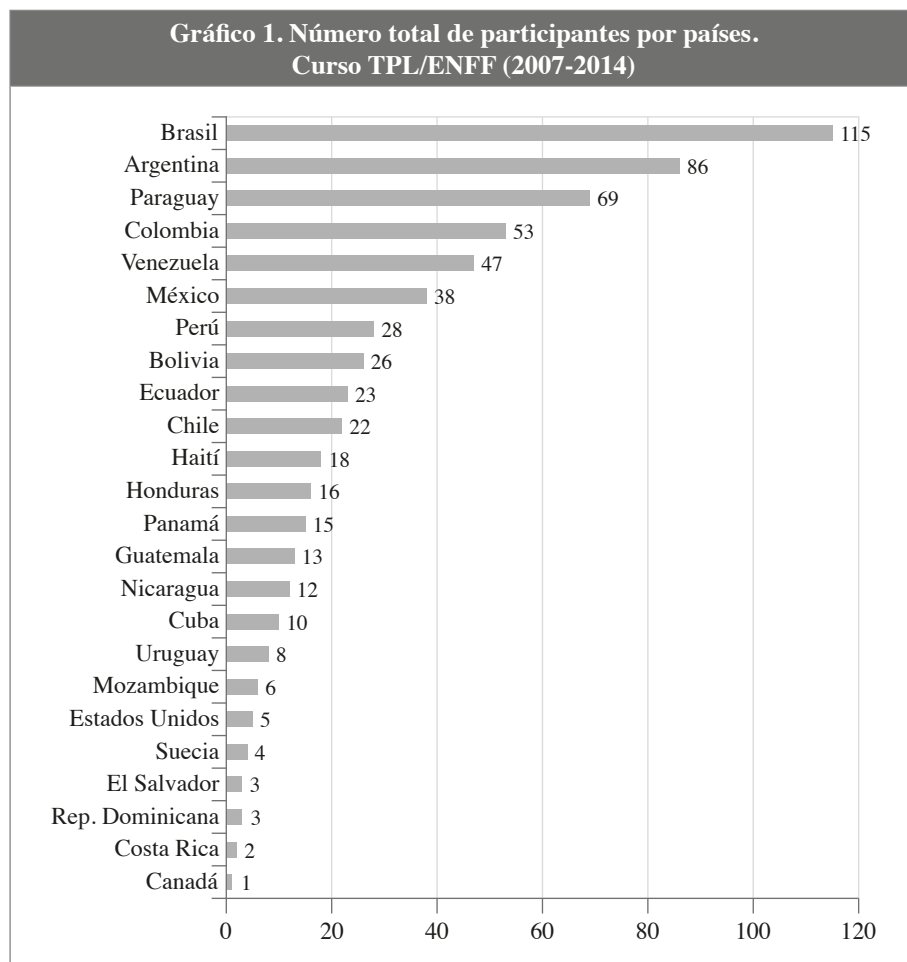
| Tabla 9. Participación en los Cursos de la ENFF |                              |                               |            |
|---|------------------------------|-------------------------------|------------|
|   | Curso FF/ENFF<br>(2008-2014) | Curso TPL/ENFF<br>(2007-2014) | Totales    |
| Países  | 21                           | 23                            |            |
| Organizaciones                                  | 159                          | 277                           |            |
| Participantes                                   | 367                          | 623                           | 990        |
| Mujeres   | 145                          | 274                           | 419        |
| Hombres   | 222                          | 349                           | 571        |
| Promedio de edad                                | 29,2 años                    | 27,5 años                     | 28,35 años |

Fuente: Elaboración propia a partir de datos archivos ENFF.

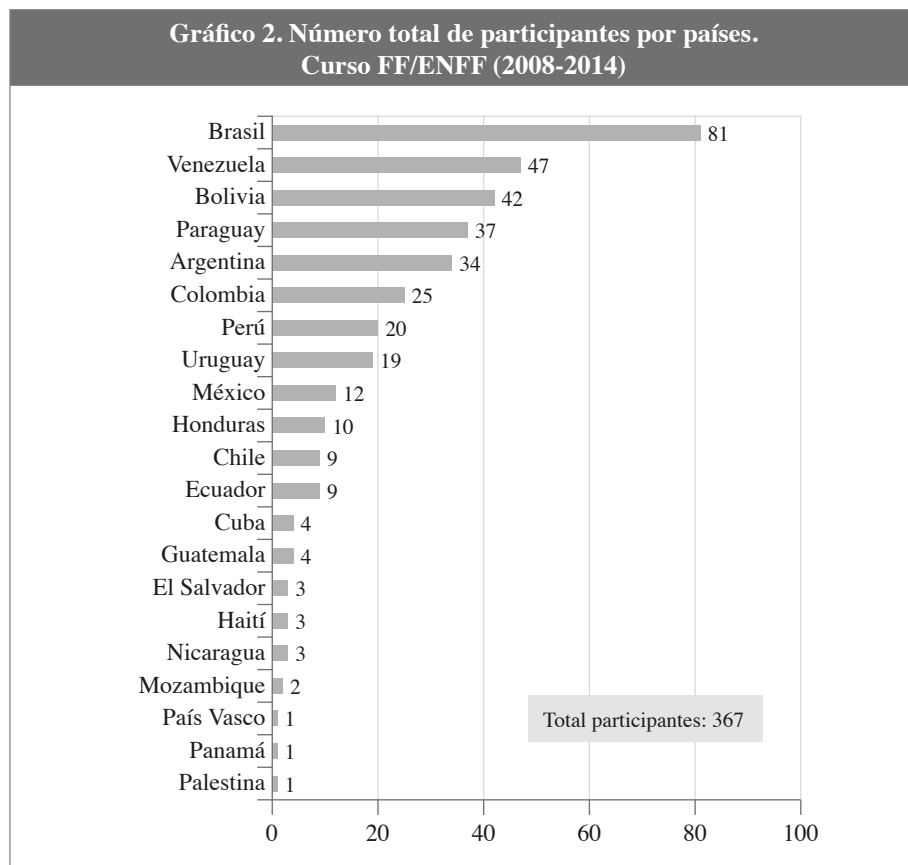
En estos 8 años, un total de 990 militantes han realizado los Cursos Latinos de la ENFF, 623 realizaron el curso TPL y 376 el curso de FF. Los datos de participación totales nos dan una dimensión general del alcance de los cursos latinos a nivel regional.

El curso de TPL/ENFF ha recibido militantes de 23 países, con una fuerte presencia brasileña, seguido de cerca por Argentina, Paraguay, Colombia,

Venezuela y México. Estos seis países han tenido presencia en todas las ediciones del TPL/ENFF. En el caso de Argentina la participación ha ido en aumento, y en el caso de Paraguay y Venezuela ha habido una disminución en el número de militantes.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.

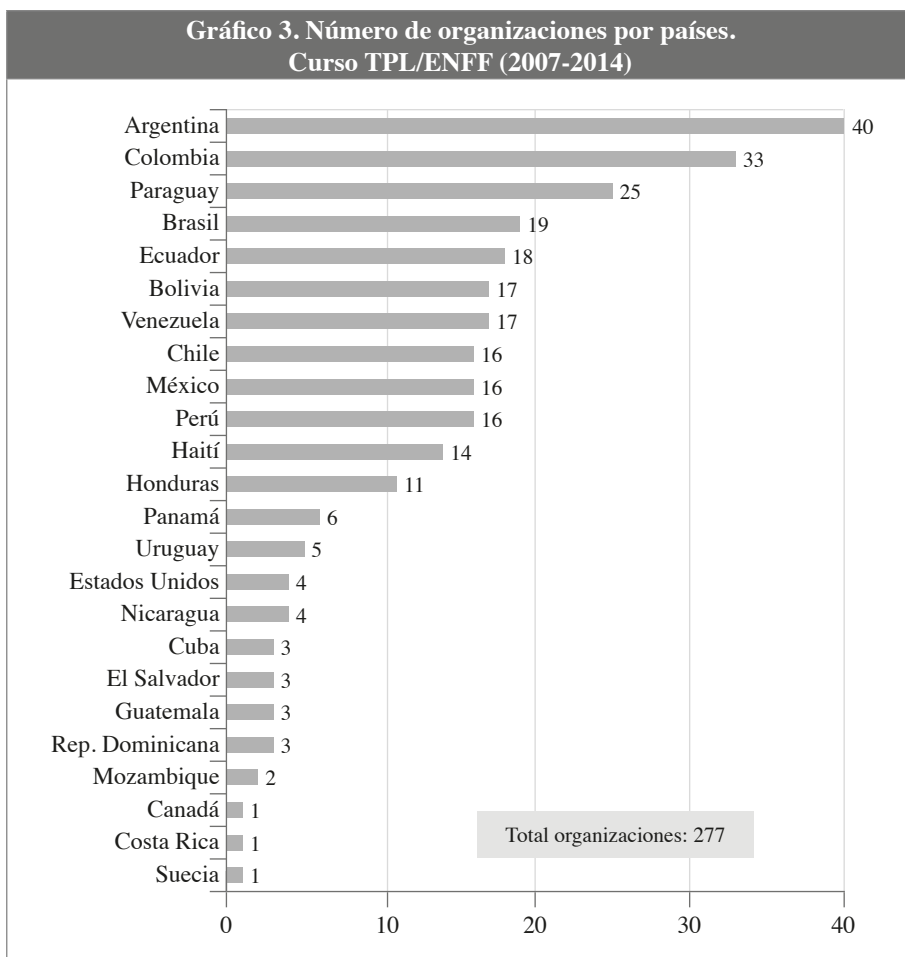


Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.

El curso de FF/ENFF en las 6 ediciones celebradas ha recibido militantes de 21 países, con una destacada presencia de Brasil, seguido de Venezuela, Bolivia, Paraguay, Argentina y Colombia. Brasil y Paraguay han sido los dos únicos países que han tenido participación en todas las ediciones, si bien la participación paraguaya ha ido disminuyendo en los últimos años.

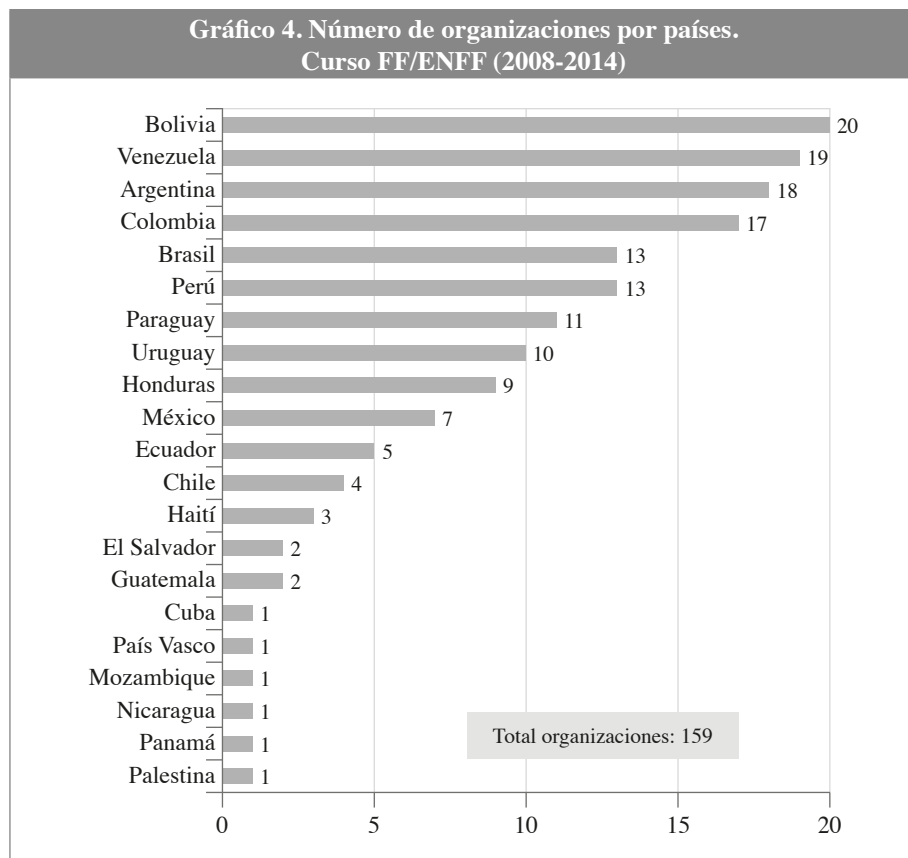
Aunque el peso de esos países es diferente en cada uno de los cursos y en cada edición, en los dos casos ha habido una media de participación de militantes de 20 países. Pero la diversidad que reúnen estos cursos, no se limita al país de procedencia de los participantes, ya que cada año reúne a una gran diversidad de organizaciones populares y movimientos sociales de cada país y de toda América Latina, contando también con participación de organizaciones de otras regiones del mundo aunque en menor proporción.





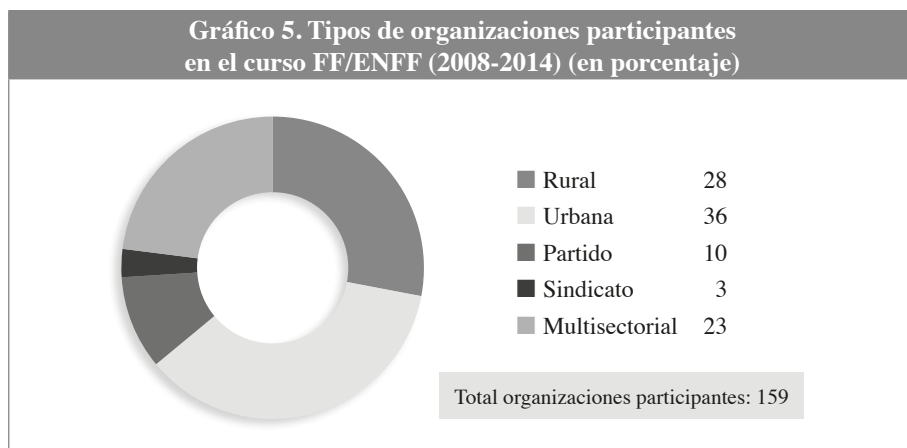
Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.

En el curso de TPL/ENFF han participado un total de 277 organizaciones de 23 países, destacando la gran cantidad de organizaciones argentinas, colombianas y paraguayas que han pasado por el curso en este periodo. En el caso del curso FF/ENFF han participado un total de 159 organizaciones de 21 países. Los gráficos 3 y 4 muestran el total de organizaciones por países.

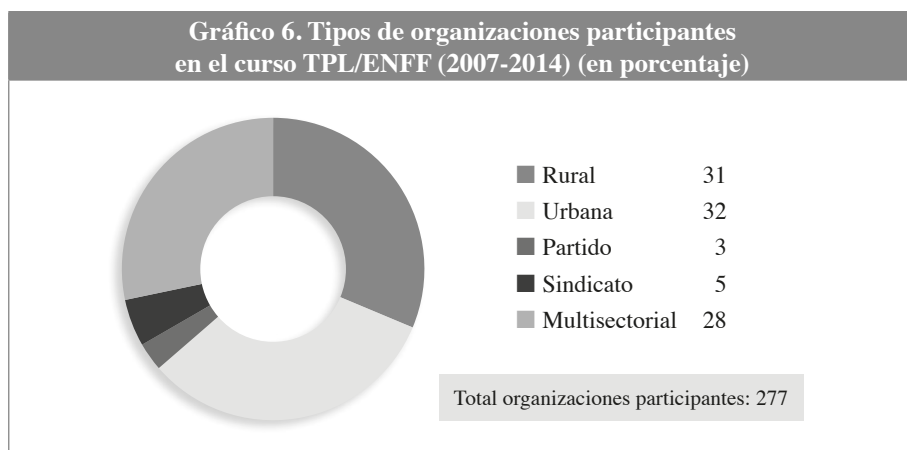


Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.

Pero además los Cursos Latinos, reúnen organizaciones de diferentes sectores o ámbitos. A pesar de ser una iniciativa convocada y organizada por un movimiento campesino, extrapola las preocupaciones del campesinado y contempla y reúne también a los y las trabajadores/as y organizaciones sociales urbanas. Cada año la participación de militantes de organizaciones urbanas y multisectoriales aumenta.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.

Estos datos evidencian que los Cursos Latinos de la ENFF se han consolidado como un valioso espacio de aproximación, de encuentro, de intercambio de experiencias, de debate, de convivencia, de formación, entre militantes procedentes de una gran diversidad de países, organizaciones y experiencias de lucha y resistencia enraizados en realidades específicas. Reunir a toda esa diversidad, ponerla en diálogo y hacerla convivir bajo una metodología pedagógica campesina que surge de una experiencia concreta, la del MST, ha supuesto muchos aprendizajes, tanto de los aciertos como de los límites encontrados. Abordaremos esta cuestión con más detalle en el próximo apartado.

| Tabla 10. Promedio de la edad de los y las participantes en los Cursos de la ENFF |           |              |
|---|-----------|--------------|
| Promedio edad/año   | TPL/ENFF  | FF/ENFF      |
| 2014  | 27 años   | 28 años      |
| 2013  | 29 años   | 28 años      |
| 2012  | 29 años   | 31 años      |
| 2011  | 27 años   | 29 años      |
| 2010  | 26 años   | 30 años      |
| 2009  | 27 años   | Sin registro |
| 2008  | 27 años   | Sin registro |
| 2007  | 28 años   | —            |
| Edad promedio de cada curso   | 27,5 años | 29,2 años    |
| Edad promedio total   | 28,3 años |              |

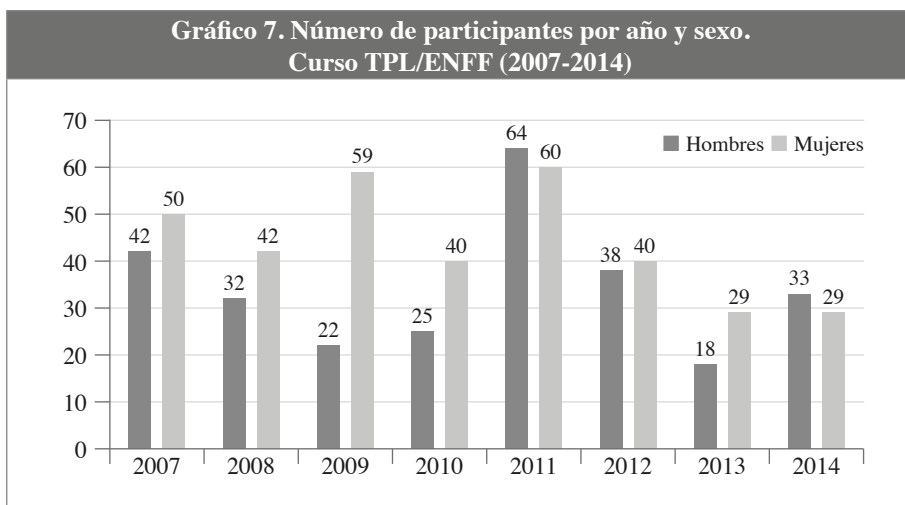
Fuente: Elaboración propia a partir de datos archivos ENFF.

La edad promedio de los participantes de ambos cursos es de 28,3 años. En el caso del curso TPL/ENFF la edad promedio es de 27,5 y en el caso del curso FF/ENFF de 29,2 años. Lo que demuestra que hay una franja de edad que es privilegiada en el curso, la de los jóvenes menores de 30 años, en ambos cursos.

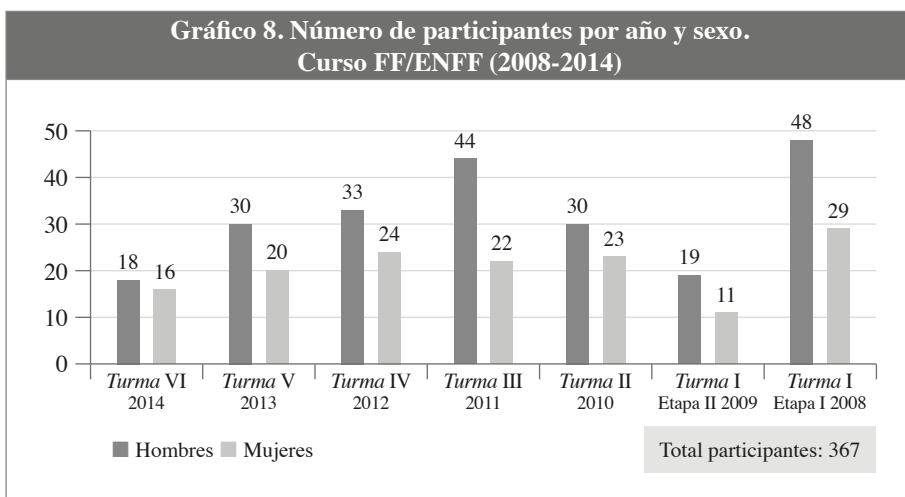
Por tanto, podríamos decir, que las organizaciones están priorizando el envío de jóvenes líderes a los Cursos Latinos de la ENFF (menores de 30 años), dar prioridad a la elaboración de planes de formación y proyectar a los/as jóvenes como líderes en las organizaciones es uno de los pasos necesarios para enfrentar el desafío del relevo generacional en las organizaciones y uno de los lineamientos políticos de LVC y del ALBA. Por otro lado se señala que si los participantes son demasiado jóvenes, tienen una escasa trayectoria y experiencia organizacional, bajo nivel de formación política tanto teórica como práctica, y esto en *turmas* donde este perfil es mayoritario ha supuesto un límite en el desarrollo y profundidad de los debates. Por ello, en varias ocasiones se señala como desafío conseguir que a pesar de priorizar a los jóvenes, exista diversidad de edades en las *turmas*.

