



DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación

“Formación de niños en fábricas recuperadas, desde la experiencia de educación popular en INCOB”

Autora: Romina Belén Cané

Directora: Jessica Visotsky

BAHÍA BLANCA

2021

Esta Tesina se presenta como trabajo final para obtener el título de Licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur. Contiene el resultado de la investigación desarrollada por Romina Belén Cané, en la orientación Educación Social, bajo la dirección de la Dra. Jessica Visotsky.

Agradecimientos:

Muchas personas merecen gratitud por haberme acompañado y guiado en este camino.

En principio, quiero agradecer a las compañeras y compañeros del frigorífico INCOB, por abrirme las puertas y enseñarme el valor de la lucha. En especial a las niñas y niños que me acompañaron, me dieron tanto amor y tantos aprendizajes. Ellxs son lxs principales destinatarixs de este trabajo.

A mi directora de Tesis Jessica quien me ha incentivado y ha sabido llevar el rol de docente como real compañera. A mis compañxs que me acompañaron en el recorrido de apoyo escolar: Natalia, Vanesa, Quimey y Nicolas, recorrido que considero valioso e inolvidable.

A mis compañeros y compañeras de la carrera. Sin ellxs, mi desarrollo hubiese sido totalmente distinto. A mis compañeras a Kuyen y Berenice por la ayuda, los consejos y las charlas. A “La movimienta” quienes incentivaron y colaboraron con mi formación académica y personal.

A mis compañeros del vagón de La Poderosa quienes me enseñaron estos últimos años el valor del compañerismo y el amor a la militancia.

A mi familia y amiguxs, quienes me acompañaron y acompañan cotidianamente en este proceso a pesar de todas las dificultades. En especial a mis abuelxs Cacho y Liria, quienes siempre me hacen retomar a mi niñez, así como también a mi mamá Nelly y a mi prima Daiana.

Por último, quiero agradecer a Javier, quien durante este último tiempo me ha enseñado con simpleza muchas cosas nuevas.

Gané lo que nunca merecí y más. Para todos va un enorme: gracias.

Índice de contenido:

I- INTRODUCCION

1.1. Presentación del tema.....	6
1.2. Estado del arte.....	8
1.3. Marco teórico.....	13
1.4. Estrategias metodológicas.....	15

II- DESARROLLO..... 17

2.1. Un poco de historia: ¡INCOB es de lxs trabajadorxs y al que no le gusta se jode, se jode!.....	17
2.2. Interseccionalidades.....	21
a. <i>¡Antes que histórica, histórica! Mujeres obreras: rompiendo mandatos.....</i>	21
b. <i>Grito originario e historia geográfica: ¡Por la tierra marichiweu, por los mares marichiweu, por la vida marichiweu!</i>	26
2.3. Trabajo y educación en INCOB: nosotrxs apoyamos la lucha docente.....	30
a. <i>Apoyo escolar como espacio de Educación Popular: orígenes.....</i>	34
b. <i>Reflexiones y construcciones en torno al espacio de Apoyo Escolar y EP.....</i>	36
c. <i>Experiencia de campo y organización del espacio de apoyo escolar y EP:.....</i>	40
2.4. Niñeces en movimiento: lxs sujetxs principales de la transformación.....	44

III. CONCLUSIONES.....48

IV. BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES.....51

V.ANEXOS.....57

Resumen:

La categoría de formación viene siendo utilizada con mayor énfasis en los últimos años, por movimientos sociales u organizaciones de base, quienes se ponen al hombro la labor pedagógica de formación de sus participantes a través de distintas experiencias de educación popular. Mi problema de investigación busca traer a la luz el rol de lxs niñxs en fábricas recuperadas como sujetxs políticos, y el atravesamiento de las distintas opresiones (clase, género y raza) en lxs obrerxs y las familias del frigorífico de gestión obrera INCOB.

La presente investigación se inscribe en el Frigorífico “Industria Nacional de la Carne Obrera” ubicado en la ciudad de Bahía Blanca, que tiene la particularidad de ser una fábrica de gestión obrera. Mi acercamiento inicial al frigorífico fue debido a un proyecto de extensión de la universidad y luego continué mis lazos con el mismo de manera independiente. La participación más duradera fue como guía de un espacio de educación popular y apoyo escolar junto con otrxs compañerxs de Ciencias de la Educación, por un tiempo de aproximadamente dos años (2016-2018).

El estudio actual comprendido forma parte de la Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación siendo la metodología elegida: Investigación Acción Participativa teniendo como estrategias de recolección de datos antropológicas: entrevistas individuales y grupales, registros de campo, observación participante y el propio registro respecto de la experiencia propia vivida en el espacio de apoyo escolar y educación popular.

I- Introducción

1.1. Presentación del tema

En la presente investigación se analiza la formación de niñxs¹ en fábricas recuperadas desde la experiencia de Educación Popular en Industria Nacional de la Carne Obrera. Problema

¹ El reforzamiento de los valores sociales hegemónicos se efectúa a través del lenguaje. “La batalla contra esos valores hegemónicos patriarcales ha venido adquiriendo distintas formas en el plano de la escritura: el uso del símbolo @, o la letra X (...) o la variable más oral que menciona ambos términos (los campesinos y las campesinas)”

que resulta de mi interés debido a que he tenido la experiencia biográfica de participar de un espacio de Educación Popular² en INCOB³ (frigorífico de Gestión Obrera de nuestra ciudad).

El acercamiento al campo comenzó desde un proyecto de extensión universitaria dirigido por Jessica Visotsky en el año 2016, que me brindó la oportunidad de conocer el espacio y participar en el frigorífico. Y luego de esto, continúe asistiendo al espacio de manera independiente. La experiencia de Educación Popular fue