La distribución de los y las participantes en función del sexo en ambos casos es parecida. En el caso del curso FF/ENFF del total de participantes, el 60%

(367) eran hombres (222) y el 40% (145) eran mujeres. En el caso del curso de TPL/ENFF del total de 623 participantes, el 56% (349) eran hombres y el 44% (274) eran mujeres. Las cifras totales no nos dan mucha información, más allá de que existe una distribución por sexos parecida en ambos cursos. Pero los gráficos 7 y 8 que presentan la distribución por cada año, muestran que a pesar de que los hombres siguen siendo mayoría en términos absolutos, desde el año 2011 las *turmas* tienen mayor equidad de género, e incluso ha habido ediciones del curso TPL (2011 y 2013) con mayoría de mujeres.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos ENFF.

### **3. Avances, límites y desafíos de los Cursos Latinos de la ENFF**

Tal y como decíamos al inicio, uno de los objetivos de esta sistematización era reflexionar críticamente y en colectivo sobre la experiencia de los cursos latinos de la ENFF con la intención de valorar los saberes de las personas que han sido sujetos de esta experiencia, pero también compartir los aprendizajes con organizaciones, movimientos y colectivos populares que construyen procesos de formación política en otros lugares.

En este apartado, tras presentar anteriormente información y datos que nos han permitido ubicar la experiencia de la ENFF, recogemos una selección de los elementos identificados tanto desde la Coordinación Político Pedagógica de la ENFF, como por parte del profesorado colaborador y estudiantes, tratando de identificar diversas perspectivas acerca de los aprendizajes de esta experiencia. Hemos clasificado los aprendizajes que se desprenden de las reflexiones recogidas en dos apartados; presentamos en primer lugar los avances/aciertos y en segundo lugar los límites, dificultades y desafíos en relación a los aspectos más destacados en el material de campo revisado<sup>19</sup>.

#### **3.1. Avances y aciertos identificados**

##### **3.1.1. En relación a la diversidad de organizaciones y carácter internacional de los cursos**

En las reflexiones recogidas, se destaca la capacidad de apertura y flexibilidad que ha demostrado la ENFF/MST para recibir aportes y críticas sobre la propuesta de los Cursos Latinos a lo largo de estos años, ajustando algunos aspectos metodológicos que generaban más conflicto (disciplina, contenidos, horarios) incluso incorporando algunas propuestas lanzadas desde las organizaciones participantes, y todo ello sin que la propuesta perdiese su identidad y principios educativos. Tal y como se señala desde la CPP de la ENFF:

---

<sup>19</sup> Por limitaciones de espacio presentamos apenas una parte de las reflexiones recogidas en el proceso de sistematización. Además de la revisión de gran parte de las memorias de todas las ediciones de los cursos latinos, en total hemos realizado 20 entrevistas en profundidad a estudiantes y profesores/educadores que han participado en diferentes ediciones, 1 sesión grupal con 4 militantes, 1 sesión grupal con el equipo de sistematización de la edición 2012 del curso FF/ENFF, y 100 cuestionarios realizados a los participantes de las ediciones 2013 y 2014 del Curso TPL/ENFF y de la edición 2014 del curso FF/ENFF.

*“El MST con la experiencia de los Cursos Latinos ha ido aprendiendo a cómo hacer desde el punto de vista de las metodologías educativas, también de los contenidos y programaciones, porque el perfil de las turmas es muy diverso, esa realidad impulsó cambios que se fueron dando poco a poco, en cada nueva edición”*. (CPP/ENFF, 2012).

Por ejemplo, tras varios años de cursos desde la ENFF se detectó que, a pesar de que los Núcleos de Base eran los lugares propuestos para llevar las quejas, críticas etc., cuando las críticas o problemas eran más graves el participante no utilizaba este canal de información con la CPP, y tampoco lo comunicaba directamente a la CPP del curso, sino que lo transmitía a las instancias de su organización, normalmente después de acabado el curso. Para evitar esto, el MST generó un mecanismo de comunicación, que le permite recibir las quejas más graves por medio de las organizaciones de origen.

En relación con lo anterior, también se destaca que la ENFF/MST han propiciado la colaboración/participación de otras organizaciones para intervenir en los cursos de diferentes formas (talleres, debates, aulas, integrando la CPP del curso, etc.) lo que ha permitido un diálogo más profundo y una corresponsabilidad en la construcción de los cursos por parte de las organizaciones que envían militantes a los cursos latinos. Serían muchos los ejemplos, pero destacamos 2 de ellos: la inserción de la temática indígena a través de la asignatura *Marxismo y cosmovisiones indígenas en América Latina*, impartida por un compañero del Comité de Unidad Campesina (CUC) de Guatemala; y también la incorporación de talleres de género y feminismo, criminalización de los movimientos, entre otros, impartidos por educadoras feministas de otras organizaciones:

*“Hubo intervención de mi parte en algunos procesos como educadora, en el marco de seminarios que se hicieron dentro de la estructura del curso latino como los que realizó la Fundación Rosa Luxemburgo sobre distintas temáticas y que se abrían al debate de todos, algunas sobre feminismo, sobre criminalización de los movimientos sociales y hubo distintos temas que entraron dentro del marco del currículum”*. (Educatora colaboradora de la ENFF, 2015:3).

En repetidas ocasiones se afirma que el curso cumple una función motivadora, que ha llevado a que muchas organizaciones construyan sus propios procesos de formación política. En relación a esto, también encontramos varios testimonios que destacan que muchas organizaciones tras conocer la experiencia han asumido la formación política como prioridad estratégica

y que la ENFF se ha convertido en una referencia en materia de formación política y pedagógica para muchas organizaciones, pero se insiste también, tanto desde la CPP de la Escuela como desde varios testimonios de los y las profesores/as y estudiantes, en la necesidad de que cada organización tiene que construir sus propios formatos políticos y pedagógicos en función de sus realidades y estrategias de lucha:

*“Hay una cosa histórica que aportó [la ENFF] que es recuperar la necesidad de la formación política [...] la idea de hacerlo colectivamente llevó a que muchas organizaciones empezaron a armar sus propios cursos de formación [...] muchas al estilo y semejanza del MST cosa que a mí no me parece lo más interesante, porque creo que realmente ellos lo hicieron desde su experiencia, pero es bueno que cada organización discuta sus formatos políticos y pedagógicos”.* (Educatora colaboradora de la ENFF, 2015:3).

Otra de las ideas más recurrentes es que las organizaciones que envían militantes se fortalecen a través de las formaciones que imparte la ENFF, sobre todo aquellas que no tienen espacios, ni tiempo, ni recursos necesarios para formar a sus cuadros. Además se señala que es una formación que responde a las necesidades de las organizaciones populares:

*“Muchas veces por las mismas dinámicas organizativas y de trabajo, no nos sentamos a pensarnos las necesidades y vacíos formativos que nuestras organizaciones tienen, y tampoco paramos a analizar la realidad que nos rodea y a la que nos enfrentamos, y considero que esa es la invitación y oportunidad que nos brinda la ENFF. Los cursos Latinos nos han ayudado a comprender la necesidad y la importancia de la formación política”.* (Estudiante FF/ENFF, Turma 2014).

Se destaca que participar de cursos donde hay tanta diversidad de organizaciones hace mucho más integral la propuesta. Conocer en carne y hueso la historia de militantes de organizaciones de otros países, supone una ampliación del horizonte de lucha hacia una escala más regional, siendo un salto politizador muy importante para muchos jóvenes líderes que tienen un escaso conocimiento de las luchas de otros países:

*“El curso pone en contacto militantes que son cuadros medios de muchas organizaciones, permitiendo el intercambio de experiencias y perspectivas de la lucha de clases en los diferentes países y en diferentes sectores de las clases trabajadoras. Permite, como toda actividad de*



*formación, pasar de una visión más parcial (regional o de sector) para una visión más totalizadora en el tiempo y en el espacio. En ese sentido, es un salto politizador de por sí. Porque construir un lenguaje común exige una reflexión sobre la propia práctica enmarcada en un horizonte más amplio que el de esa lucha parcial”.* (Profesora cursos Latinos/ENFF, 2015).

En varias ocasiones los testimonios recogidos afirman que los cursos Latinos son fundamentales para el fortalecimiento de las articulaciones regionales y nacionales de movimientos y organizaciones latinoamericanas campesinas y urbanas. Los cursos al mantenerse en el tiempo, cumplen una función muy importante como espacio de encuentro, de intercambio de experiencias e ideas, de debate acerca de la diversidad de concepciones y visiones políticas, etc. En definitiva una oportunidad de aproximación y convivencia entre la diversidad de organizaciones populares que participan, propiciando como decía uno de los estudiantes una “integración latinoamericana de carne y hueso”:

*“Consideramos que esta lucha no puede ser fragmentada por países sino que debe tener un carácter internacionalista [...] Participar de experiencias como las de la ENFF son de suma importancia para contribuir a esa articulación a la vez que para crecer como organizaciones necesitamos estar integrados con otros procesos de lucha, organización y formación política”.* (Estudiante TPL/ENFF, Turma 2013).

### **3.1.2. En relación a la propuesta metodológica de los Cursos Latinos de la ENFF**

La mayoría de los testimonios recogidos destacan la integralidad de la propuesta metodológica de los cursos como una cuestión clave del proceso de formación vivido en la ENFF, que les ha ayudado a reflexionar y entender la formación política como un proceso integral, permanente, cotidiano, dinámico, multidimensional, colectivo, dialéctico... es decir un proceso en el que te transformas, transformando. Se valora muy positivamente que el MST ofrezca a otros movimientos la oportunidad de conocer un ejemplo de propuesta formativa que atiende a las múltiples dimensiones de los sujetos (lo racional e ideológico, lo emocional, lo personal, lo colectivo, lo material, lo subjetivo, los valores, la ética, el arte, la cultura, lo teórico, lo práctico) contando con un colectivo en la ENFF que dota de intencionalidad pedagógica a todos los momentos y espacios de la vida en la escuela. Seleccionamos

uno de los testimonios que afirma que la metodología empleada contribuye a afrontar los desafíos de formación política actuales de los movimientos latinoamericanos:

*“Para mi organización es muy importante contar con estos espacios que avivan el espíritu de lucha y enriquecen el trabajo político. Quienes hacemos parte de la CLOC/LVC y del ALBA debemos pensar permanentemente en la decisión política de asumir la formación como un elemento central en nuestras organizaciones. Es necesario tener lecturas más precisas sobre la realidad de nuestros países, fortalecer los canales comunicativos entre nuestras organizaciones, profundizar el análisis crítico de la historia latinoamericana, alimentar el espíritu revolucionario de nuestra militancia, promover la práctica de los valores a través del ejemplo, generar compromisos con el ejercicio de la disciplina consciente, socializar las muchas experiencias de formación política que nos llenan de tantos nuevos elementos para el fortalecimiento de nuestras apuestas. Además debemos llevar a cabo la tarea de sistematización que nos permite evaluar, aprender y desaprender. En este sentido considero que los cursos latinos de la ENFF, por la metodología empleada para el desarrollo de los cursos, permiten afrontar estos desafíos”.* (Estudiante FF/ENFF, Turma 2014).

Se valora de forma muy positiva por la mayoría de los participantes, que la metodología del curso se enseñe a través de la Pedagogía del ejemplo, es decir que la intencionalidad pedagógica del curso busque la vivencia y la apropiación del método pedagógico en un ambiente pedagógico como la ENFF. Eso hace que los/as estudiantes desarrollen la propuesta metodológica dentro de un contexto más amplio que funciona simultáneamente, en la misma lógica metodológica y organizativa. Participan de la organicidad del curso (NBs) pero también participan de la organicidad de la propia ENFF al incorporarse a un Sector de trabajo y participando de la Coordinación del curso junto a la CPP:

*“No esperar al socialismo en la última estación, sino ir creando relaciones, vínculos, en el cotidiano de hoy [...] Creo que el impacto de algunos compañeros y compañeras es ver que lo que se está diciendo como mundo que se quiere, es posible vivirlo en las relaciones personales. Y eso es muy fuerte porque en general, una lo que tiene, es una crítica del mundo existente, la rebeldía frente a las injusticias, pero también hay muchas frustraciones, por cómo funcionan los movimientos en la práctica concreta o colectiva y bueno, ver que hay algo que puede ser*

*distinto [...] que se pueden construir relaciones sociales distintas, creo que es muy importante*". (Educatora colaboradora de la ENFF, 2015:9).

Una de las cuestiones más destacadas es la organización del proceso pedagógico en colectivos (NB, Sectores de trabajo, Coordinación Político Pedagógica, etc.). La organicidad de los cursos posibilita y fomenta: la práctica de procesos de auto-organización y autogestión democrática del grupo; poner en diálogo teoría y práctica; poner en diálogo la heterogeneidad de países, clases sociales, etnia, género y organizacional; obliga a debatir y a llegar a acuerdos comunes tanto para realizar en colectivo trabajos manuales como intelectuales a través de diferentes ejercicios pedagógicos. Desde la perspectiva de la CPP y de los estudiantes, uno de los ejercicios pedagógicos que mejor consigue concretizar esto es la construcción del nombre de la *turma*:

*“Desde el punto de vista organizativo, la característica más interesante es la generación de espacios colectivos donde todas y todas seamos activos y creativos. Los Núcleos de Base como ejes organizativos donde se dan debates para proponerle al resto de la turma y circular la información [...] el Equipo de trabajo también es un espacio necesario y me ha servido para ordenar mi propio proceso de formación política y hacer aportes al proceso de mis compañeros y compañeras”*. (Estudiante TPL/ENFF, *Turma* 2013).

Que la metodología pedagógica incluya el *trabajo militante o trabajo necesario*, también es señalado por la mayoría de los participantes como uno de los elementos metodológicos más fuertes y más gratificantes. Algunos testimonios señalan que, a través del trabajo militante, te sientes constructor/a de la escuela y del proceso del curso, ayuda a entender la relación dialéctica entre teoría y práctica que se trabaja también a través de las aulas, y contribuye a romper la dicotomía entre trabajo manual y trabajo intelectual, además de ser una forma efectiva de trabajar la construcción de valores y responsabilidades colectivas:

*“La idea de poner el trabajo colectivo y tratar de romper la diferencia entre trabajo manual e intelectual, y de que todos y todas si somos militantes tenemos que poder hacer uno y otro trabajo [...] creo que es una dimensión muy interesante, también por la idea de asumir un trabajo colectivo por convicción, para construir algo nuevo y en colectivo, como puede ser la ENFF, la idea de que la escuela se construyó junto con los cursos, haber puesto a tantos compañeros y organizaciones a construir la escuela”*. (Educatora colaboradora de la ENFF, 2015:8).

Que la metodología pedagógica incluya *la mística* como forma de trabajar los contenidos del curso a través de otros lenguajes y códigos diferentes al racional, es junto a la organicidad y el trabajo militante otro de los aspectos más destacados de la propuesta por los y las participantes. Entre otras ideas, varios testimonios destacan la potencialidad de la mística para trabajar aspectos subjetivos, como pueden ser la motivación/vinculación a las organizaciones y sus luchas, o la construcción de identidad colectiva. A través de esta sistematización comprobamos que muchas organizaciones han incorporado la mística como práctica política en sus estructuras y procesos de formación, tras hacer el curso, en la mayoría de ocasiones realizando una adaptación a sus realidades.

También se valora muy positivamente que las organizaciones urbanas tengan la oportunidad de conocer una metodología de formación política de matriz campesina capaz de integrar teoría y práctica, el trabajo manual con el intelectual, etc., ya que el contexto urbano de lucha y militancia dificulta mucho este tipo de metodologías y cursos, y si no fuera por la oportunidad que ofrece la ENFF con los cursos latinos, muchas organizaciones urbanas latinoamericanas no podrían experimentar una propuesta de formación de este tipo:

*“El MST siempre tuvo una cosa muy importante que es la relación teoría-práctica como un elemento de su formación y en ese sentido también es interesante la propuesta pedagógica de la escuela que es integrar las tareas colectivas de la comida, de la limpieza [...] o sea que no es sólo ir a estudiar y leer sino ir a hacer cosas colectivamente y también pensar en cómo se trabaja [...] todo eso de la relación teoría práctica que ya no está en los procesos de formación. Entre otras cosas porque los procesos de formación de las organizaciones por lo menos en Argentina, son muy urbanas [...] el mundo campesino en la Argentina está lejos. Entonces el protagonismo de una organización campesina, de trabajadores sin tierra, es algo que impacta. Y la posición clasista del MST también impacta a los jóvenes de hoy”.* (Educadora colaboradora de la ENFF, 2015:4).

El testimonio anterior también nos sirve para introducir otro aspecto que se destaca como un acierto en la propuesta, el hecho de que la metodología integre la formación en valores, principios y ética militante, la construcción de lo nuevo en el cotidiano de hoy. Que se cuestione y reflexione durante el curso sobre qué tipo de relaciones se construyen en el curso, qué tipo de relaciones construyes tú (particular) con el colectivo (totalidad) que tipo de valores, principios y ética pones tú en juego durante el curso y cuál es el colectivo y

cómo se da esa relación dialéctica. Todo ello hace que se trabajen aspectos subjetivos que la mayoría de participantes señalan como aspectos esenciales a ser trabajados en los procesos de formación política:

*“Es un desafío hacer de la formación política un principio, un valor, una característica transversal y permanente en nuestro actuar como militantes y como organizaciones. En este sentido es un desafío poder garantizar que la formación política sea un acto consciente en nuestro ser y hacer [...] Estoy más que segura de que los cursos de la ENFF contribuyen en el andar, y en el cumplimiento de estos desafíos”.* (Estudiante FF/ENFF, Turma 2014).

Otro aspecto destacado como acierto por la mayoría de participantes es que la metodología sea una propuesta intensiva de convivencia prolongada, esto hace que el aprendizaje no sea solo de contenidos, incluyendo también prácticas, convivencia, conflictos, construcción de lazos que perduran tras los cursos:

*“En Argentina son cientos los que pasaron por la escuela MST y yo creo que todos y todas llevan la marca de esas experiencias. Pueden ser más o menos críticos, pueden haberlo asumido más o menos, pero es una experiencia inolvidable muy marcante, en términos de vivencia y en términos de reflexión”.* (Educatora colaboradora de la ENFF, 2015:4).

*“Mi experiencia en la ENFF ha estado llena de descubrimientos y de aprendizajes diarios desde la asimilación de teorías políticas nuevas con un enfoque latinoamericano, la autodisciplina que me he creado con el fin de aprovechar cada momento, la organización del tiempo, y el hecho de compartir tu vida a todas horas y llevar una sana convivencia. La interculturalidad en la que se desenvuelve el curso es magnífica”.* (Estudiante TPL/ENFF, Turma 2013).

Muchos/as militantes antes de llegar al curso, sobre todo los militantes de organizaciones que habitualmente envían militantes a los cursos, llegan conociendo a grandes rasgos la propuesta, lo que se van a encontrar. Hay una especie de preparación previa realizada por las propias organizaciones asumida por militantes que ya han pasado por los cursos. Y esto se destaca como algo muy positivo por parte de la Escuela, porque facilita mucho la inserción en el proceso.

Como decíamos en el punto anterior, la propuesta de los cursos se ha ido ajustando a lo largo de estos ocho años. Hubo dos ajustes metodológicos

realizados en el año 2010 que son valorados de forma muy positiva tanto por la escuela como por parte de los y las estudiantes y profesores/as por haber servido para mejorar la inserción en el proceso:

- Uno de ellos fue la ampliación del tiempo dedicado al estudio de la propuesta metodológica, al funcionamiento y propuesta pedagógica de la ENFF y a definir la organicidad de la propia *turma* del curso. A este proceso el MST lo llama *inserción orgánica* y se hace los primeros días de cada curso. En el caso de cursos dirigidos a organizaciones latinoamericanas, desde la ENFF se vio necesario dedicar más tiempo a este proceso de inserción en la escuela y en la metodología del curso para que la propuesta pedagógica se entendiese mejor y así generase menos tensiones y resistencias, con el paso de los años se ha visto que esta medida fue muy acertada y necesaria tal y como señalan muchos estudiantes.
- El otro fue compartir las Historias de vida en el Núcleo de Base (NB) durante la primera semana. De esta forma, cada participante en su NB socializa su experiencia de vida, sus hábitos, gustos, creencias, concepciones y visiones de mundo, funciones dentro de su organización, lo que hace, cómo vive y sus expectativas sobre el curso. Muchos y muchas participantes lo identifican como un momento muy importante, por ser un momento de “romper el hielo”, un paso inicial necesario para ir construyendo lazos de compañerismo, amistad y autocuidados en el interior del NB y también para después poder ir construyendo una identidad colectiva del NB.

### **3.1.3. En relación a los contenidos teóricos**

Se destaca como algo muy positivo que los y las jóvenes líderes de movimientos sociales tengan la oportunidad de estudiar el pensamiento teórico marxista y profundizar en la perspectiva de la lucha de clases. Varios testimonios destacan que en el caso de los y las militantes de organizaciones urbanas, muchos de ellos universitarios, debido a la hegemonía posmoderna en la academia desconocen las teorías marxistas y sus marcos analíticos. Otros testimonios también destacan la importancia de recuperar a través de los cursos y de la Escuela el pensamiento de autores/as marxistas que trajeron al marxismo latinoamericano muchas temáticas y debates que son muy importantes para este tipo de cursos y procesos de formación, como Gramsci, Rosa Luxemburgo, Mariátegui, etc.:

*“La posición clasista del MST impacta. Porque ha habido tal predominio de la posmodernidad en las formaciones ideológicas de la última década, aunque a mí igual me genere cierta, prevención levantar lo clasista al margen de lo anti patriarcal, lo colonial y creo que a veces existe esa disociación en los cursos. Pero a pesar de eso valoro que se instale el debate del clasismo a contramano de la posmodernidad que es lo hegemónico, al menos en la academia. Y la verdad que muchos de los militantes de las organizaciones urbanas pasan por la academia, aunque sea un movimiento piquetero, desocupados y desocupadas pero tienen estudios universitarios. Entonces esa cultura de la posmodernidad atravesó a los movimientos [...] Entonces, a pesar de que falta todavía reforzar más la idea de mirar simultáneamente todas las relaciones de poder existentes, creo que instalar el debate y análisis de la realidad desde una mirada clasista me parece que es un aporte que ha hecho el MST”.* (Educatora colaboradora de la ENFF, 2015:5).

También es valorado de forma muy positiva por parte de los estudiantes que se trabajen los contenidos teóricos de forma individual y colectiva y a través de diferentes formatos y lenguajes que, más allá de la transmisión de conocimiento conjuguen aulas, debates, ejercicios prácticos, visitas, películas, lenguajes artísticos, etc. para trabajar los temas. En ese sentido, uno de los ajustes de la propuesta en función de los aportes y evaluaciones de los y las participantes, fue incluir en 2011 los Círculos literarios en la programación de los cursos latinos, al inicio de cada semana, precediendo cada unidad temática como forma de introducir los temas a través de talleres de lectura e interpretación de cuentos. Los Círculos Literarios son muy valorados por los y las estudiantes entrevistados/as ya que se destaca que han permitido un rico intercambio cultural entre los y las participantes y la comprensión de la realidad y de la historia latinoamericana a través de la literatura.

Diversos testimonios destacan que los cursos latinos son una oportunidad para que los militantes accedan al conocimiento ya que en el día a día, las urgencias y tareas diarias, no dejan tiempo para estudiar la coyuntura, analizar la realidad, y pensar estrategias de intervención. Tener tiempo para dedicarlo a la lectura y estudio intensivo es algo muy valorado por los y las estudiantes de los cursos latinos:

*“Generalmente las tareas cotidianas dificultan la posibilidad de realizar análisis más profundos y amplios. Además la ENFF motiva a la formación y el estudio riguroso como aspectos fundamentales para conseguir una militancia comprometida. La ENFF es una valiosa*

*oportunidad para que las organizaciones, campesinas, indígenas y urbanas puedan acceder al conocimiento, para poder desarrollar con mayor claridad las tácticas y definir estrategias articuladas”.* (Estudiante FF/ENFF, Turma 2014).

Otra cuestión identificada es el hecho de que la ENFF haya tenido la capacidad de ir incorporando temáticas demandadas por los y las participantes de ediciones anteriores o que con el propio proceso se hacía evidente que tenían que estar de una u otra forma (cuestión indígena, feminismo, etc.). Es el caso de, por ejemplo, la asignatura Marxismo y Cosmovisiones indígenas en América Latina incluido en la programación a partir de 2011 e impartido por un educador del Comité de Unidad Campesina (CUC) de Guatemala.

Que los contenidos del curso, no se limiten a contenidos teóricos y que la programación incluya el estudio de las metodologías pedagógicas, incluso la que está conduciendo el curso se valora de forma muy positiva por todas las personas entrevistadas.

### **3.1.4. En relación al impacto de los cursos en las organizaciones y países de origen**

Muchas organizaciones que participaron de los debates y seminarios, que gestaron la idea de realizar cursos de formación política regionales, colaboraron en las primeras ediciones, siendo el vínculo con otras organizaciones en su país para divulgar las convocatorias y realizar una especie de preparación previa, explicando la propuesta, la programación, etc. Esto se señala como una cuestión que fue clave para difundir los cursos en los países inicialmente:

*“En ese momento el vínculo que yo tenía ya con el curso y con la Florestan diría, era hacer llegar la convocatoria a distintas organizaciones, y después claro, participar en algunas charlas, pero no era tanto la discusión del contenido de la metodología sino, más bien garantizar que llegasen las convocatorias de los cursos, o sea, el vínculo [...] teníamos responsabilidad sobre los compañeros/as que iban, nos juntábamos previamente, después de unos años en realidad ya cada organización había tejido sus relaciones”.* (Educatra colaboradora de la ENFF, 2015:2).

Identificamos que muchas organizaciones realizan sesiones o encuentros para que los y las estudiantes socialicen los aprendizajes del curso a su vuelta de la



ENFF, una especie de volcado de la experiencia a nivel interno (contenidos, metodología, articulaciones, contactos, experiencias de otras organizaciones participantes) que sería uno de los compromisos que los y las militantes asume antes de ir a la escuela.

*“Mi organización, desde el año 2007, envía militantes para estudiar en el Curso. Todas al regresar para Paraguay, llegan a la oficina de CONAMURI en Asunción para hacer el informe de la experiencia, donde queda la documentación, programas, cuadernos, copia del CD con la memoria, fotos de la ENFF y turma, toda la documentación y registros son socializados con los nuevos del año próximo. Hecha la preparación en Asunción antes de embarcar para el curso de MST. Yo llegué con informaciones previas de lo que podría encontrar, las cosas están de acuerdo entre lo hablado y lo que encontré acá”. (Estudiante TPL/ENFF, Turma 2013).*

Otra de las cuestiones que se identifican como algo positivo que aportan los cursos latinos de la ENFF a las organizaciones participantes es que muchas organizaciones envían militantes con la tarea de conocer y aprender la metodología pedagógica y organizativa del curso y de la Escuela y también con la tarea de aprovechar la estancia en la ENFF para pensar, debatir, intercambiar ideas con otras organizaciones de su país y del continente sobre cómo desenvolver estos procesos de formación política en sus países y organizaciones.

El sostenimiento en el tiempo por 8 años también es señalado en repetidas ocasiones como algo muy importante, porque tal y como puede comprobarse en el apartado donde presentamos el balance de participación, en muchos países ya son un gran número los militantes, de varias generaciones, que han pasado por la ENFF. Varios testimonios recogidos señalan que esto está teniendo consecuencias e impactos positivos, tanto a nivel intraorganizacional como inter-organizacional, como por ejemplo pensar en la posibilidad de organizar procesos de formación conjuntos en los países, tal y como señala el siguiente testimonio:

*“Hay muchos compañeros y compañeras que fueron a los cursos de la Florestan y que hoy son parte de los movimientos, entonces sabemos que se pueden hacer cosas comunes. Si vos a cualquier compañero, a cualquier organización de estas, que ya tienen una cierta trayectoria en los cursos, les decís, bueno, queremos hacer una experiencia de educación colectiva en conjunto, en la cabeza tienen el curso latino*

*porque lo vivieron o porque algún compañero o compañera de ellos ya lo vivió. Antes en la Argentina era imposible pensar compartir un proceso de formación [...] Esta experiencia de los cursos ya por años, por eso decía para mí lo de los años es muy importante porque nos da la posibilidad de pensar procesos de escuela o de cursos compartidos, en estos momentos por lo menos 3 cursos de formación política en la Argentina, los estamos haciendo conjuntamente entre distintas organizaciones”.* (Educatora colaboradora de la ENFF, 2015:9).

### **3.1.5. En relación a la participación de mujeres y hombres y la incorporación de debates feministas**

A pesar de que los hombres siguen siendo mayoría en términos absolutos, desde el año 2011 las *turmas* avanzan hacia una mayor equidad de género entre sus participantes, e incluso ha habido ediciones del curso TPL (2011 y 2013) con mayoría de mujeres.

Se identifica como avance la inclusión de los talleres y debates de género y feminismo en la programación de los cursos, dinamizados por educadoras de la Fundación Rosa Luxemburgo, Pañuelos en Rebeldía, SOF-Brasil, MST, etc.

### **3.1.6. En relación al acompañamiento Político Pedagógico de los Cursos**

Varios testimonios señalan que la ENFF/MST a través del acompañamiento realizado por las Coordinaciones Político Pedagógicas de los cursos latinos, identificó varias necesidades específicas de las *turmas* latinas. Debido a las características propias de las *turmas latinas* (por la gran heterogeneidad de países, organizaciones, etnias, idiomas, que aglutinan) se detectó la necesidad de hacer ajustes en la propuesta de los cursos (de criterios de convivencia, criterios de disciplina, etc.) siendo necesario realizar un acompañamiento político pedagógico del proceso más intenso, más cercano, que el que se realiza en los cursos para los y las militantes del MST.

Se valoran muy positivamente las intervenciones o devoluciones que las CPP de los Cursos Latinos hacen a las *turmas*, a través de lecturas políticas-pedagógicas del proceso que se está viviendo, o propuestas de ejercicios para trabajar situaciones de tensión o conflicto que surgen en el proceso.

Debido a que ya son 8 ediciones de Cursos Latinos y a pesar de que a veces las CPPs no están formadas por las mismas personas de una edición para otra, existe un cúmulo, en la preparación y acompañamiento político y pedagógico. En este sentido, desde el profesorado y desde la propia coordinación de la escuela se ha observado que es necesario mantener al menos dos personas de la CPP de una edición a otra para garantizar la historicidad del proceso y el cúmulo político y organizativo de los Cursos Latinos.

## **3.2. Límites y desafíos identificados**

### **3.2.1. En relación a la diversidad de organizaciones y países participantes**

El aumento de la pluralidad de organizaciones que llega a los cursos latinos, sobre todo las urbanas, supone un desafío para la escuela en relación a cómo trabajar con la pluralidad de organizaciones, ya que los cursos y la Escuela está pensada, coordinada y dirigida desde una óptica y una lógica campesina.

Desafío de fortalecer y pensar instancias de formación latinoamericanas para dar mayor articulación y vinculación estratégica, a las diferentes iniciativas de formación:

*“La formación política debe ser parte de la estrategia central de nuestras organizaciones, es necesario por eso pensar una instancia latinoamericana de articulación entre las iniciativas de formación, ya que eso fortalece las discusiones de cara a los desafíos que se nos presenta en nuestro continente”.* (Estudiante TPL/ENFF, Turma 2013).

### **3.2.2. En relación a la propuesta metodológica de los cursos latinos de la ENFF**

A pesar de las potencialidades señaladas de los Núcleos de Base para poner en diálogo la diversidad de las *turmas*, existen muchas dificultades para que estos sean fluidos y para gestionar de forma pedagógica la tensión lógica que se genera en algunos momentos del curso en los NB. Varios testimonios de la CPP de la ENFF señalan que los participantes de organizaciones del Cono Sur (Argentina, Uruguay, Chile, Brasil, etc.) colocan sus desacuerdos y propuestas, debaten con mayor facilidad que los participantes que proceden de países de la Región Andina, sobre todo los de origen indígena.

A pesar de que durante los cursos de forma reiterada desde la CPP se insiste que los NB son las instancias para llevar las críticas, sugerencias de mejora, quejas, etc., muchos participantes no lo utilizan y optan por transmitir las críticas en otros espacios, que a veces rompen la lógica de gestión de los conflictos de la propuesta metodológica, que es profundizar los debates y las discusiones en los NB, y en caso de dificultades solicitar ayuda o intervención a la CPP. A veces, sobre todo las más graves, los conflictos se abordan a través de las instancias de sus organizaciones una vez que regresan a sus países.

Varios testimonios señalan como límite la tendencia a replicar en los diferentes países y realidades la metodología de los cursos de la ENFF, sin realizar un proceso propio de exploración de planteamientos políticos y pedagógicos, sin adaptarlos a su realidad.

Se identifica como desafío adaptar todavía más la propuesta de los cursos latinos a las necesidades de formación política que el momento histórico actual impone: nuevo perfil de militante, la nueva configuración de la clase trabajadora, las nuevas coyunturas imponen otras necesidades de formación diferentes a las décadas anteriores. Varios testimonios señalan que el ritmo de adaptación de la propuesta a esas nuevas necesidades es demasiado lento, uno de los testimonios lo expresa así:

*“La coyuntura latinoamericana cambió, la configuración de la clase cambió con las transformaciones promovidas por el capital en la región y no estamos adelantándonos a eso, un poco seguimos con el análisis de una coyuntura que ya no existe, de unos años atrás, en momentos de inflexión como este, los educadores y los educandos están aprendiendo casi juntos [...] necesitamos pensar en el perfil de militante que llega a hacer el curso, necesitamos tener una visión más precisa de esas características para preparar el curso mejor, saber cuáles son las necesidades de formación de este período, sea en la cuestión temática, sea en la cuestión de prácticas”.* (Profesora cursos Latinos/ENFF, 2015).

### **3.2.3. En relación a los contenidos teóricos**

Se señala como límite que los contenidos y debates se centren demasiado en la lucha de clases y teorías marxistas, en detrimento de otras perspectivas teóricas sobre las relaciones de poder que se consideran igualmente importantes (feminista, colonial, etc.) Por tanto, se señala como desafío conseguir equilibrar los contenidos teóricos de la propuesta de forma que atiendan con la misma importancia a todas las relaciones de poder.

Otro límite señalado por muchos de los y las estudiantes que han pasado por el curso es que el programa es demasiado amplio y no da tiempo a profundizar en los debates y temas propuestos, generándose a veces una sensación de superficialidad al tratar los temas:

*“Tenía la expectativa de aprender sobre Historia Política de las resistencias populares, quería estudiar filosofía y teoría de la organización política, fueron temas tratados esta semana. Entendí que aquí no tenemos tiempo para profundizar, va a depender de que yo organice con mi movimiento una secuencia después del curso para dominar más esas teorías, tan importantes para enfrentar el capitalismo”*. (Estudiante TPL, Turma 2013).

Se señala como desafío incorporar una perspectiva más crítica hacia la historia de los movimientos sociales y los procesos revolucionarios latinoamericanos, para no caer en el embellecimiento e idealización de la historia. Estudiar el cúmulo histórico de las luchas y pensadores críticos latinoamericanos, reflexionando críticamente sobre ellas para extraer aprendizajes que contribuyan a enfrentar los desafíos actuales y no para idealizarlas o reproducir dogmatismos; “es necesario incorporar una mirada más crítica de nuestra historia para entender mejor los poquitos triunfos y las muchas derrotas” nos decía una de las educadoras que colabora con los cursos Latinos de la ENFF desde el principio.

Otro límite identificado por parte del profesorado, es la dificultad que implica lidiar con los diferentes niveles de formación de los y las participantes para abordar los temas:

*“Dificultades de lidiar con las diferentes formaciones de los educandos, en muchos casos no sabemos hacerlo, realmente hemos tenido problemas, a veces con militantes cuya destreza y falta de hábito de lectura no corresponden a la expectativa con que las aulas son preparadas, la figuración que nos hacemos de los educandos no siempre es acertada”*. (Profesora Cursos Latinos/ENFF, 2015).

### **3.2.4. En relación al impacto de los cursos en las organizaciones y países de origen**

Hasta ahora no se ha realizado por parte de la ENFF una evaluación del impacto de los cursos en las organizaciones participantes de forma amplia. Aunque sí

se ha identificado como necesario, todavía no ha sido posible realizarlo, por lo que es un desafío a ser abordado en los próximos años.

La falta de recursos económicos de las organizaciones, a veces dificulta que los y las participantes de los cursos puedan realizar formación en sus organizaciones y países. Es decir están formados para ello, pero las organizaciones no cuentan con los recursos necesarios para hacer una formación interna.

### **3.2.5. En relación a la participación de mujeres y hombres y la incorporación de debates feministas**

Muchos testimonios recogidos señalan como un gran límite que los temas de género no tengan un mayor protagonismo en las programaciones de los cursos latinos, que no se estudie profundamente la teoría y la práctica feminista, que la formación política de los cursos no incorpore el análisis del patriarcado como opresión articulada al sistema capitalista. En definitiva que los debates de las desigualdades de género y de las violencias que reproduce el patriarcado como sistema de opresión fundamental para entender la realidad, queden relegados a una mañana o una tarde de la programación, o a espacios complementarios o secundarios de la misma. Esta cuestión aparece de forma recurrente en las evaluaciones de los y las participantes y permanece el desafío de que estas evaluaciones tengan un mayor impacto en los ajustes de la propuesta:

*“Es necesario pensar la formación como ese movimiento dialéctico que integra teoría y práctica. La formación política debe contemplar e incluir la dimensión pública y privada de la vida, lo colectivo, pero también lo personal porque lo personal es político y lo político es colectivo. Es necesario que la formación tenga una mirada plural que contemple una mirada del género que rompa con una perspectiva eurocéntrica elitista y patriarcal”*. (Estudiante TPL/ENFF, Turma 2013).

*“Algo que se problematizó en varias oportunidades es hasta dónde la mirada feminista atraviesa o no las distintas temáticas, en qué espacio real se da el tema de la crítica del patriarcado y de las resistencias de los movimientos feministas, qué miradas sobre la sexualidad, sobre la vida cotidiana [...] sé que es un tema de debate permanente dentro de los grupos, de las evaluaciones. Sé que ha habido cambios también, sé que se buscan maneras de realizarlo y también sé que es algo que está en movimiento”*. (Educadora colaboradora de la ENFF, 2015:5).

### **3.2.6. En relación al acompañamiento Político Pedagógico de los Cursos**

La ENFF/MST en sus ejercicios de crítica y auto-crítica internos, reconocen el límite de no haber conseguido garantizar siempre el acompañamiento político pedagógico que cada edición necesitaba, por diferentes motivos: falta de cuadros disponibles y con experiencia en CPP de estas características (idioma, complejidad del proceso por su heterogeneidad, diferentes organizaciones sociales, etc.), mecanización del acompañamiento político pedagógico, rotación de las personas de la ENFF perdiéndose parte del cúmulo de ediciones anteriores, ampliación de las actividades y cursos de la Escuela que sobrecargan a los cuadros con experiencia en CPP de *turmas* latinas, etc.

No se ha conseguido cumplir la planificación/programación de los contenidos en muchas ediciones, la línea y concepción teórica del curso quedó difuminada, porque el orden de los temas dependía más de la agenda de los profesores voluntarios, que de la lógica y necesidades del proceso pedagógico.

### **3.2.7. En relación al profesorado colaborador de los Cursos latinos**

El profesorado que imparte las clases, está compuesto mayoritariamente por profesores/as que proceden de universidades brasileñas, de clase media, cuyo método de enseñanza está cargado de las marcas y formas academicistas (educación bancaria) que se distancia de la metodología de Educación popular que caracteriza al resto de la propuesta. En ese sentido la ENFF depende de profesores/as procedentes del ámbito académico-universitario, que aun siendo próximos a las organizaciones populares, no abandonan los métodos pedagógicos tradicionales de transmisión de contenidos. Esto es reconocido como límite por parte de la CPP y de la ENFF y señalado también por los educandos de todas las ediciones de los cursos:

*“Las clases en contenido teórico son muy buenas, está faltando el desarrollo pedagógico, en pocas palabras que pueda tener una asimilación a lo que es la educación popular”.* (Estudiante TPL/ENFF, Turma 2013).

*“Hay clases con los maestros que son aburridas y pesadas, mucha ponencia y poca metodología de educación popular, esos profesores tienen una característica más academicista, hablan mucho y todo en*

*tiempo. Tener en cuenta que el contenido no está solo plasmado en el programa académico sino en lo que discutimos en nuestras relaciones, prácticas, nosotros también tenemos conocimiento para dialogar con el maestro”.* (Estudiante TPL/ENFF, Turma 2013).

El MST actualmente no dispone de un cuadro de formadores/as, educadores/as con una formación teórica de la formación social y económica latinoamericana y con metodologías de Educación popular que puedan asumir la totalidad de las aulas teóricas de los cursos Latinos y depende de profesorado externo. Esta cuestión se identifica como límite por parte de la propia ENFF y como desafío a ser enfrentado en los próximos años.

Las limitaciones económicas hacen que la mayoría de veces no se puedan traer educadores de otros países y formadores de otras organizaciones, aunque a veces se consigue.

A pesar de su importancia, los Cursos Latinos de la ENFF, no dejan de ser una experiencia limitada; son *ejercicios pedagógicos*, una especie de laboratorios de ensayo y prefiguración de “lo nuevo” pero son las luchas en el plano real concreto, y un largo y paciente trabajo de las organizaciones de cada país, quienes tienen que asumir el desafío de construir propuestas pedagógicas y procesos de formación política propios. Cada organización tiene que explorar sus *pedagogías específicas*, sus propios planteamientos metodológicos y pedagógicos, porque no existen recetas metodológicas sino ejemplos metodológicos. Son las condiciones objetivas y subjetivas de cada momento histórico y de cada contexto las que determinan las necesidades metodológicas y pedagógicas.

El MST ha construido su propia metodología pedagógica (Pedagogía del Movimiento) desde el cúmulo histórico de otros procesos y luchas, claro que sí, pero fundamentalmente en base a su experiencia y estrategia de lucha por la tierra. De esa experiencia el MST aprende que “el gran sujeto educador es el colectivo” y esa es una de las grandes contribuciones que el MST y la ENFF aportan al resto de organizaciones que luchan por la transformación social y la emancipación humana.



## Bibliografía

- ALMEIDA, Paulo; FERNANDES, Rosana (2014). “O internacionalismo é valor da classe trabalhadora” *Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 30 anos*. N° 326, Dezembro, 2014. Edición impresa.
- BOGO, Ademar (2000). O MST e a Cultura. Caderno de formação n° 34 MST. São Paulo.
- CALDART, Roseli. S. (2012). Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola. 4ª Ed. São Paulo: Expressão Popular.
- CALDART, Roseli. S et al. (2013). Escola em Movimento no Instituto de Educação Josué de Castro. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular.
- ESCUELA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES, ENFF (2005). Video. *ENFF uma Escola em construção*. Disponible en: <<https://vimeo.com/30328715>>.
- \_\_\_\_ ENFF (2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014). *Proyecto Político Pedagógico Curso Formación de Formadores Latinoamericanos. Documento interno. Guararema, São Paulo*.
- \_\_\_\_ ENFF (2013). *Testimonio Michel Löwy recogido en la ENFF en Noviembre/2013*. Documento Interno, Guararema, São Paulo.
- \_\_\_\_, ENFF (2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014) *Proyecto Político Pedagógico Curso Teoría Política Latinoamericano*. Documento interno. Guararema, São Paulo.
- GRAMSCI, Antônio (1995). *Concepção dialética da Historia*. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 10ª Edição. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira.
- INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA, ITERRA (2004). Método Pedagógico. Cadernos do ITERRA, ano IV, n. 09.
- JARA, Oscar (2006). “Para Sistematizar Experiencias” 4ª. Edición. Alforja.
- LA VIA CAMPESINA. (2009). Documentos políticos de La Vía Campesina (consultado el 15 de junio de 2015). Disponible en: <[www.viacampesina.org/downloads/pdf/policydocuments/POLICYDOCUMENTS-SP-FINAL.pdf](http://www.viacampesina.org/downloads/pdf/policydocuments/POLICYDOCUMENTS-SP-FINAL.pdf)> (consultado el 15 de junio de 2015).

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, MST (1998). *Mística: uma necessidade no trabalho popular e organizativo*. Caderno de Formação n° 27. São Paulo.

\_\_\_\_\_. MST (2014). Revista Sem Terra. Especial Educação. Da Educação Infantil a Universidade.

PASSOS, Najla (2010). Escola que leva nome do mestre pede ajuda. Disponible en: <[www.adunet.com.br/noticias.php?news\\_not\\_pk=1105](http://www.adunet.com.br/noticias.php?news_not_pk=1105)> (consultado el 15 de Junio de 2015).

PEREIRA, Simone (2014). “ENFF, um resultado das experiências históricas da classe trabalhadora” *Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*, 30 anos. n° 326, Dezembro, 2014. Edición impresa.

PIZETTA, Adelar João (2007). *A formação de quadros no MST. Documento Interno*.

PIZETTA, Adelar João (2014). “La Formación política e ideológica: una necesidad en los procesos de organización y lucha” en *ALAI, Revista América Latina en Movimiento*. N° 499, octubre 2014. Disponible en: <[www.alainet.org/es/revistas/165260](http://www.alainet.org/es/revistas/165260)> (consultado el 10 de marzo de 2015).

PIZETTA, Ana Justo (2009). *A construção da Escola Nacional Florestan Fernandes*.

## **Diversidad de saberes y formación emancipadora**

Zesar Martínez y Beatriz Casado\*

---

\* Zesar Martínez y Beatriz Casado forman parte del grupo de investigación sobre Movimientos Sociales y Cooperación Crítica del Instituto Hegoa en la Universidad del País Vasco. Han coordinado el proyecto “Diversidad de Saberes y formación política emancipadora”, desarrollado junto con la Fundación Joxemi Zumalabe y el PDTG peruano. En este proyecto han sido sistematizadas cuatro experiencias de diálogo y formación protagonizadas por movimientos sociales, presentadas en los capítulos anteriores de este libro, a saber: BorBor(k) laboratorio de saberes populares en Euskal Herria, Diálogos de Saberes y Movimientos en Perú, la Escuela Política Feminista impulsada por tres organizaciones de mujeres en Guatemala y, por último, dos cursos de la Escuela Nacional Florestán Fernández del Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra de Brasil. Este capítulo final se alimenta de esas experiencias (cuya lectura recomendamos para comprender en profundidad el contenido de este capítulo), y de los aportes y debates realizados con las compañeras y compañeros que las han sistematizado; se trata, por lo tanto, de una autoría colectiva por parte de las personas que han participado en el proceso de puesta en común y análisis conjunto de esas experiencias de formación política.



Este proceso de investigación y sistematización de experiencias de formación política, más allá de posibilitar la sistematización de las cuatro experiencias presentadas en los capítulos anteriores, ha posibilitado el intercambio y análisis cruzado de las mismas para identificar elementos comunes, especificidades y aprendizajes. Elementos que, desde una perspectiva internacionalista, pueden ser inspiradores para el desarrollo de procesos de formación política con potencialidad emancipadora en otros contextos.

La puesta en común de las experiencias formativas sistematizadas ha sido un ejercicio de análisis colectivo muy enriquecedor que se inició en las Jornadas Internacionales “Jakintza A(u)nitiz: luchas populares, conocimientos emancipadores y formación política” celebradas en Donostia-San Sebastián en junio del 2015. Y ha tenido su continuidad a través de la redacción de los artículos correspondientes a cada una de las experiencias, el intercambio de esos capítulos entre las diferentes experiencias para realizar aportes, y el análisis cruzado de las mismas de cara a identificar aprendizajes y limitaciones.

En este último capítulo del libro presentamos, por lo tanto, los aprendizajes identificados al realizar este ejercicio de análisis cruzado de las experiencias. El capítulo lo hemos dividido en tres apartados, en el primero de ellos, presentamos algunas reflexiones acerca del referente epistemológico y metodológico empleado en las experiencias sistematizadas, la educación popular. En el segundo apartado, presentamos elementos comunes en relación al contexto global que condicionan a las cuatro experiencias, así como algunos elementos del contexto movimentístico local de Euskal Herria desde donde se ha dinamizado este proyecto. Este segundo apartado concluye con la identificación de algunas contradicciones internas y externas que desafían el desarrollo de las iniciativas de formación política. En el tercer apartado, presentamos los avances y limitaciones identificados en las cuatro experiencias sistematizadas, organizados en función de 5 ejes para estructurar de una manera más ordenada algunos de los aprendizajes identificados.

## **1. El referente teórico y metodológico de la educación popular**

Las experiencias de formación sistematizadas en este trabajo tienen como referente teórico y pedagógico a la educación popular, entendida como un

campo de conocimiento e intervención política en constante reinención y adaptación. Y entendida también como un referente imprescindible de los sectores populares para trabajar pedagógicamente las subjetividades personales, los modos de organización, y las reflexiones teórico-ideológicas de sus resistencias y luchas.

La educación popular plantea una teoría del conocimiento –creación colectiva del conocimiento a partir de la reflexión sistemática y contextualizada de las experiencias y las prácticas propias– y una propuesta político-pedagógica para facilitar y dinamizar procesos de empoderamiento y auto-organización de los sectores populares. Se trata de procesos que desarrollen nuestra conciencia política y liberen/potencien nuestra capacidad personal y colectiva de agencia política, transformando en sentido emancipador nuestras prácticas y las creencias que les dan sustento. La propuesta de la educación popular supone, por lo tanto, una teoría de la praxis y una praxis de la teoría orientada con una intencionalidad ético-política emancipadora, liberadora de las relaciones de subordinación.

Se trata de una concepción de la educación popular como teoría del conocimiento y no solamente como método pedagógico. Desde esta perspectiva, los sujetos de conocimiento son las organizaciones populares y sus activistas que, al tiempo que recrean su praxis y la problematizan, se fortalecen como intelectuales colectivos. Como señaló Claudia Korol en las jornadas “Jakintza A(u)nitz”: *“... Es por ello que desde esta concepción de educación popular no privilegiamos el momento de transmisión de conocimientos – aunque nos parece un momento fundamental– sino el de creación colectiva de conocimientos. Es decir, es fundamental en nuestro proyecto, subrayar el hecho del conocimiento inacabado, y del lugar del intelectual colectivo de los movimientos populares en la creación de saberes que surjan de la elaboración de sus prácticas, en diálogo con otros saberes provenientes de otros colectivos populares, de ámbitos académicos, o de otras lógicas de pensamiento”*.

La educación popular, así entendida, estimula otras formas de encontrarse, dialogar y vincularse entre los activistas y sus organizaciones para construir visiones, estrategias y herramientas de cambio a partir de una reflexión crítica del contexto y de nuestras prácticas en ese contexto. Se trata, por lo tanto, de una forma de trabajo con y desde dentro de los movimientos e iniciativas populares, para fortalecernos mutuamente en nuestros procesos organizativos, formativos y de articulación.

La propuesta epistemológica de estos procesos formativos construidos desde la inspiración de la educación popular, afirma que cualquier saber es el resultado de procesos colectivos y situados. Siguiendo la metáfora que utilizan lxs compañerxs del PDTG peruano, la construcción de conocimiento es como el tejer, si se juntan colores distintos salen combinaciones nuevas; así los diálogos entre distintos saberes y lenguajes enraizados en sujetos y luchas sociales, permiten la producción de creativas combinaciones de saberes y conocimientos, así como novedosos enredos entre subjetividades e identidades diversas. Y más allá de la “novedad” de las ideas, resulta fundamental su interiorización en los sujetos y su incorporación a prácticas políticas. Es decir no se asume el conocimiento como algo desvinculado de la realidad que lo genera, ni de la acción transformadora que se realiza a partir de los posicionamientos y re-posicionamientos que se construyen.

En cualquier caso, a partir de estas referencias epistemológicas y metodológicas, la propia educación popular está en permanente discusión y recreación para encontrar los modos de aportar, en cada contexto y coyuntura específica, formas pedagógicas de trabajo que faciliten y profundicen ese cuestionamiento de las subjetividades, de las formas hegemónicas de saber, y de las herramientas para sostener procesos de emancipación social.

Las compañeras de la Escuela Política Feminista de Guatemala nos hablan, por ejemplo, de Educación Popular Feminista como *“un proceso de transformación personal y colectivo, una herramienta política que contribuye a que las mujeres y sus organizaciones se constituyan en sujetas políticas; un proceso para el desarrollo de habilidades, construcción de conocimientos y crecimiento para la acción política. Es una propuesta que interviene en la transformación del pensamiento, sentimiento y actuación personal y colectivo. Por lo tanto, la Educación Popular Feminista es una acción política porque lleva implícita la transformación de las personas, sus colectivos y realidades. Es una educación para la liberación, en la que la vida se coloca en el centro de dicho accionar”*.

## **2. Contexto global: condicionantes y desafíos para la formación política**

Desde las experiencias de resistencia y de lucha de diferentes movimientos sociales se viene produciendo una lectura de la crisis del capitalismo neoliberal que subraya su carácter sistémico y civilizatorio. Una crisis de reproducción

social que pone en evidencia que el actual ordenamiento social es incapaz de asegurar la sostenibilidad de la vida, siendo cada vez más urgente generar alternativas que sitúen en el centro de las prioridades políticas la reproducción de la vida atendiendo a toda la diversidad de sus formas y expresiones. En este sentido las propuestas y proyectos políticos impulsados desde los movimientos sociales en las últimas décadas –soberanía alimentaria, soberanía energética, soberanía del territorio y de los cuerpos, decrecimiento, buen vivir, autogestión comunitaria y derecho a decidir, economía solidaria, etc.– se van articulando y ganando importancia y fuerza social.

Estas propuestas señalan y prefiguran caminos posibles por los que transitar hacia una alternativa civilizatoria al modelo de sociedad y de sistema-mundo que ha configurado la modernidad occidental y su matriz cultural de fuerte impronta colonial, patriarcal y capitalista. Denuncian y visibilizan que las actuales lógicas de dominación, extractivismo, consumismo, acumulación, homogenización y delegacionismo político son incompatibles con las del cuidado mutuo, el autogobierno democrático y la continuidad de la vida en un planeta cuyos bienes son finitos.

En el contexto concreto de Euskal Herria y en lo que se refiere a su tejido de organizaciones y movimientos sociales, tal como se señala en la sistematización del proceso de BorBor(k), se han abierto nuevos escenarios y ciclos políticos relacionados tanto con el cese de la lucha armada, como con las convulsiones sociales y políticas que se derivan de la crisis del capitalismo neoliberal. Es decir, por un lado persiste el bloqueo político del conflicto relacionado con la autodeterminación como pueblo, aunque la dinámica de movilizaciones por el derecho a decidir es creciente, y también la persistencia de un alto grado de organización popular y de prácticas, espacios y procesos en clave de emancipación. Continúan las políticas represivas y criminalizadoras contra diferentes expresiones del movimiento popular, las detenciones, los juicios, la ampliación de las penas o la dispersión de presos y presas, lo cual provoca también movilizaciones y protestas continuadas. Del mismo modo, aunque identificamos grandes retos en la construcción de una mirada más entrelazada y articulada de las luchas, en los últimos años se han venido sucediendo amplias movilizaciones, protestas y convocatorias de huelga en respuesta a recortes, desahucios y reformas laborales, educativas, de pensiones, del aborto y los derechos reproductivos, etc., todas ellas fruto del hartazgo y la indefensión que provoca una gestión política de la crisis neoliberal a través del desvío de fondos públicos para calmar y estabilizar el sistema financiero capitalista, desestabilizado por sus propios excesos y su ilimitado afán de lucro.



Son escenarios y lógicas globales (y locales) que interpelan y atraviesan a los movimientos, ya que confrontar la concentración oligárquica del poder político establecida por las élites económicas y políticas no es tarea sencilla. Los nuevos escenarios requieren revisión, superar inercias heredadas y al mismo tiempo tener presentes los aprendizajes acumulados, para así re-situarnos y fortalecer la capacidad de incidencia social y política. Como señalan las compañeras de la Fundación Zumalabe, nos encontramos ante un apasionante proceso de transformación, mudanza de pieles y creación de nuevas respuestas ante nuevos interrogantes y desafíos.

Uno de esos desafíos nos habla de cómo las diferentes subordinaciones tienden a fragmentarnos, romper vínculos y aislarnos. Crean fronteras identitarias y posiciones que nos jerarquizan, y también sistemas de conocimiento que, además de marginar e invisibilizar diferentes saberes, impiden entender de manera integrada e histórica (cambiante) el contexto material y cultural en que se desenvuelven nuestras vidas.

De ahí la importancia de procesos formativos que nos posibiliten la de-construcción de formas de relación subordinadoras y opresoras, para historizarlas y desnaturizarlas. Presentar las jerarquías y subordinaciones sociales desligadas del tiempo y los procesos históricos que han posibilitado la imposición de asimétricas relaciones de poder, es el mecanismo que permite naturalizar esas opresiones. Historizarlas supone reconstruir y reinterpretar los procesos políticos, las mentalidades y el sistema normativo que han orientado la definición de las relaciones sociales vigentes; nos da oportunidad de desaprender y de construir pensamientos y prácticas liberadoras en los ámbitos personales, organizativos y sociales.

Por ello, los procesos de formación sistematizados apuestan por visibilizar(nos), reconocer(nos) y trabajar(nos) colectivamente las opresiones e interseccionalidades que reproduce el orden capitalista, heteropatriarcal y colonial. Para que, lejos de jerarquizar(nos) y fragmentar(nos) entre diferentes luchas, vivencemos la complicidad de esas luchas y que ello nos dé apertura y oportunidad de tender puentes que nos enreden y refuercen.

Por último, queremos señalar que somos conscientes de que la noción de “movimiento social” está en redefinición permanente por la práctica de diversas formas de movilización y organización en cada contexto e idiosincrasia cultural y política. Existen diferentes expresiones de “movimiento”, una diversidad de formas de entender y practicar las luchas sociales que genera a su vez una diversidad de necesidades y prácticas formativas. No deseamos

restringir nuestra noción de movimiento a las organizaciones y colectivos ya configurados, ya que en ocasiones son desbordados por olas de movilizaciones populares que nos hacen cuestionarnos si existe un límite que separe de forma tajante a quienes están en los movimientos de quienes no están, cuando las transiciones y porosidades entre ambas esferas son muy habituales.

En cualquier caso existe una forma de acción colectiva que mediante el antagonismo, el desborde y la transgresión aspira a mover y transformar en sentido emancipador diferentes aspectos del orden social instituido. Los movimientos son movimientos porque mueven, surgen de la resistencia de personas y grupos a quedarnos quietos e indiferentes en el lugar que socialmente nos es asignado (negativa a ser pacientes para pasar a ser agentes). Este rechazo a permanecer quietos, ajenos o indiferentes –a ser objetos del orden social–, nos mueve, nos activa, nos llama a juntarnos, movilizarnos y organizarnos; nos convierte en sujetos políticos para mostrar nuestra disconformidad, y cuestionar los privilegios y las postergaciones que generan las relaciones de subordinación. Entendemos por movimiento social, por lo tanto, el tipo de acción colectiva que desborda el orden con un sentido emancipador o liberador respecto de esas subordinaciones; sujetos que mediante sus procesos y dinámicas de movilización trastocan, señalan responsabilidades, importunan, y con sus idearios y prácticas de lucha a menudo transgreden y desbordan los límites de compatibilidad con el orden establecido y las hegemonías que lo sostienen.

Por eso desde las experiencias que se presentan en este trabajo hemos optado por fortalecer los procesos de formación que permiten a los movimientos profundizar sus análisis y reflexiones, para así sistematizar y difundir con mayor incidencia esos imaginarios, ideas y prácticas en construcción. Esta opción epistemológica y ético-política no supone adoptar una mirada idealizadora, simplista y aduladora de los movimientos, ya que quedándonos en la auto-complacencia poco podríamos aportar al fortalecimiento auto-sostenido de estos sujetos colectivos y los procesos que desarrollan. Se trata más bien de una mirada de claros y oscuros, dialéctica y auto-crítica, que atienda tanto a las fortalezas como a las debilidades, y por tanto también a las contradicciones y tensiones que limitan o debilitan el deseo y el potencial emancipador.

## **2.1. Contradicciones, inercias y desafíos**

Claudia Korol, en su intervención durante las jornadas de puesta en común de las experiencias sistematizadas, señalaba que uno de los desafíos inmediatos

que nos plantea el contexto actual, es reconocer los modos en que esta crisis sistémica atraviesa a los movimientos populares. Ya que seguramente exige la revisión y ampliación de sus modos de intervención política, las demandas que asumen, las formas de lucha, la creación de identidades múltiples y los saberes con los que construyen sus proyectos políticos.

En este proceso se vuelve fundamental identificar, desde los propios movimientos, cuáles son los conocimientos básicos que necesitan para pensar y actuar en un sentido emancipador, y establecer **cómo son las formas de lucha que, por no reproducir opresiones en los colectivos que las encarnan ni en su relación con otros colectivos, mejor aportan a visibilizar incluso a prefigurar la sociedad por la que se está luchando**. Es decir, replantear conceptos y concepciones sobre el proyecto emancipatorio son desafíos apasionantes que contienen fuertes contradicciones, ya que se hacen sentir inercias e influencias de los rasgos de la sociedad que habitamos y reproducimos, elementos que debilitan también nuestros procesos formativos.

Una de las contradicciones identificadas en relación a las inercias y desafíos relacionados con el contexto, es el **abismo existente entre lo prioritario que consideramos la formación, y el poco tiempo y espacio que dedicamos a ella** arrastrados por las urgencias del día a día. Es decir, la velocidad no reflexiva que arrastra hacia un multi-activismo acelerado que deja poco espacio para la revisión de nuestras prácticas. Además, la hegemonía de la cultura del espectáculo y el consumo rápido de informaciones, referencias y productos mediáticos con mínimo esfuerzo, dificulta procesos formativos que necesitan de constancia, dedicación y cierto grado de disciplina para alcanzar la profundidad que necesitan los procesos de de-construcción, des-aprendizaje, superación de inercias e identificación de prácticas emancipadoras.

Existen serias dificultades para construir **otras prioridades y otros ritmos** que nos permitan reflexiones y análisis más sosegados y, sobre todo, una revisión de las prácticas políticas propias que posibilite identificar aprendizajes, inercias no deseadas, nuevas posibilidades, etc. En este sentido, la sistematización de las experiencias de formación podría aportar muchas claves a cada proceso. En relación con esto, también hay que tener en cuenta las limitaciones que se desprenden del hecho de que el sustento de los movimientos es el trabajo activista y voluntarista de cientos de personas, que se debaten entre la labor militante y otras muchas, cuestión que hace por momentos muy volubles o inconstantes los procesos. ¿Cuál es la capacidad y el volumen de trabajo que pueden afrontar los movimientos? ¿Cómo se interrelaciona esto con las

prioridades marcadas y con la tendencia a que la formación no sea realmente tan prioritaria como se desearía? ¿Hasta qué punto son fuerzas limitadas de los movimientos y hasta qué punto es fruto de la cultura política que no prioriza la formación y se sumerge en modos de activismo productivistas? ¿Cómo adaptamos las propuestas formativas a las condiciones reales de las personas que componen los colectivos y organizaciones? Son algunos de los interrogantes que, en lo que se refiere a prioridades, ritmos de trabajo y la necesaria conciliación de la vida personal y la militancia, han aparecido de forma recurrente en las experiencias sistematizadas.

Evidentemente existen condicionantes del contexto social general (y sus ritmos, requerimientos, imposiciones, etc.) y de las culturas políticas vigentes en cada realidad. Estos condicionantes, algunos materiales y otros inmateriales, conllevan una noción y vivencia del tiempo acelerada, lineal, intensiva y productivista, que dificulta el desarrollo de procesos en espiral, pausados, cíclicos y que se redefinen en su propio transcurso. Los procesos de formación emancipadora necesitan más de estos ritmos pausados y recurrentes para poder identificar inercias y prácticas opresoras y liberadoras; de ahí la urgente necesidad de pensar por qué y cómo operan esas inercias aceleradas e intensivas, para poder comprenderlas con mayor profundidad y acertar en la puesta en marcha de mecanismos realistas y posibles que contribuyan a superarlas o transformarlas.

Otras inercias y contradicciones que generan limitaciones y resistencias, están relacionadas con la persistencia de **modelos de formación verticalistas y unidireccionales** que reproducen las jerarquías entre las personas que *saben* y las que, supuestamente, *no saben*. Y que, en ocasiones, dan lugar a seguir reproduciendo la centralidad de la palabra, el discurso público y la razón; y a planteamientos instrumentales de la formación, entendida así como una forma de alinear en la ortodoxia que exige la coyuntura o la estrategia del movimiento. Formación así fragmentada donde se jerarquizan, descuidan o se parcelan diferentes dimensiones: habilidades intelectuales, relacionales, emocionales, artísticas, organizativas, comunicativas, operativas, etc.

Del mismo modo las experiencias sistematizadas identifican que persiste la tendencia a relacionar la formación con un saber experto, y por lo tanto la tendencia a delegar la formación en personas externas a las organizaciones, que incluso en muchos casos excluyen de este ámbito a personas de los propios colectivos, que con los debidos recursos y tiempos necesarios para preparar y dinamizar la formación, podrían facilitar una construcción colectiva del

proceso formativo y de sus contenidos. Tal tendencia a la monopolización del conocimiento por personas “expertas” se reproduce también, en ocasiones, al interior de los movimientos.

También tiene relación con esta tendencia a la “expertise” la creciente tendencia a entender la formación de una manera reglada y formalizada que acredite en forma de título el conocimiento adquirido, dentro de la creciente lógica meritocrática y competitiva del contexto general. Llegándose a la paradójica noción de considerar el feminismo, el ecologismo, la revitalización lingüística o la agroecología no como proyectos políticos a los que adherirse, sino como disciplinas de estudio en las que hace falta especializarse para poder identificarse o adherirse a ellas. Esta tendencia lleva a muchas personas a no considerarse feminista o ecologista por entenderlo más desde los conocimientos especializados y académicos que desde el posicionamiento político.

Por último, otro de los desafíos que enfrentan las experiencias de formación que hemos analizado en este proceso, tiene que ver con generar y mantener las condiciones que garanticen la **autonomía económica y política** para que los movimientos y organizaciones populares puedan construir dinámicas pedagógicas propias. La dependencia económica externa limita o condiciona la continuidad de los procesos formativos. Esto no quiere decir necesariamente renunciar a relacionarse con ámbitos formales y oficiales de formación (educativa, laboral); ya que, siempre que esta relación se establezca desde la colaboración y la horizontalidad, podría suponer un fortalecimiento de estas iniciativas. Por ejemplo buscar alianzas con espacios universitarios con los que exista una afinidad política permite fortalecer los procesos de formación, integrando diferentes formas de conocimiento académico, popular, teórico y práctico. Aunque los requerimientos formales (acreditación académica previa, tasas económicas, requisitos de acceso, etc.) suponen una dificultad añadida y la necesidad de establecer criterios para garantizar el acceso a este tipo de procesos de formación.

### **3. Aprendizajes para una formación política emancipadora**

Una vez señalados los referentes epistemológicos y metodológicos que nos acompañan en estas experiencias formativas, así como algunos elementos del contexto global que las condicionan y las contradicciones propias y ajenas que nos desafían; de cara a la puesta en común y análisis cruzado de las cuatro

experiencias formativas que se presentan en los capítulos anteriores de esta publicación, hemos diferenciado cinco ejes que nos servirán para estructurar de una manera más ordenada algunos de los aprendizajes identificados:

| Cuadro 1. Ejes para la identificación de avances y limitaciones en las cuatro experiencias sistematizadas                              |
|--|
| 1. Prácticas organizativas y pedagógicas emancipadoras: modos de organización de los grupos, formas de aprendizaje, metodologías, etc. |
| 2. Empoderamiento personal y fortalecimiento organizativo: auto-confianza, compromiso, adhesión, cohesión organizativa, etc.           |
| 3. Integración o diálogo de diferentes saberes, lenguajes, códigos, etc.   |
| 4. Abordaje de múltiples opresiones y luchas: inter-seccionalidad.   |
| 5. Facilitación de articulaciones locales, nacionales y/o internacionales.   |

### **3.1. Prácticas organizativas y pedagógicas emancipadoras: modos de organización de los grupos, formas de aprendizaje, metodologías, etc.**

En lo que se refiere al marco pedagógico y organizativo general, las diferentes propuestas formativas que se han sistematizado en este proyecto señalan como un aspecto positivo muy relevante el hecho de plantearse los procesos de formación como **procesos de aprendizaje vivencial**. Es decir, procesos en los que a todas sus dimensiones, momentos y espacios se les dota de una intencionalidad política y pedagógica. Tal y como señalan las compañeras del PDTG peruano, cada experiencia formativa genera un “ecosistema” de relaciones: espacios, tiempos, modos de organizarse, trabajar, descansar, alimentarse, divertirse, repartir tareas y responsabilidades, tomar decisiones, etc., que tienen un claro componente político; y que constituyen, por lo tanto, una oportunidad para el aprendizaje y para una praxis que, en base a la pedagogía del ejemplo, nos haga relacionarnos en base a los valores emancipadores en los que pretendemos formarnos.

Desde esta perspectiva integral o multidimensional se trabaja la transformación emancipadora como un proceso que simultáneamente es personal, colectivo/ organizativo y estructural. Es decir, a partir de la conciencia política de los sistemas de dominación y las asimétricas relaciones de poder a que dan lugar, se identifica como un aspecto clave, que los procesos formativos a través de

su propuesta pedagógica nos hagan políticamente más conscientes de que esas asimetrías están presentes en nosotrxs y, en mayor o menor medida, las reproducimos en diferentes ámbitos de la vida, también en los espacios de formación en los que participamos.

El aprendizaje vivencial tiene por ello otra intensidad, otra lógica, otro proceso de apropiación; la búsqueda de una praxis pre-figurativa de los valores emancipadores a través de la pedagogía del ejemplo, esa construcción de lo nuevo en el cotidiano de hoy y en la experiencia formativa en la que tomamos parte, permite conectar teoría y práctica en sentido dialéctico. Vivenciar que, a través de las prácticas cotidianas, en cualquier espacio de la vida tenemos la potencialidad y posibilidad de transformar, al tiempo que nos transformamos.

Estas discusiones sobre las distintas dimensiones de los cambios que buscamos y los modos de trabajar esos cambios, guardan una correlación muy importante con la propia concepción de emancipación, entendida como proceso político de superación de dependencias, subordinaciones y asimetrías que conlleva la revisión y cuestionamiento crítico de nuestra cultura política, las formas de organizarnos, de toma de decisión, de procesar diferencias y conflictos, etc., tanto en nuestras propias organizaciones como en las dinámicas de articulación entre organizaciones diferentes en las que participamos.

Por otro lado, ese aprendizaje vivencial pone de relieve la dimensión educativa que tiene el grupo, el colectivo, o el movimiento en que se inscribe nuestro accionar. **El sujeto educador/formador es el colectivo y sus dinámicas cotidianas.** Es relevante, por lo tanto, que se cuestione y reflexione en el proceso formativo qué tipo de relaciones se construyen en el mismo; qué tipo de valores, de ética y de relaciones construyes tú hacia el colectivo, y el colectivo hacia ti. Se vuelve central, en ese sentido, que la propuesta metodológica cuide y procure generar dinámicas igualitarias y de corresponsabilidad; donde todas las voces sean reconocidas como válidas, y todas las tareas necesarias cuenten con la implicación rotativa de todas las personas, para que sean visibilizadas y valoradas por igual.

Para plasmar todo ello en el marco del proceso formativo, identificamos en varias de las experiencias sistematizadas que los modos de trabajo y organización del mismo incorporan una **práctica de auto-organización, auto-gestión y regulación del grupo.** En algunas experiencias esto se plasma en una organización del proceso pedagógico en base a grupos de trabajo que rotan diferentes tareas manuales e intelectuales necesarias para el desarrollo de la formación. Esa participación y corresponsabilidad en el desarrollo del

proceso formativo posibilita la incorporación de las personas participantes como agentes activos y protagonistas (y no meros pacientes receptores/as) en todas las dimensiones de la iniciativa y de ese ecosistema de relaciones que le da vida. Además, compartir la realización de diferentes tipos de tareas tiene la intencionalidad pedagógica de romper con la dicotomía jerárquica entre el trabajo intelectual y el trabajo manual; organizarse y acordar diferentes aspectos del trabajo conjunto; y construir unidad a partir de la diversidad de personas, condiciones sociales e identidades políticas que integran el grupo. En la experiencia de la Escuela Nacional Florestan Fernández, del Movimiento sin Tierra Brasileño, se trabaja la construcción de identidad y el sentimiento de pertenencia a un mismo grupo a través de diferentes ejercicios pedagógicos como poner nombre al grupo; ejercicios que buscan trabajar y generar mayor conciencia de los procesos necesarios para construir articulación y unidad de acción desde la diversidad, y las dificultades que entrañan dichos procesos incluso aunque se trate de ejercicios pedagógicos.

Evidentemente, esta forma de entender la formación como aprendizaje vivencial multidimensional, esta politización pedagógica de todas las tareas cotidianas necesarias para el trabajo y el (con)vivir en ese ecosistema de relaciones, requieren que la iniciativa de formación (sea un curso, unas jornadas, un taller, unos encuentros...) sea pensada, propuesta y dinamizada por un **grupo o comisión pedagógica que además facilitará y acompañará el desarrollo de la iniciativa**. Es importante que este grupo que piensa y organiza previamente la iniciativa de formación explicita a lxs participantes las bases filosóficas y pedagógicas que fundamentan el proceso, y el grado de co-responsabilidad e implicación que suponen. Asimismo, es importante que sea un grupo con la suficiente experiencia y capacidad pedagógica como para estimular una lectura pedagógica constante, que trate de integrar todo lo que suceda en el proceso (imprevistos, reformulaciones, tensiones, conflictos, momentos inspiradores y creativos, etc.) como oportunidades de aprendizaje colectivo e individual, haciendo devoluciones al grupo en ese sentido. Cuidando así el **ambiente educativo** y realizando un **acompañamiento pedagógico** con la suficiente **apertura y flexibilidad** para integrar el papel activo de lxs participantes y su incorporación, en clave de corresponsabilidad, a través de la estructura de grupos de trabajo creada para el desarrollo del proceso.

Esta apertura, receptividad y permeabilidad de lo pensado y propuesto a priori, es decir dejar que el proceso mismo moldee lo definido previamente en función de las oportunidades que se abren o se cierran en el camino; supone que, aunque existan unas líneas rojas que establecen una referencia filosófica y metodológica que fundamenta el sentido emancipador de la iniciativa,



tendremos que evitar rigideces o apegos a objetivos, estilos o formas de funcionar que limiten nuestra capacidad de apertura y permeabilidad. Para ello otro de los aprendizajes identificados en varias de las experiencias sistematizadas nos habla de la importancia de la humildad, la honestidad y la sinceridad para hacer explícitas las dudas, carencias, autocríticas y miedos respecto de la propuesta pedagógica propia; actitudes que suelen generar comprensión, empatía y complicidad para sentirse parte del proceso y corresponsabilizarse con el mismo.

Este enfoque y acompañamiento pedagógico requieren, por lo tanto, de educadorxs o facilitadorxs que se conecten con su práctica, la reflexionen y la asuman como parte del proceso de transformación que se está impulsando. Un grupo permeable en su composición y reflexivo sobre la propuesta pedagógica y sus límites.

Respecto de **los espacios, los tiempos y el tipo de prácticas didácticas y dinámicas de grupo** para desarrollar las temáticas y los contenidos a trabajar, la apuesta estratégica de estos procesos formativos con intencionalidad emancipadora consiste en entrelazar de manera coherente esos diferentes aspectos. Para ello, son ideales espacios amplios, bien iluminados y aireados, que podamos decorar con nuestros símbolos para hacerlos nuestros, con posibilidad de trabajo en grupos pequeños y en plenarios amplias, y con paredes donde podamos pegar y visibilizar las tarjetas y papelotes que dan cuenta de los diferentes aportes. Incorporar a los procesos de formación el contacto con la naturaleza y la tierra nos ayudará a relajarnos y diversificar momentos y espacios; asimismo, que lxs participantes convivan durante los días o semanas que se prolongue la formación será una condición que permita el aprendizaje vivencial e integral al que hacíamos referencia anteriormente. En ese sentido, es deseable un tiempo mínimo de dos o tres días para poder desarrollar procesos formativos más completos.

Evidentemente cada iniciativa de formación tendrá sus condicionantes y no existen recetas pre-establecidas que puedan aplicarse de manera general. En función de los espacios, de los tiempos, de la composición y disponibilidad del grupo, y de las temáticas y objetivos que convoquen a las organizaciones y participantes, se elabora una ruta o secuencia que normalmente, con diferentes herramientas y estímulos, combina el trabajo personal y el trabajo colectivo en grupo pequeño y en grupo grande. Se trata de una ruta de trabajo que permanece en construcción en función de las circunstancias concretas que se den en el grupo, y por lo tanto permanece abierta y moldeable para que puedan

hacerla suya y modificarla según lo que suceda en el proceso de desarrollo de la misma.

Tanto los contenidos como la forma de trabajarlos –las prácticas y dinámicas que componen la ruta metodológica– forman una unidad; una unidad entrelazada por la orientación emancipadora que se busca en ambos aspectos. Ya que tanto o más forma y educa lo que hacemos –las formas de trabajar, debatir, poner en común, etc.–, que lo que decimos y los contenidos en los que nos formamos.

En ese sentido, identificamos en las sistematizaciones presentadas en esta publicación, algunas referencias útiles para lograr esa coherencia entre contenidos y formas de trabajo, en un sentido de empoderamiento emancipador para todas las personas participantes, tales como: procurar mecanismos que garanticen la participación equitativa e igualitaria; generar momentos para la escucha receptiva de las vivencias y reflexiones de todas las personas participantes; y propiciar espacios y ejercicios de construcción del conocimiento de manera colectiva que nos haga sentir fuerza y autoconfianza porque lo hemos construido grupalmente con el aporte de todos y todas –y además nos hemos tratado bien, nos hemos sentido a gusto en ese espacio, y hemos resuelto las diferencias y tensiones de manera pedagógica y constructiva–.

**Cuadro 2. Algunos de los elementos que suelen estar presentes en la ruta metodológica para construir esa orientación emancipadora son los siguientes**

- Bienvenida, presentación y conexión con el entorno a través de algún juego, celebración o agradecimiento que nos sintonice entre nosotrxs, y con el momento y el espacio donde estamos, para iniciar la tarea común.
- Presentación de las personas presentes a través de alguna dinámica que, más allá de las formalidades y etiquetas o roles preestablecidos, nos permita vernos como personas de manera más completa, compartir trayectorias vitales y activistas, y explicitar cómo llegamos anímicamente al proceso, de cara a ir construyendo complicidad y confianza grupal.
- Recuperación y reconocimiento de las vivencias de lxs participantes que tienen conexión con las temáticas a trabajar.
- Profundización de la temática a través de dinámicas e intercambios diversos (puede incluir personas y/o experiencias invitadas) que permitan estimular aportes significativos a la comprensión de la temática y al posicionamiento frente a la misma; así como un diálogo entre perspectivas y experiencias diferentes que permita ampliar las formas de entender y posicionarse en la temática.
- Identificación de aprendizajes, elementos novedosos y planteamientos que nos llevamos en la mochila como conocimientos construidos colectivamente que nos señalan posibles re-posicionamientos y prácticas políticas. También nuevas preguntas y referencias que nos abren a otros debates.
- Evaluación de los diferentes aspectos y vivencias que han configurado la experiencia formativa, de forma que nos permita tomar conciencia de lo hecho personal y colectivamente, y aportar elementos de revisión y mejora.
- Finalización y despedida, tiempo para expresar los nuevos afectos y relaciones creadas.
- Queda el trabajo de ordenar y sintetizar los contenidos, los debates, las ideas generadas en el desarrollo de las sesiones, de cara a un registro gráfico o audiovisual para tener materiales de devolución y difusión.

### **3.1.1. Dificultades, límites y contradicciones de nuestras prácticas pedagógicas**

Una vez descritos, en lo que a modos organizativos y prácticas pedagógicas se refiere, algunos de los avances y aportes que las experiencias sistematizadas están realizando, veamos ahora algunos de las dificultades, dudas y

contradicciones que han identificado en relación a este mismo aspecto, para extraer enseñanzas y aprendizajes también de esos límites o contradicciones. Se trata de aspectos en los que la distancia entre lo que decimos o pretendemos y lo que sucede en la práctica es grande, y no conseguimos concretar en la realidad de los procesos formativos esas aspiraciones que profundizarían el carácter emancipador y fortalecedor de la formación.

El primer límite identificado está relacionado con cierta tendencia al metodologismo o **banalización en la utilización de dinámicas participativas**. Se trata del peligro de reducir los alcances de la educación popular a términos de facilitación del aprendizaje, limitándose a una transmisión simplificada de conocimientos o a una democratización de la participación de todos y todas en el proceso pedagógico. Si bien estos son elementos que hacen parte de los procesos de educación popular no son los que la definen en exclusividad. La simplificación de los contenidos puede significar una reducción de los mismos, la pérdida de profundidad, subestimando la necesaria interacción de los saberes propios con los saberes que traen otras organizaciones, y con los saberes académicos de las corrientes del pensamiento crítico que aportan otros elementos.

Por otro lado, los tiempos necesarios para la creación colectiva de conocimientos, son mayores que los tiempos empleados en estos procesos pedagógicos. Esto hace que en muchas ocasiones el momento formativo se reduzca a la transmisión de conocimientos, en el mejor de los casos, con una problematización de los mismos a partir de las prácticas, pero sin sistematizar lo que se crea como avances de conocimiento. Es subestimado o descuidado el proceso de construcción de memoria de los encuentros, y de sistematización de los mismos, como un lugar central de creación teórica. ¿Cómo trascender lógicas de trabajo puntual para identificar y recoger aprendizajes de manera sistemática? La sistematización de la propia experiencia de formación es fundamental como camino para avanzar en la creación colectiva de conocimientos, y también para identificar en cada momento de aprendizaje los destellos creativos que estimula esa reflexión colectiva.

Otro conjunto de límites, dudas y contradicciones que están encontrando los procesos de formación sistematizados en este trabajo tienen que ver con **el rol político de facilitadorxs y también de otros acompañantes pedagógicos del proceso formativo** (comunicadorxs, artistas o investigadorxs activistas, por ejemplo). Se trata de roles, identidades y funciones diferentes que poseen agencia propia en el proceso de formación. En lo que se refiere al rol de facilitación y dinamización de estos procesos de educación popular, somos personas que

formamos parte central de esos procesos, los afectamos y nos afectan, ¿Cómo gestionamos esa centralidad desde la apertura y flexibilidad sin caer en vanguardismos o asimetrías en la capacidad de incidencia en el proceso? ¿Cómo evitamos que se delegue en esas figuras la responsabilidad exclusiva de sostener el proceso; pero, al mismo tiempo, sin dejar de establecer una referencialidad que oriente pedagógicamente las incertidumbres, dudas y bloqueos? Complicados equilibrios en los que obviamente no siempre se acierta y que generan dudas, debates y conflictos en el propio seno de los equipos pedagógicos en función de dónde ve cada cual el punto de equilibrio en esas tensiones.

La rutinización y mecanización en la forma de plantear y orientar el proceso formativo, la dificultad a la hora de interpretar el proceso sobre la marcha y escuchar silencios, omisiones, etc., o la debilidad de los propios equipos pedagógicos por sobrecarga de trabajo o por falta de preparación; en ocasiones debilitan el imprescindible acompañamiento y cuidado del ambiente pedagógico del proceso formativo.

Asimismo cierta idealización de los movimientos, junto con el entusiasmo e ilusión con que se emprenden estas iniciativas, pueden inflar o sobredimensionar las potencialidades y expectativas de estos procesos formativos; y crear dificultades para realizar una lectura realista del pulso vital y las necesidades y circunstancias reales de los movimientos, y de las personas activistas que los sostienen en cada contexto. En este sentido también se identifican dificultades para ponderar de manera equilibrada la dedicación y el trabajo intensivo, con el descanso, el espacio personal, lo lúdico, etc.

De estas dificultades y límites se deriva el aprendizaje de realizar una evaluación crítica y realista de las iniciativas de formación para que estén conectadas con una sólida toma de tierra respecto de las condiciones de disponibilidad, energías y dedicación de las personas y las organizaciones, ya que lo ideal puede ser enemigo de lo bueno y lo necesario. Es decir, cuidar esa dialéctica entre el idealismo de querer ir más allá de lo posible y el pragmatismo de no perder de vista las condiciones reales de trabajo, para no caer así en frustraciones y desánimos.

En alguna de estas experiencias se ha detectado, por ejemplo, que el formato de cursos puede ser más rígido y exigente respecto de las circunstancias reales de las organizaciones y activistas, de forma que limita más las opciones de participación en los mismos. Y, sin embargo, el formato de encuentros o jornadas permite una participación más abierta y flexible acorde con las

cambiantes necesidades personales y organizacionales de los movimientos. Adecuando e integrando así, en mayor medida, esas necesidades así como las de nuevos perfiles de activistas y formas de organización en función de las cambiantes coyunturas, conflictos y realidades de opresión de cada contexto.

**Cuadro 3. Tabla resumen respecto de prácticas organizativas y pedagógicas emancipadoras**

1. La formación como proceso de aprendizaje vivencial: todos los momentos, espacios y tareas organizados con intencionalidad política y pedagógica. Cada experiencia formativa constituye una oportunidad para una praxis que nos haga relacionarnos en base a los valores emancipadores en los que pretendemos formarnos. Trabajar la transformación emancipadora como un proceso que simultáneamente es personal, organizacional y estructural.
2. El sujeto educador/formador es el colectivo y sus dinámicas cotidianas: prácticas de autoorganización y regulación del grupo en base a grupos de trabajo que rotan diferentes tareas manuales e intelectuales necesarias para el desarrollo de la formación.
3. Importancia del grupo pedagógico que facilita y acompaña el proceso: apertura, flexibilidad y cuidado del ambiente educativo con una lectura pedagógica de todo lo que acontece en el proceso (imprevistos, conflictos, momentos creativos, etc.) como oportunidades de aprendizaje, haciendo devoluciones al grupo en ese sentido.
4. Importancia de espacios y tiempos adecuados, así como de una ruta de prácticas didácticas y dinámicas de grupo que abren y cierran un proceso completo para desarrollar las temáticas y los contenidos a trabajar. La apuesta estratégica consiste en entrelazar de manera coherente esos diferentes aspectos.
5. Evitar el metodologismo o banalización des-politizadora de las dinámicas de grupo. El peligro de reducir los alcances de la educación popular a una transmisión simplificada de conocimientos o a una democratización de la participación de todos y todas en el proceso pedagógico.
6. Sistematizar lo que se crea como nuevos conocimientos por parte de los propios colectivos es habilitar un lugar central de creación teórica. Representa una oportunidad política-pedagógica que al tiempo que potencia la reflexión crítica sobre las prácticas politiza las teorías. Los tiempos necesarios para los ejercicios de sistematización deben ser cuidados porque son mayores que los tiempos empleados en los procesos pedagógicos.

7. Hacer explícito y reflexionar el rol político de las personas facilitadoras y de otros roles acompañantes del proceso formativo (comunicadorxs, artistas, investigadorxs activistas, etc.). Las personas facilitadoras atesoran gran centralidad, gestionar esa centralidad desde la apertura y flexibilidad sin caer en vanguardismos o asimetrías en la incidencia en el proceso.
8. Tener en cuenta las condiciones de disponibilidad, energías y dedicación de las personas y las organizaciones. Y ponderar de manera equilibrada la dedicación y el trabajo intensivo, con el descanso, el espacio personal, lo lúdico, etc.
9. Evitar la rutinización y mecanización en la forma de plantear y orientar la ruta de prácticas y dinámicas de grupo del proceso formativo.

### **3.2. Empoderamiento personal y fortalecimiento organizativo: auto-confianza, compromiso, cohesión organizativa, adhesión, etc.**

Tal y como hemos señalado más arriba, los procesos formativos inspirados en el enfoque de la educación popular aspiran a ampliar nuestra conciencia política y potenciar nuestra capacidad personal y colectiva de agencia, transformando en sentido emancipador nuestras prácticas y las creencias que les dan sustento. Por ello resulta central partir de nuestras subjetividades y de sus marcas sociales y culturales.

Un elemento común a las experiencias de formación sistematizadas en este trabajo es la centralidad de **las experiencias personales y colectivas como punto de entrada en el proceso pedagógico**. Se parte y se comparten las vivencias y prácticas cotidianas de las personas participantes que tienen conexión con las temáticas a trabajar, y el proceso formativo procura permanecer vinculado a esas vivencias y prácticas para debatir y teorizar sobre ellas (de-construirlas, historizarlas...) y poder transformarlas.

Así, el proceso de construcción de conocimiento no es algo desvinculado de la realidad que lo genera, ni tampoco de la construcción de un proceso de aprendizaje e interiorización para su incorporación a nuevas prácticas políticas liberadoras de las relaciones de subordinación. De ahí la importancia de ese reconocimiento de las vivencias, y de estimular la reflexión crítica de la propia práctica de todas las personas participantes, para ir elaborando colectivamente una teorización de esas prácticas y una orientación para prácticas alternativas emancipadoras.

Los grupos pequeños abren la posibilidad de compartir las vivencias personales reflejándonos en similitudes y diferencias para trabajar el auto-conocimiento personal y grupal; y de esta manera favorecer la integración, la complicidad y la confianza en el grupo. Tal y como recogen las compañeras de la escuela de formación política feminista de Guatemala *“Tenemos una experiencia de vida de exclusión, y el hecho de que te inviten a un espacio en el que te valoren, te den comida, hospedaje, que no te juzguen y conocer personas nuevas es muy importante. Hace en las compañeras una valoración personal, hay un efecto positivo en su dignificación. Eso las hace regresar con nuevas ideas y sintiéndose diferentes. Hace que entre nosotras nos reconozcamos y te hace sentirte importante. El grupo pequeño también ha ayudado a afirmar nuestra identidad como mujer feminista a partir de reconocer mis rebeldías y las de mis abuelas, de mi mamá, etc. Estos grupos pequeños permiten compartir el rompimiento de normas que hacemos, y cómo nos autorizamos entre nosotras para vivir felices, cuestionando y generando libertad”*.

Que la metodología pedagógica incluya formas de trabajar lo subjetivo en espacios seguros y amigables tiene gran potencialidad para trabajar el empoderamiento personal y el fortalecimiento organizativo. Abre la posibilidad de reforzar la vinculación grupal y el sentimiento de pertenencia a las organizaciones y sus luchas; es decir, la construcción de identidad colectiva atendiendo a la dimensión de los cuidados interpersonales en los procesos de formación y organización. *“Sentirnos escuchadas, cuidadas, dignificadas e importantes en un espacio de pertenencia que me enriquece y me transforma en un sentido liberador, tiene un efecto positivo en nuestra auto-estima y auto-confianza que resulta fundamental en el proceso de emancipación personal”* señala una compañera de la escuela feminista de Guatemala.

Al mismo tiempo, desde esta experiencia se señala que reflexionar conjuntamente de manera crítica sobre lo que hacemos y pensamos, y los contextos diversos de los que surgen estas prácticas y pensamientos; ayuda a visualizar e identificar formas de entender e interpretar la realidad (teorías), y acciones concretas (prácticas) que se constituyen en alternativas posibles para ir construyendo las transformaciones emancipadoras.

Por otro lado, la construcción política de alianzas entre luchas políticas diversas, entre otras cosas, requiere de **creación y cuidado de afectos y relaciones**. Estos afectos creados desde el compartir de nuestras experiencias permiten compartir también nuestras dudas, dificultades, contradicciones, miedos, torpezas, etc.; y compartir las debilidades genera un alto grado de complicidad, confianza y cohesión. En la experiencia de Diálogos entre



movimientos de nuestras compañeras del PDTG de Perú *“fue por esos afectos que cuidadosamente cultivamos que pudimos entrar en las experiencias de discriminación dentro de nuestras propias organizaciones, buscando sus raíces y salidas. El reconocimiento de la opresión común y de las diferencias que nos enriquecen fue el punto de partida. Esto nos llevó a la vez a recrear dinámicas de igualdad y paridad, donde las voces y cosmovisiones de todas eran reconocidas como válidas”*. En la experiencia sistematizada de la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF) del MST, se identifica que al participar de formaciones empoderadoras y enriquecedoras a nivel personal y organizativo, aumenta la motivación para animar a otras compañeras a participar de las formaciones, y para incorporar la formación política a la dinámica de la organización propia con un carácter más estratégico.

Efectivamente, la vinculación de la formación política **a la estrategia de la organización** tanto a nivel “interno” como “externo”, es otro de los elementos identificados en algunas de las experiencias sistematizadas en este trabajo que aporta al fortalecimiento organizativo de los movimientos. Del mismo modo, la **continuidad de las iniciativas de formación** en sucesivas ediciones y experiencias, genera también un efecto positivo al permitir que sucesivamente un mayor número de activistas, tanto de la misma organización como de organizaciones diferentes, compartan una experiencia formativa que crea una afinidad en la forma de trabajar los aspectos organizativos y relacionales que puede revertir en un trabajo organizativo e inter-organizativo más auto-consciente y cohesionador.

Otro elemento identificado desde la experiencia de la ENFF, que contribuye a trabajar el empoderamiento personal y el fortalecimiento organizativo en los procesos de formación está relacionado con el **trabajo de auto-organización y co-responsabilidad de todas las personas participantes en las diferentes tareas materiales e inmateriales** (trabajo intelectual y trabajo físico) relacionadas con el desarrollo del propio proceso formativo. Crear estructura organizativa y grupos de trabajo (que son también de pertenencia) en el propio proceso de formación, y que la fuerza motriz del proceso pedagógico sea el colectivo en su conjunto de manera más responsabilizada y autogestionada, permite vivenciar un modelo de funcionamiento organizativo que marca una referencia para revisar los modos de organización y las culturas organizativas vigentes en las organizaciones propias.

Además, la socialización de los aprendizajes en la organización propia, suele tener un efecto de empoderamiento personal en el seno de la organización también interesante para generar relevos y revisiones en los liderazgos de las

organizaciones. De ahí la importancia de **diversificar los perfiles de activistas (en cuanto a edad, experiencia, género, inquietudes, etc.)** que participan de estos procesos formativos; evitando que sólo participen activistas que cuentan con un alto rango en sus organizaciones, o activistas que tienen más inquietudes formativas o teóricas y conforman un perfil reiterativo de “especialistas” en la asistencia a iniciativas de formación.

### **3.2.1. Dificultades, límites y contradicciones en lo referente a empoderamiento personal y fortalecimiento organizativo**

Sería muy reduccionista pensar que la formación política se produce principalmente en los cursos, encuentros, jornadas, charlas o procesos destinados específicamente a tal propósito. En las experiencias sistematizadas se constata que la formación política se produce fundamentalmente en el día a día, en la cotidianidad de las organizaciones como entorno de pertenencia y socialización política que retroalimenta unos determinados modos de hacer y unas culturas políticas. Es en esas prácticas de organización y de lucha donde nos vamos constituyendo y formando como sujetos políticos. Y lo hacemos en condiciones de cambiantes coyunturas, exigencias cotidianas, tensiones, disputas e inercias varias.

Los procesos de formación constituyen una especie de paréntesis en la dinámica de prácticas personales y organizativas cotidianas, un espacio y un tiempo excepcional guiados por una intencionalidad pedagógica y un ambiente de aprendizaje. Estos espacios destinados a objetivos formativos son una oportunidad de revisión y profundización en la medida en que proporcionan una toma de distancia reflexiva respecto de nuestras prácticas y el contexto en el que se desarrollan con todos sus condicionantes; y en la medida en que proporcionan otras relaciones y oportunidades de intercambio con personas y redes con las que no tenemos oportunidad de compartir experiencias y reflexiones. En ese sentido es importante **evaluar en qué medida los procesos formativos tienen un impacto o no en la dinámica de organización y de lucha de los colectivos**. Observamos que en pocas ocasiones se realizan análisis y evaluaciones de este tipo, y por lo tanto no conocemos el impacto de los procesos formativos en la transformación de inercias que debilitan a las organizaciones o que reproducen jerarquías de poder en el seno de las mismas, y por tanto no son de ayuda en los procesos de empoderamiento personal y grupal.

¿Cómo avanzar en la construcción de otras formas de distribución del poder en la vida organizativa de los colectivos y redes de movimientos? ¿Cómo

generar una dinámica de confianza para la revisión auto-crítica de las prácticas personales y organizativas que inferiorizan y marcan jerarquía –quiénes están en la corriente dominante de la organización y quiénes en los márgenes– en función del sexo-genero, edad, experiencia, conocimiento, disponibilidad, etc.? ¿Cómo contribuir desde las experiencias formativas a un abordaje más constructivo de las disputas y conflictos en el seno de las organizaciones, y en las relaciones inter-organizaciones? Estos son algunos de los interrogantes y límites que se están encontrando las experiencias de formación en lo que se refiere a esta dimensión del empoderamiento personal y el fortalecimiento organizativo.

Sabemos que existen **dificultades para el traslado y la réplica en las organizaciones propias** de los procesos formativos vivenciados por los participantes. Quizás ello requiera que los procesos formativos presten mayor atención a desarrollar capacidades de dinamización y facilitación en los participantes, algo a lo que se le viene prestando atención pero todavía de manera débil. También sabemos que el calco y copia no funciona, porque no existen recetas metodológicas o pedagógicas que puedan aplicarse sin contextualizar adecuadamente las propuestas formativas. Cada organización, en base a su experiencia y estrategia de lucha, y a las condiciones de cada momento histórico explorará qué necesidades formativas tiene y desde qué planteamiento político pedagógico es más conveniente trabajarlas. Ya que el principal sujeto formador es el colectivo u organización propia, en su seno se produce y reproduce la cultura organizativa, la pedagogía del ejemplo y, por tanto, la pedagogía política del movimiento.

Encontramos límites, en ese sentido, para hacernos más conscientes de esta realidad y de su importancia para avanzar hacia dinámicas de trabajo y organización que prefiguren el horizonte de emancipación deseado. Dinámicas que permitan poner los saberes y disponibilidades de cada participante al servicio del colectivo de manera equilibrada, y sin generar personalismos o egocentrismos. Mejorar así el funcionamiento, la cohesión, la comunicación y el abordaje constructivo de desacuerdos y conflictos, al hacer sentirse parte importante de la organización a todas las personas que la integran, y mejorar también la acogida de las personas que se van incorporando a ese fundamental espacio de pertenencia y socialización política.

Por último, ante estos límites y dificultades, los procesos de formación no pueden perder la humildad de concebirse como un aporte más en los procesos de organización y de lucha; para no caer en vanguardismos ni generar en el seno de otras organizaciones procesos que pueden ser ajenos a sus prioridades o necesidades.

**Cuadro 4. Tabla resumen respecto del eje de empoderamiento personal y fortalecimiento organizativo**

1. Importancia de las experiencias personales y colectivas cotidianas como punto de entrada al proceso formativo.
2. Trabajar lo subjetivo en espacios seguros y amigables (grupos pequeños, dinámicas vivenciales, espacios y momentos informales, etc.).
3. Creación y cuidado de afectos y relaciones desde el compartir de nuestras experiencias: compartir también nuestras dudas, dificultades, contradicciones, miedos, torpezas, etc.
4. Vincular la formación a la estrategia de la organización para reforzar así el fortalecimiento de la misma, sin generar procesos ajenos a sus necesidades o prioridades. Contextualizar y dar continuidad a los procesos formativos para que vayan impregnando la cultura organizativa de un número creciente de personas de la organización.
5. Crear estructura organizativa y grupos de trabajo en el propio proceso de formación, para que el colectivo se co-responsabilice y sea la fuerza motriz del proceso pedagógico (tanto en las tareas y cuidados materiales como inmateriales), y vivenciar así modelos organizativos radicalmente democráticos.
6. Desarrollar capacidades para articular la diversidad de los grupos evitando que se reproduzcan jerarquías internas de género, edad, trayectoria-experiencia, conocimientos, etc. Otras formas de distribuir el poder en la vida organizativa de los colectivos que permitan construir liderazgos colectivos y también gestionar los conflictos de una manera fortalecedora para las organizaciones.
7. Diversificar los perfiles de activistas (en cuanto a edad, experiencia, género, rangos, inquietudes, etc.) que participan de estos procesos formativos.
8. Evaluar en qué medida los procesos formativos tienen un impacto o no en las dinámicas de poder, los conflictos y las inercias organizativas y de lucha de los colectivos.
9. Reflexionar colectivamente sobre las fórmulas más adecuadas, en cada caso, para el traslado y la réplica de la experiencia formativa en la organización o entorno propio.

### 3.3. Integración y diálogo de diferentes saberes, lenguajes, códigos, etc.

La necesidad de vincular pedagógicamente diferentes saberes, lenguajes y códigos de comunicación, es otro de los aprendizajes que se desprende de las cuatro experiencias de formación política sistematizadas. Nos estamos refiriendo a la necesaria vinculación entre saberes populares, saberes artísticos, saberes académicos y los saberes que se elaboran en los propios procesos de organización y de lucha de los movimientos.

En la experiencia de los movimientos sociales existen diversas **dificultades y contradicciones para el diálogo con los saberes académicos**, esas dificultades parten de la falta de reconocimiento y valoración por parte de la academia de los saberes que se desprenden de las experiencias y luchas de los movimientos. Reflexiones y propuesta políticas como la soberanía alimentaria y la agroecología; el conflicto entre la acumulación de capital (que precariza y destruye vidas) y la sostenibilidad de la vida (invisibilización y feminización de los trabajos materiales e inmateriales que sostienen la vida en lo cotidiano); el decrecimiento; la centralidad de la auto-organización comunitaria y el derecho a decidir para un autogobierno democrático, etc. han sido construidos desde los procesos de resistencia y lucha de diferentes movimientos populares. Y por lo tanto es necesario reconocer que la práctica de los movimientos, además de abrir debates, genera innovación teórica y señala algunas claves para pensar tanto las subordinaciones como las emancipaciones. La academia a menudo recoge y formaliza estos saberes y, en ocasiones, se produce cierto extractivismo cognitivo que expropia e individualiza/privatiza saberes colectivos y los pone al servicio de la lógica competitiva de las carreras académicas y la excelencia meritocrática de publicaciones de alto impacto académico (que no social). Y ello se justifica en base al supuesto de exclusividad de la academia como lugar de producción de conocimiento con rigor y fiabilidad, confundiendo la oficialización y utilización del conocimiento como instrumento de poder en las jerarquías sociales, con sus procesos colectivos de construcción.

Por ello, la crítica a esta tendencia exclusivista y elitizadora del conocimiento, y la búsqueda de otras lógicas de producción, sistematización, construcción y transmisión de saberes y conocimientos, son parte importante de la apuesta de estos procesos de formación política con intencionalidad emancipadora. Estos procesos, sin embargo, necesitan de un diálogo de diferentes saberes, y son conscientes de que sería una torpeza y un desperdicio epistémico subestimar la importancia de los saberes académicos para pensar la complejidad de los procesos de opresión y de emancipación con la profundidad que se requiere. Se

trata, por tanto, de un diálogo necesario y en muchos casos imprescindible; ya que, cuando se realiza desde el mutuo reconocimiento y desde la colaboración en plano de igualdad, resulta especialmente fructífero.

En el caso, por ejemplo, del MST brasileño, tal y como señala Caldart (2012), su propuesta pedagógica es fruto de la articulación de 3 fuentes diferentes que corresponden a tres diferentes tipos de saberes: la sistematización de la experiencia del sector de educación del MST en asentamientos y acampamentos; el Movimiento como un todo, a través de los principios, objetivos y aprendizajes colectivos acumulados en su trayectoria; y, algunos elementos de teoría pedagógica tanto de la Educación Popular de Paulo Freire como de otros intelectuales socialistas (Makarenko, Pistrak, entre otros), dando valor a esas teorizaciones clásicas pero haciendo una interpretación libre y adaptada de ellas para considerarse así continuadores de esas propuestas o experiencias, más que discípulos de las mismas.

Otro aspecto importante en lo que se refiere a la diversidad de lenguajes y códigos necesarios en los procesos de formación con intencionalidad liberadora (y no reguladora o normalizadora), hace referencia a lenguajes y códigos que permitan **trabajar de manera integral las diferentes dimensiones de la persona**. Esto es, tener en cuenta las necesidades intelectuales, afectivas, corporales, relacionales, lúdicas, etc. para construir así procesos de formación más integrales y multidimensionales, capaces de trabajar con sentido político y pedagógico lo racional, lo corporal, lo emocional, etc.

Como señalan las compañeras del PDTG peruano, por algo Paulo Freire nos recuerda que “... *es imposible conocer con rigor despreciando la intuición, los sentimientos, los sueños, los deseos, porque es el cuerpo entero el que socialmente conoce*”. La dialéctica del saber articula, por tanto, el pensar, el sentir, el hacer, el crear, el desear, etc., y también la conexión de todo ello con la conciencia de ser parte de entornos y procesos más amplios, los procesos sociales históricos y los ciclos naturales de la vida.

En ese sentido, es un aprendizaje común a las cuatro experiencias sistematizadas en este trabajo, que **los sentires y las subjetividades constituyen una dimensión fundamental del proceso formativo**. Que la metodología pedagógica incluya formas de trabajar lo subjetivo abre la posibilidad de reforzar la vinculación grupal y el sentimiento de pertenencia a las organizaciones y sus luchas; es decir, la construcción de identidad colectiva atendiendo a la memoria de las luchas, la espiritualidad, la conexión

con el momento y con las personas pasadas, presentes y futuras que han alimentado y alimentarán el proceso histórico del que formamos parte, así como la conexión con el entorno natural que nos acoge y con los elementos de la madre naturaleza imprescindibles para la vida.

Es por ello que la integración en los procesos formativos de **rituales o místicas** (que pueden tomar muy diferentes expresiones: celebración, homenaje, recordatorios, agradecimientos, etc.) a través de la canción, los versos, los bailes, la teatralización, la ilustración, el recogimiento, etc., permite formar (nos) y trabajar los contenidos desde otros lenguajes y códigos. Y con ello profundizar el vínculo emocional con los procesos y las luchas, la corriente caliente de motivación e implicación, la espiritualidad y trascendencia de las luchas, el compromiso y la adhesión, la unidad o “el pegamento que arma la masa” en sus ingredientes más cálidos y emocionales; y no sólo atender a dimensiones puramente racionales, analíticas, discursivas o ideológicas. Una práctica habitual, en ese sentido, es iniciar y finalizar las jornadas de trabajo con alguna actividad que nos permita dejar a un lado otras preocupaciones o tareas; y sintonizarnos con las personas presentes, y con el espacio y el momento en que estamos, para iniciar o finalizar la tarea común.

Del mismo modo, esta diversificación de códigos y lenguajes de expresión y comunicación, es incorporada al resto de prácticas pedagógicas facilitando formas de expresión y actividades creativas que descentren y acompañen el discurso, la palabra, el texto, etc. Sumando así **la expresión y el conocimiento artístico** a esa diversidad de saberes y lenguajes, para atender a los diferentes canales de expresión y comunicación sin privilegiar exclusivamente el canal del discurso, la palabra o el texto.

Son parte de esta diversificación de formatos y lenguajes la utilización pedagógica de dibujos, elementos simbólicos, fotografías, murales, gastronomía, relajación y masaje, identificación en el cuerpo de dolores y sobrecargas, visitas a lugares cargados de significado histórico, utilización de flores y plantas medicinales, herramientas de trabajo manual, etc.

### **3.3.1. Dificultades, límites y contradicciones en la integración de diferentes lenguajes y códigos**

Son todavía muchas las contradicciones, dudas y dificultades encontradas en estas experiencias sistematizadas para, en el ámbito de lo político, descentrar la palabra y el discurso. Es decir, la centralidad de la oratoria y la dialéctica

entendidas, en ocasiones, como combate de argumentos racionales destinados a deslumbrar, distinguirse, brillar y/o derrotar al contendiente dialéctico. Cuesta ver e interiorizar el sentido político de los sentires, las emociones, los deseos, los miedos, las actividades artísticas, lúdicas, creativas, etc. Son **numerosas las resistencias, barreras y rigideces** que encontramos a la hora de integrar actividades enfocadas hacia esas dimensiones de las subjetividades políticas.

Otra dificultad encontrada en contextos en los que conviven referencias culturales y cosmovisiones muy diferentes, es **poner en diálogo formas diversas de articular el pensamiento o lógicas y modos diferentes de entender el tiempo**. Por ejemplo lógicas del tiempo modernas y lineales con otras concepciones más cíclicas y recurrentes.

En algunas de estas experiencias formativas se han identificado **resistencias y miedos a la hora de abordar políticamente y metodológicamente el cuerpo como territorio** de intersecciones y nudos relacionados con las formas de subordinación y jerarquización. ¿Cómo abordar el cuerpo como categoría política de manera sostenida? En los procesos de formación se detecta, en ese sentido, dificultades a la hora de diversificar saberes y lenguajes, incorporar en mayor medida prácticas que nos muevan tanto física como emocionalmente, pero con la suficiente preparación y capacidad para facilitar adecuados cierres emocionales que canalicen lo que abren y mueven esas dinámicas de trabajo.



| <p><b>Cuadro 5. Tabla resumen respecto de la integración y diálogo de diferentes saberes, lenguajes y códigos</b></p>  |
|--|
| <p>1. Defensa y construcción de un diálogo y colaboración en plano de igualdad y reconocimiento mutuo con los saberes de la academia. Disputar la tendencia exclusivista y elitizadora del conocimiento académico, y construir otras lógicas de producción, sistematización y transmisión de saberes y conocimientos.</p>  |
| <p>2. Trabajar de manera integral las diferentes dimensiones de la persona: tener en cuenta las necesidades intelectuales, afectivas, corporales, relacionales, lúdicas, etc. para construir así procesos que atienden con sentido político y pedagógico lo racional, lo corporal, lo emocional, etc.</p>  |
| <p>3. Atender a los sentires y las subjetividades como aspectos fundamentales de los procesos formativos para construir identidad colectiva atendiendo a la memoria y la espiritualidad de la lucha, la conexión con las personas que han alimentado el proceso histórico del que formamos parte, así como la conexión con el entorno natural que nos acoge.</p> |
| <p>4. Introducir rituales o místicas (celebración, homenaje, recordatorios, agradecimientos, etc.) a través de la expresión artística para profundizar la implicación emocional y el compromiso o adhesión con los procesos de lucha.</p>  |
| <p>5. Diversificar formatos y lenguajes a través de la utilización pedagógica de dibujos, elementos simbólicos, fotografías, murales, gastronomía, etc. para atender a los diferentes canales de expresión y comunicación sin privilegiar exclusivamente el canal del discurso, la palabra o el texto.</p>   |
| <p>6. Abordar de manera colectiva las resistencias, barreras y rigideces que se nos activan al trabajar el sentido político de los sentires, las emociones, los deseos, los miedos, las actividades artísticas, lúdicas, creativas, etc.</p>   |
| <p>7. Búsqueda y construcción de modos continuados de trabajar el cuerpo como categoría política; y como territorio del saber, del aprender, del sentir y del transformar en el que se trenzan, al mismo tiempo, diferentes opresiones y jerarquías sociales, con la memoria de experiencias de liberación.</p>  |

### **3.4. Abordaje conjunto de múltiples opresiones y luchas: lectura entrecruzada o intersectorial de las diversas subordinaciones**

Hace ya varios años que el análisis conjunto y entrelazado de las diferentes formas de subordinación es una herramienta compartida por diferentes

movimientos sociales en sus procesos de debate y formación. Esta mirada interseccional, o **lectura trenzada de las opresiones y las luchas**, permite reflexionar sobre cómo el género, la clase social, la edad, la diversidad étnica, lingüística, sexual, o funcional, se entrelazan mutuamente afectándonos de diferentes modos según las variables características de personas y grupos sociales.

En ese sentido, forma parte importante de las propuestas de formación política sistematizadas en este trabajo, la idea de contemplar e integrar, tanto en sus contenidos como en sus ejercicios pedagógicos, propuestas que ayuden a identificar cómo se retroalimentan y reproducen esas múltiples relaciones de subordinación y creación de jerarquías sociales en los diferentes espacios de vida: en el hogar, el empleo, la organización política, el estudio y la formación, el ocio y la diversión, etc. Y tanto a nivel inter-personal, organizacional como estructural (o macro-social).

Esta mirada entrelazada incluye la **puesta en valor del pensamiento marxista para el análisis de las diferencias de clase**, las que surgen de la explotación capitalista y su lógica de maximización del beneficio a costa de minimizar costos y precarizar las condiciones del empleo y de vida de las clases trabajadoras. Así, ha sido positivamente valorado en la sistematización de algunas de estas experiencias de formación política desarrolladas desde los movimientos sociales, la puesta en valor del análisis de clase marxista, ya que la hegemonía del pensamiento neoliberal y de las referencias post-modernas han borrado de los procesos formativos oficiales cualquier referencia al pensamiento marxista en un contexto en el que, sin embargo, la explotación laboral y la acumulación por desposesión se incrementan progresivamente.

Esa puesta en valor de los análisis de clase de corte marxista no tiene porqué llevar aparejado recortar la percepción y consideración de las otras opresiones, ya que no incluir en esos análisis los procesos de acumulación de capital que surgen del trabajo no retribuido de las mujeres, o de la desvalorización del trabajo de los migrantes que provienen de pueblos colonizados, o de la precarización de las vidas de la gente joven, conduce a una lectura insuficiente que desdibuja la explotación capitalista al no incluir su conexión con la dominación colonial, la opresión patriarcal o la supremacía del poder adulto respecto de otros grupos sociales de edad (infancia, juventud, ancianidad). Por ello, atender de forma aislada o primigenia a una sola relación de subordinación, colocándola en el centro y supeditando el resto a ella, es insuficiente y supone un análisis incompleto de esa misma forma de opresión.

En las experiencias sistematizadas se constata la necesidad de una perspectiva que conjugue los aportes del pensamiento de-colonial, feminista, anticapitalista, ecologista y los que se derivan de diferentes resistencias y luchas (juveniles, estudiantiles, LGTB, etc.), sin hacerlo de forma secundaria ni limitarse a una suma de reivindicaciones; sino para profundizar las praxis de resistencia y avanzar así hacia un horizonte que construya simultáneamente diversas emancipaciones o emancipaciones más completas.

El aprendizaje sobre el modo en que se articulan las diferentes opresiones se ha abordado en algunas de estas experiencias de formación a través de la **politicación de la cotidianidad**; es decir, el análisis de situaciones, contextos y vivencias concretas que permitan interconectar lo que vivimos cotidianamente con nuestros cuerpos, que son nuestro territorio del saber, del aprender, del sentir y del transformar. Esta mirada establece así una equivalencia entre el cuerpo y el territorio como categorías políticas, y abre la posibilidad de comprender, a partir de nuestras vivencias y las ajenas, las interconexiones entre las diversas formas de subordinación.

Se pretende así identificar la relación existente entre el control de nuestros cuerpos y sus prácticas, con los intereses de acumulación de poder, prestigio, capital, etc., y con la institucionalidad social instaurada para mantener ese dominio: monogamia femenina obligada; modelos de pareja, maternidad/paternidad y familia heteronormativos y patriarcales; modelos de escuela y formación infantilizadores y al servicio de la inserción en las lógicas mercantiles hegemónicas de servidumbre, explotación, precarización, etc.; pervivencia del imaginario colonial que jerarquiza razas, pueblos y culturas como más o menos “desarrolladas” o “subdesarrolladas” en función del canon de la modernidad occidental, etc.

Esta mirada conjunta y trenzada de las opresiones visibiliza una gran diversidad en las formas en que operan esas formas de subordinación (no se trenzan del mismo modo en todas las personas) y, sobre todo, permite visibilizar la realidad de las personas que sufren múltiples opresiones en base a sus diversas condiciones sociales e identidades –mujer, clase trabajadora, joven, negra, hablante de una lengua minorizada...-. Todo esto afecta a la forma de entender la **configuración de los sujetos políticos de cambio**. En primer lugar permite visibilizar la necesidad de superar una noción de sujeto de cambio único, universal y homogéneo; en favor de un sujeto plural, complejo y en el que se entrelazan diferentes ejes de subordinación, en los que en algunos de ellos ocupamos posiciones de postergación y en otros de privilegio. Se complejizan así las configuraciones

políticas de identidad, ya que conlleva descentrar cualquier identidad entendida de manera homogénea y exclusiva; conlleva también cuestionar los binarismos (empezando por el de opresores/as vs. oprimido/as) para abrirse a la idea de que todas las personas estamos atravesadas por diferentes condiciones sociales, y por tanto encarnamos privilegios y postergaciones. Lo cual nos interpela a mirar nuestros puntos ciegos; es decir, nociones y prácticas donde residen privilegios –de género, de raza, de clase, de lengua, de edad, de reconocimiento académico de nuestros conocimientos...–, y las diferencias de poder que pueden generar tanto a nivel inter-personal, como inter-grupal (organizacional) y estructural (macro-social).

Como decíamos al principio de este capítulo, uno de los aprendizajes identificado en el cruce de estas experiencias de formación nos habla de cómo esas diferentes subordinaciones tienden a fragmentarnos, romper vínculos y crear fronteras identitarias y/o posicionamientos políticos que jerarquizan las opresiones, así como los sujetos históricos convocados a su transformación.

De ahí la importancia de procesos formativos que nos posibiliten la de-construcción de las múltiples formas de relación subordinadoras y opresoras. Procesos que, partiendo de nuestras diversas experiencias de discriminación, nos permitan empatizar mutuamente con los dolores y postergaciones que nos han generado, para reconocer(nos) y trabajar(nos) colectivamente las trenzadas opresiones que reproduce el ordenamiento social vigente, incluso a través nuestro. De forma que, lejos de jerarquizar(nos) y fragmentar(nos), podamos vivenciar la complicidad de las luchas y que esa complicidad vivenciada nos dé la apertura para tender puentes que nos enreden y refuercen. Acercarnos así a las similitudes y diferencias de las luchas, movimientos y experiencias; y avanzar en la construcción colectiva de articulaciones y alianzas que permitan fortalecerse mutuamente a diversos sujetos, luchas y proyectos políticos emancipadores.

### **3.4.1. Dificultades, límites y contradicciones para una lectura trenzada de las múltiples opresiones**

Evidentemente, las experiencias de formación sistematizadas en este trabajo están encontrando también dificultades, bloqueos y límites en el desarrollo de esta lectura trenzada de las opresiones y luchas. En este sentido, se encuentran con resistencias a la hora de abordar e incorporar, junto con el análisis de clase o la defensa del territorio propio, **la perspectiva feminista** que denuncia la cotidianidad del sexismo social y sus prácticas naturalizadas de subordinación de mujeres y disidentes sexuales; o **la perspectiva de-colonial** que señala el

imaginario colonialista como fuente de racismo social e institucional respecto de otras razas o de los pueblos originarios y la inferiorización de sus lenguas, sus formas de auto-gobierno, sus costumbres y formas de vida, sus saberes, etc.

En este sentido, se constata también la necesidad de **crear pensamiento emancipatorio en las lenguas inferiorizadas y desde las cosmovisiones propias**, entendiendo las lenguas no hegemónicas como territorios simbólicos que nos permiten crear horizontes propositivos de manera más libre e innovadora.

En definitiva, esas resistencias y dificultades dan cuenta de la necesidad de desarrollar herramientas y recursos que nos ayuden a desaprender ideas y prácticas patriarcales, coloniales y homofóbicas. Incluyendo otras formas de de-construir y vivir la sexualidad, y otras formas de distribuir el poder en la vida organizativa de los colectivos; formas que permitan construir liderazgos colectivos que incluyan a mujeres y jóvenes, y que permitan también gestionar las disputas y conflictos de una manera fortalecedora para las organizaciones. En este sentido, desde estas experiencias formativas se constata la necesidad de desarrollar **capacidades y recursos para articular la diversidad de los grupos evitando que se reproduzcan jerarquías internas** de género, edad, trayectoria-experiencia, formación y conocimientos, etc. Incluyendo las asimetrías y liderazgos que genera la propia figura de facilitación o dinamización de los procesos formativos o de debate.

En algunas de las experiencias sistematizadas se están incorporando talleres o se están organizando encuentros monográficos que permitan trabajar de forma específica esas opresiones y asimetrías tradicionalmente descuidadas o consideradas de menor relevancia; aunque se pone de manifiesto el desafío de incorporar en la cotidianidad del trabajo esas diversas dimensiones, de manera entrelazada, consciente y asimilada/encarnada personalmente.

En ocasiones se constata también el peligro de querer abarcar muchos ámbitos quedándonos en lo superficial, y sin tiempo para profundizar en interconexiones y sus implicaciones de cara a los procesos de transformación emancipadora.

Por último, se identifica la necesidad de **abordar los procesos de luchas populares del pasado lejano y reciente**, tanto los exitosos como los no tan exitosos, desde una perspectiva no idealizadora y suficientemente crítica para que nos permita identificar los aciertos y desaciertos también desde esta perspectiva entrelazada de diversas opresiones y luchas; para así comprender mejor nuestra historia y el porqué de *“los poquitos triunfos y las muchas derrotas”* como nos decía Claudia Korol.

**Cuadro 6. Tabla resumen respecto del abordaje conjunto de múltiples opresiones y luchas**

1. Lectura trenzada: integrar en los ejercicios pedagógicos, propuestas que ayuden a identificar cómo se retroalimentan y reproducen las múltiples relaciones de subordinación en los diferentes espacios de vida: en el hogar, el empleo, la organización política, el estudio y la formación, el ocio y la diversión, etc.
2. Puesta en valor del pensamiento marxista para el análisis de clases, que no tiene porqué llevar aparejado subordinar la consideración de las otras opresiones, al incluir en el análisis de la explotación capitalista su conexión con la dominación colonial, la opresión patriarcal o la supremacía del poder adulto respecto de otros grupos sociales de edad (infancia, juventud, ancianidad).
3. Perspectiva que conjugue los aportes del pensamiento de-colonial, feminista, anticapitalista, ecologista y los que se derivan de otras resistencias y luchas (juveniles, estudiantiles, LGTB, etc.).
4. Aprendizaje sobre el modo en que se articulan las diferentes opresiones a través de la politización de la cotidianidad: identificar la relación existente entre el control de nuestros cuerpos y sus prácticas, con los intereses de acumulación de poder, prestigio, capital, etc., y con la institucionalidad social instaurada para mantener ese dominio.
5. Visibilizar la necesidad de superar una noción de sujeto de cambio único, universal y homogéneo; en favor de un sujeto plural, complejo y en el que se entrelazan diferentes ejes de subordinación, en los que en algunos de ellos ocupamos posiciones de postergación y en otros de privilegio.
6. Partiendo de nuestras diversas experiencias de discriminación, empatizar mutuamente con los dolores y postergaciones que nos han generado, para reconocer(nos) y trabajar(nos) colectivamente las trenzadas opresiones que se reproducen incluso a través nuestro. De forma que, lejos de fragmentarnos, des-articularnos y jerarquizarnos podamos vivenciar la complicidad de las luchas.
7. Acercarnos así a las similitudes y diferencias de los movimientos y experiencias de lucha; y avanzar en la construcción colectiva de articulaciones y alianzas que permitan fortalecerse mutuamente a diversos sujetos y proyectos políticos emancipadores.
8. Abordar de manera colectiva las resistencias a la hora de abordar e incorporar, junto con el análisis de clase o la defensa del territorio propio, la perspectiva feminista que denuncia la cotidianidad del sexismo social o la perspectiva que señala el imaginario colonial como fuente de racismo social e institucional respecto de otras razas o respecto de los pueblos originarios.

9. Necesidad de crear pensamiento emancipatorio en las lenguas inferiorizadas y desde las cosmovisiones propias, entendiendo las lenguas no hegemónicas como territorios simbólicos que nos permiten crear horizontes propositivos de manera más libre e innovadora.

### **3.5. Facilitación de articulaciones locales, nacionales y/o internacionales**

En este apartado, presentamos los avances y límites que han encontrado estas experiencias de formación en lo que respecta a facilitar el conocimiento mutuo y el trabajo conjunto entre diferentes organizaciones y luchas tanto a nivel local, nacional e internacional. Es destacable, en primer lugar, la realidad de muchos colectivos y organizaciones que carecen de espacios, tiempos o recursos propios para actividades específicas de formación de sus activistas, por lo que las propuestas de formación abiertas a la participación de diferentes colectivos les proporciona la oportunidad de atender a esta dimensión del trabajo político. Además supone una oportunidad de realizar una parada en la práctica organizativa cotidiana y así tomar distancia para reflexionar sobre ella; haciéndolo además con personas que pertenecen a organizaciones y luchas diferentes, y que dan cuenta de realidades organizativas y contextos diversos, lo cual permite una ampliación de perspectiva y de horizontes o posibilidades de trabajo.

Posibilitan, por lo tanto, **oportunidades de aproximarse, conocer y crear lazos organizativos y vínculos afectivos entre activistas de diferentes ámbitos de las organizaciones populares**; y establecer así un espacio de encuentro e intercambio entre diferentes realidades, experiencias y visiones políticas. Es decir, la semilla de muchas articulaciones políticas tienen rostros, cuerpos y complicidades derivadas de haber compartido tareas, responsabilidades, reflexiones y también momentos lúdicos de mayor densidad afectiva: comidas, cervezas, bailes y otros momentos y actividades rituales de conexión inter-personal.

La centralidad políticamente consciente y deliberada que se otorga, en las experiencias de formación sistematizadas en este trabajo, a esas dimensiones no tangibles de las relaciones políticas, se valora muy positivamente por los participantes de cara a construir unidad, articular la diversidad y visibilizar la interdependencia de las luchas y organizaciones. Un ejemplo de ello son los códigos comunes y lemas transversales a las diferentes luchas que se

construyen en estos espacios de encuentro y formación, como pueden ser “Globalicemos la lucha, globalicemos la esperanza” o “*la revolución será feminista o no será*”.

Hay que tener en cuenta además que en ocasiones las personas que participan en estos cursos, jornadas o encuentros socializan parte de sus aprendizajes en sus organizaciones, lo que supone cierta réplica adaptada al contexto propio en el marco de procesos internos o de procesos construidos con otras organizaciones. Un momento especialmente relevante en este sentido es la evaluación de la formación con las personas participantes, ya que revisar contenidos, metodologías formas de organización, ambiente educativo, facilitación, experiencia vivida, etc. permite proponer mejoras y ubicarse en el papel de cómo desarrollarían esa formación en sus organizaciones respectivas. Esto, como veremos más adelante, no debe hacernos caer en la idea de que cualquier persona puede dinamizar y facilitar procesos pedagógicos sin haber realizado un proceso de aprendizaje teórico y práctico sobre diferentes aspectos de las pedagogías populares.

Otro aprendizaje que se deriva de las experiencias de formación sistematizadas en este trabajo tiene relación con la importancia de **tejer redes entre iniciativas de formación que se estén desarrollando en diferentes contextos y/o ámbitos de lucha**, para identificar así elementos de complementariedad e intercambio. Es decir, en momentos de evaluación y re-definición de la propuesta formativa, o de cambios políticos generales o sectoriales que afectan a los sujetos a quienes tradicionalmente se había dirigido, se trata de repensar las propuestas de formación teniendo en cuenta otras experiencias pasadas y presentes; para desarrollar así procesos de re-formulación que, como nos recuerdan las compañeras de la Fundación Zumalabe, “a fuego lento” permitan identificar aciertos y desaciertos de las diferentes experiencias, y ajustes a los cambios del contexto político. Supone además redefinir la propuesta de manera que puedan hacerla suya una mayor pluralidad de organizaciones, que así la difundirán a través de sus redes, procesos y canales de manera multiplicadora.

En ese sentido, algunas de las experiencias de formación y educación popular que hemos sistematizado, han habilitado espacios de análisis y reflexión colectiva más coyunturales y pegados al momento político de un determinado contexto. Es decir, han aplicado **las metodologías de educación popular al análisis de coyuntura política**, reflexionando colectivamente sobre las tendencias, riesgos y oportunidades de determinadas aperturas o cierres de ciclos políticos, o de determinados resultados electorales. Debatiendo al mismo tiempo sobre las modalidades de unidad probadas hasta ahora en el



campo de los movimientos populares, el tipo de articulaciones necesarias para incidir políticamente en esa coyuntura, o la elaboración de una agenda de propuestas comunes elaborada desde los movimientos.

Así, de cara a avanzar en un mayor grado de articulación y trabajo conjunto entre los movimientos, estos análisis colectivos elaborados desde diferentes luchas han dado lugar a vivencias y testimonios tan interesantes como este de una activista peruana participante de la experiencia de Diálogos de Saberes y Movimientos: “(...) *estoy contenta de compartir con ustedes, es como tener cinco dedos, los cinco dedos de la mano son distintos pero es una sola mano. Veo ahora que nosotras también aportamos a construcciones colectivas a pesar de nuestras diferencias (...)*”.

### **3.5.1. Dificultades, límites y contradicciones en la facilitación de articulaciones múltiples**

En lo que se refiere a bloqueos y límites encontrados por estas experiencias de formación a la hora de facilitar ese encuentro, intercambio y acercamiento entre organizaciones que trabajan en diferentes ámbitos de las luchas sociales, se constata en primer lugar la necesidad de **evaluar con más detalle y profundidad** las influencias de estos procesos de formación en la vida de las organizaciones y en las dinámicas de relación entre diferentes organizaciones. Es decir, se detecta una débil capacidad para conocer cómo se traducen en las prácticas organizativas e inter-organizativas los procesos formativos que realizan algunos activistas de estas organizaciones, y en qué medida se produce un efecto multiplicador o se van creando redes de personas y colectivos más allá de los momentos presenciales de formación.

Por un lado, se intuye la dificultad de transmitir y socializar la experiencia de formación vivida sin realizar un calco y copia, y atendiendo a la necesaria adaptación al contexto y al proceso donde se quieren incorporar esas formas de trabajo y de formación. Parece necesario, en ese sentido, avanzar en la **formación de formadorxs que se capaciten en las propuestas pedagógicas de la educación popular** con la sistematicidad y profundidad que ello requiere, para evitar así una banalización de las dinámicas participativas de grupo y una subestimación de la teoría; y poder emprender caminos propios de reinención y multiplicación adaptada al contexto propio, de manera que la facilitación de grupos, de procesos de formación y de trabajo conjunto entre diferentes se vea solventemente reforzada en el campo de los movimientos y las iniciativas populares.

Otro desafío no suficientemente atendido es la **articulación entre diferentes iniciativas de formación en clave de búsqueda de complementariedades**, evitar solapamientos e intercambiar aprendizajes. Este mismo proceso de sistematización ha generado un rico intercambio que permitirá revisar y fortalecer aquellos elementos de cada una de las experiencias sistematizadas que son mejorables. Sin embargo, en los procesos de sistematización se ha identificado que a nivel más local y nacional, aunque cada vez se hace más presente la necesidad de conocerse, colaborar y enredarse, persisten culturas políticas que dificultan sentir como propias iniciativas que parten de otra organización.

Por último, el trabajo de facilitación de articulaciones entre organizaciones que trabajan en diferentes ámbitos del campo de las luchas sociales, se encuentra con las dificultades relacionadas con las **tensiones que resultan en el diálogo entre identidades políticas diferentes** (feministas, campesinas, étnicas, sindicales, ecologistas, LGTB, anti-desarrollistas, etc.) que como tales identidades o sentimientos de pertenencia colectiva necesitan de autoafirmación y reconocimiento autónomo sin que esas diferencias se conviertan en desigualdades de mayor o menor relevancia política. Es decir, la dificultosa y siempre inacabada tarea de colocar las diferencias como fuente de aprendizaje, y entender esa diversidad como oportunidad de realizar cuestionamientos más profundos de las desigualdades y jerarquías sociales; para reforzar así la identidad común de ser políticamente conscientes de una diversidad de opresiones, y de la necesidad de auto-organización de los sectores populares.

En estas experiencias de formación se encuentran todavía muchos límites para elaborar propuestas político-metodológicas que permitan tender puentes y conectar la afirmación identitaria con la articulación de esa diversidad: ¿Cómo avanzar en la construcción de una conciencia política de la interdependencia mutua como mecanismo fundamental de ampliación de la vida de los movimientos y su capacidad de incidencia política, sin dejar de afirmar la identidad propia como sujeto político? ¿Cómo conectamos y construimos esa autonomía e interdependencia a la vez?

**Cuadro 7. Tabla resumen respecto de la facilitación de articulaciones y trabajo conjunto:**

- 1 Potenciar las propuestas de formación abiertas a la participación de activistas de diferentes contextos, organizaciones y luchas; lo cual permite una ampliación de perspectiva y de horizontes o posibilidades de trabajo. Así como de crear vínculos afectivos entre activistas de diferentes ámbitos.
2. Tejer redes entre iniciativas de formación que se estén desarrollando en diferentes contextos y/o ámbitos de lucha, para identificar así elementos de complementariedad e intercambio. Evitar solapamientos, intercambiar aprendizajes y repensar las propuestas de formación teniendo en cuenta esas otras experiencias pasadas y presentes.
3. Posibilidad de aplicar las metodologías de educación popular al análisis de coyuntura política, reflexionando colectivamente sobre las tendencias, riesgos y oportunidades de determinadas aperturas o cierres de ciclos políticos, o de determinados resultados electorales. Abriendo el debate sobre el tipo de articulaciones necesarias para incidir políticamente en esa coyuntura.
4. Evaluar con más detalle y profundidad las influencias de estos procesos de formación en las dinámicas de relación entre diferentes organizaciones. Analizar en qué medida se van creando redes de personas y colectivos más allá de los momentos presenciales de formación.
5. Reforzar la evaluación de la formación con las personas participantes, ya que revisar contenidos, metodologías formas de organización, ambiente educativo, facilitación, experiencia vivida, etc. permite proponer mejoras y ubicarse en el papel de cómo desarrollarían esa formación en sus organizaciones respectivas.
6. Dificultad de transmitir y socializar la experiencia de formación vivida adaptándola al contexto organizativo propio y al proceso donde se quieren incorporar esas formas de trabajo y de formación. Avanzar, en ese sentido, en la formación de formadorxs que se capaciten en las propuestas pedagógicas de la educación popular; de manera que la facilitación de grupos, de procesos de formación y de trabajo conjunto entre diferentes se vea solventemente reforzada en el campo de los movimientos y las iniciativas populares.
7. Se identifican límites para elaborar propuestas político-metodológicas que permitan tender puentes y conectar la afirmación de la identidad política propia con la articulación entre diferentes identidades políticas.

Finalizamos este artículo de cruce de las cuatro diferentes experiencias de formación política desarrolladas en el ámbito de los movimientos sociales, con la sensación de que en cada uno de los cinco ejes en los que hemos ordenado el

ejercicio de identificación de aprendizajes y limitaciones, quedan identificados elementos propositivos que permitirán enriquecer nuestras prácticas formativas, y también nuestras actividades organizativas y pedagógicas en general. Quedan también señalados algunos retos para seguir en búsquedas e intercambios que nos acerquen, en un proceso siempre inconcluso, al objetivo final de construir dinámicas políticas sanas y eficaces que permitan fortalecer los movimientos populares y avanzar en sus aspiraciones políticas.

Compartimos también la sensación de haber recorrido un interesante proceso de aprendizaje para comprender los procesos formativos de manera más compleja y profunda. Un proceso que nos ha puesto delante la necesidad de comprender al ser humano, en su entorno social y natural, desde una perspectiva más completa. Una perspectiva que nos permita integrar en los procesos formativos prácticas encaminadas a lograr un auto-conocimiento personal y social más integral; prácticas político-pedagógicas que nos transformen para que podamos des-aprender las relaciones de inferiorización y subordinación, y nos activen para incidir políticamente en todos nuestros espacios cotidianos (hogares, organizaciones políticas, entornos laborales, centros de estudio, espacios lúdicos, plaza pública, sistema político, etc.) con un sentido dignificador y emancipador.

**Epílogo.**

**Cooperación internacional y formación emancipadora**

Gonzalo Fernández Ortiz de Zárate\*

---

\* Coordinador de Paz con Dignidad Euskadi y participante activo en la Plataforma Elkartasuna Eraldatuz.



## **I. Una cooperación internacional en crisis de identidad**

Desde un enfoque de cooperación crítica y emancipadora, la crisis civilizatoria que estamos atravesando nos está moviendo el piso a todos y todas, dando lugar a un momento histórico, complejo e incierto, en el que todo está en cuestión: en primer lugar, el modelo hegemónico de sociedad global, que muestra con fiereza su identidad marcada por la violencia, la desigualdad y la insostenibilidad, y frente al que es preciso posicionar otros valores, dinámicas y agentes que nos permitirán transitar hacia nuevas formas de vida; en segundo lugar, la política pública de cooperación internacional como herramienta de transformación, desde un análisis crítico sobre su capacidad para efectivamente ampliar espacios para las agendas que prefiguren e impulsen nuevos modos de vida; por último y en tercer lugar, el papel de las propias organizaciones sociales como agentes que participan en este ámbito, en una tensión permanente entre la inclusión de la cooperación internacional como estrategia de cambio, por un lado, y el riesgo de neutralización de sus capacidades políticas debido al imperio de la lógica tecno-administrativa –tan habitual en la cooperación de hoy–, por el otro.

En definitiva, y como ya hemos dicho, todo está en cuestión, agendas, objetivos, estrategias, herramientas, prácticas y alianzas deben pasar por el tapiz de la crítica y de la autocrítica, para enfrentar con claridad y fuerza este punto de inflexión civilizatorio, y valorar así si la cooperación internacional puede jugar algún papel para superarlo desde lógicas emancipadoras. En este sentido, desde diferentes espacios se habla hoy en día de una crisis integral de la cooperación internacional que vas más allá de los recortes en recursos económicos, y que puede entenderse como un fenómeno que apunta directamente a la propia identidad de esta como política pública, afectando así a los objetivos perseguidos, a los agentes implicados, así como a su pertinencia y legitimidad como instrumento de transformación.

De esta manera, y en lo que se refiere a los objetivos prioritarios de la cooperación internacional, se evidencia en primer lugar el cuestionamiento de la propia noción de desarrollo como meta a alcanzar. Este enfoque es cada vez más criticado por su vínculo con el crecimiento económico capitalista –con el que no ha terminado de romper incluso en sus versiones más transformadoras como el *desarrollo humano* o el *desarrollo sostenible*–, lo que lo convierte en un horizonte de cambio peligroso, no sólo por las desigualdades crecientes que genera, sino también por la más que evidente superación de los límites físicos

del planeta -como evidencia la actual situación global energética y climática-, y que tiene y tendrá consecuencias funestas. Además, y en segundo lugar, la cooperación internacional sigue asumiendo la dinámica Norte-Sur como pauta de funcionamiento, ajena en este sentido a la intensa interdependencia entre dinámicas, políticas, actores y territorios en la configuración de los llamados problemas de desarrollo, que rompen con dichas clasificaciones clásicas. Bien es cierto que el discurso ha empezado a cambiar con la nueva Agenda 2030 aprobada en septiembre de 2015, pero las dinámicas de implementación de la cooperación se mantienen todavía en esta clave. Finalmente, y en tercer lugar, la apuesta hegemónica por la lucha contra la pobreza en un contexto global marcado por muchas otras asimetrías estructurales (desigualdades, cambio climático, crisis energética, patriarcado, crisis de cuidados, racismo, etc.), aleja a la cooperación internacional de estos debates estratégicos, a pesar de que la agenda 2030 amplía su mirada sectorial principalmente a la sostenibilidad, pero sin ninguna garantía de que la lógica unidimensional de la pobreza no se convierta ahora en la lógica unidimensional de la sostenibilidad, siempre bajo el enfoque hegemónico de desarrollo. En definitiva, la actuación internacional se ha basado y se sigue basando en supuestos que cada vez más chocan con la diversidad y complejidad de la realidad global (desarrollo, Norte-Sur y pobreza), lo que ahonda en la deslegitimación del desarrollo y de sus herramientas oficiales -entre ellas la cooperación internacional- como referentes en favor de las grandes mayorías sociales.

Pero además, la cooperación internacional también sufre una crisis en la definición de sus agentes prioritarios. Actualmente los agentes clásicos se ven desbordados por otros nuevos que participan en la cooperación internacional con lógicas propias -como los BRICS<sup>1</sup>-. A su vez, actores como las empresas transnacionales (ETN) y los movimientos sociales acentúan, desde premisas antagónicas, su papel en el tablero global. La cooperación internacional tampoco se ha adaptado a este magma de actores desde criterios claros, coherentes y planificados, y mucho menos desde una perspectiva emancipadora.

Por último, es también la propia cooperación internacional como instrumento la que sufre una relativa deslegitimación, tanto por la emergencia de otras fuentes más importantes de financiación internacional (remesas de las y los migrantes, inversión extranjera directa, etc.), como por la escasa eficacia de los instrumentos habituales (proyectos, apoyo presupuestario, estrategias de reducción de la pobreza, etc.). Asistimos en este sentido a una tendencia a la tecnificación, burocratización y hegemonía de la razón administrativa de

---

1 Brasil, Rusia, India, China y Sudáfrica.



la cooperación internacional, que parece chocar frontalmente con el carácter político y de vocación transformadora del espíritu de esta herramienta de transformación.

En definitiva, asistimos a una crisis integral, una crisis de identidad, una crisis estructural de objetivos, de agentes y de instrumentos, que exige por tanto una redefinición completa de la herramienta. La crisis en este sentido puede ser una oportunidad para posicionar otros parámetros como los definitorios de la cooperación internacional.

## **II. Una alternativa posible: alianza de sujetos políticos diversos**

La crisis integral de la cooperación internacional nos ha movido el piso también a las organizaciones que conformamos Elkartasuna Eraldatuz<sup>2</sup>. En nuestra opinión, creemos que la política pública de cooperación internacional sigue teniendo sentido, pero desde una completa redefinición de prioridades que posibilite que las múltiples iniciativas que se han conseguido poner en marcha desde los agentes sociales, pasen de la marginalidad a su centro identitario. Esta redefinición la entendemos como un proceso, como una transición que trascendiera la lógica actual de financiar proyectos en base a líneas estratégicas, para pasar a un enfoque de fortalecimiento y alianza de sujetos políticos en base a un diálogo político internacionalista. De esta manera, se propone un progresivo avance desde la búsqueda de eficacia y eficiencia en el desarrollo, a la articulación de agentes estratégicos para ampliar espacios para las agendas alternativas.

En este sentido, se hace especial hincapié en ampliar la mirada del marco actual de agentes que participan en la cooperación internacional, que fundamentalmente son instituciones y empresas, así como ONGD en menor lugar. De esta manera, se propone por un lado frenar el papel creciente que el poder corporativo está teniendo en la formulación e implementación de las agendas hegemónicas de desarrollo y cooperación. A su vez, por el otro, se pretende ampliar la mirada a la articulación con otras múltiples formas de acción colectiva, destacando el papel relevante de los movimientos sociales.

---

2 Se trata de una Plataforma vasca a favor de una cooperación emancipadora fundada en mayo de 2015, y en la que participan activamente las siguientes organizaciones: Mugarik Gabe, Bizilur, Paz con Dignidad-Euskadi, VSF-Justicia Alimentaria Global, Mundubat, Gernikatik Mundura, Lumaltik, EHNE-Bizkaia y Euskadi-Cuba.

En nuestra opinión, la inclusión activa y naturalizada de estos en la cooperación internacional podría tener un impacto positivo en todas las dimensiones de la crisis (objetivos, agentes e instrumentos). Así, podría redundar en un mayor impacto político de los procesos impulsados; en la superación de la lógica Norte-Sur desde claves de articulación global de espacios locales; en la apertura hacia otras agendas alternativas como los feminismos, el buen vivir, la decolonialidad, la ecología, etc.; en ampliar la base de apoyo social para incidir en la coherencia de políticas de las administraciones; en generar dinámicas de diálogo político con estas, o en presionar para su consolidación como política pública con recursos suficientes.

Se trata, por tanto, de toda una nueva forma de entender la cooperación internacional desde la inclusión de los movimientos sociales, asumiendo con naturalidad su diversidad, fortalezas y debilidades. En este sentido, no se esencializa a esta forma de acción colectiva, pero sí se entiende que ante otras como las instituciones y las ONGD, pudieran ofrecer nuevas agendas, estrategias y prácticas que redundaran en beneficio del potencial emancipador de la cooperación internacional. Esta inclusión se entiende en todo caso como una suma que genera riqueza -nunca como una resta-, por lo que se apuesta por la articulación y alianza entre diversos (ONGD, movimientos, organizaciones de la economía solidaria, etc.) en pos de agendas comunes.

No obstante, la participación de los movimientos sociales de manera natural en la cooperación internacional exige un replanteamiento de los parámetros hegemónicos en esta. Esto es, no es únicamente una cuestión de voluntad y de realizar un llamamiento a estos agentes sociales, sin pretender cambiar nada más. Al contrario, se plantea desde un repensamiento integral para que sus dinámicas pudieran también adaptarse a las agendas, estrategias y prácticas de dichas formas de acción colectiva. En este sentido se propone un enfoque de cooperación bajo dos premisas complementarias: en primer lugar, que su objetivo principal sea el fortalecimiento de sujetos de especial capacidad emancipadora –por lo que entenderemos por cooperación todo aquello que transite en este sentido, como la formación política, la articulación, los procesos participativos, la movilización, la mística, etc.-; en segundo lugar, que se facilite la articulación y el diálogo político entre dichos sujetos, rompiendo drásticamente con la clave Norte-Sur. En definitiva, se propone una transición hacia otra forma de entender la cooperación internacional desde el protagonismo de los agentes sociales, en una nueva forma de entender las políticas públicas desde claves más democráticas e inclusivas.

### **III. Formación política e implicaciones para la cooperación**

Si el objetivo de la cooperación internacional es fortalecer y articular sujetos estratégicos, el papel de la formación política se torna fundamental. En este sentido, se convierte prácticamente una premisa para alcanzar dichas metas, ya que el debate, el conocimiento y la puesta en común de saberes son claves a la hora de enfrentar lógicas emancipadoras en un contexto complejo y dinámico. En este sentido, la formación emancipadora permite analizar críticamente los cambiantes contextos locales, regionales, globales; posibilita la actualización y adaptación de agendas, estrategias y prácticas; genera espacios para la interlocución y el aprendizaje mutuo, así como para la identificación y superación de asimetrías.

Pero además es especialmente interesante la apuesta por la educación popular en este tipo de procesos formativos, ya que como se ha dicho previamente, los contenidos y la metodología forman un todo. De esta manera, es tan importante la transmisión de conocimiento como la forma de hacerlo, en este caso desde la creación colectiva en un diálogo horizontal de saberes y sujetos diversos, que nos permitirá tejer combinaciones nuevas nacidas de diferentes colores.

En este sentido, el conjunto de experiencias sistematizadas en esta publicación nos ofrecen una buena base de análisis para fortalecer procesos formativos desde la educación popular, ya que explicitan una serie de avances y limitaciones compartidos que pudieran tener implicaciones relevantes sobre una cooperación internacional que pretendiera fortalecer sujetos de emancipación:

1. *Una cooperación abierta a la formación política en sentido amplio*, que asuma la dimensión política con naturalidad, así como la diversidad de enfoques formativos y los reconozca a todos en igualdad de condiciones.
2. *Una cooperación que facilitara la articulación* a través de la formación política, planteando como reto estratégico el diálogo entre agentes y enfoques diversos, priorizando así experiencias de encuentro entre diferentes sujetos enfoques formativos.
3. *Una cooperación que asumiera con naturalidad la incertidumbre y la complejidad*, características inherentes a todo proceso de formación política definido desde las claves de la educación popular y en los que,

por tanto, no se sabe exactamente el punto de llegada, aunque se tenga muy bien definido el de partida.

4. *Una cooperación con mirada inclusiva*, que no centrara el apoyo y financiación exclusivamente en la docencia clásica y los materiales, sino que también integrara en un todo elementos estratégicos de la formación política como la sostenibilidad de la estructura político-pedagógica del curso, la mística, los cuidados, los esfuerzos de facilitación, la relevancia de los espacios y de la formación situada, poniendo finalmente en valor todo el trabajo militante realizado.

Estas son sólo algunas de las reflexiones que nos surgen de los relevantes aportes que surgen de la presente publicación. En este sentido, es un ejemplo a seguir en la construcción colectiva de conocimiento, algo que sin duda alguna también es válido para esta nueva propuesta de cooperación alternativa que estamos formulando y enriqueciendo progresivamente, y que sin duda alguna deberá seguir elaborándose entre muchas, diversas, y con voluntad de cambiar este mundo, también, por qué no, desde la cooperación internacional.



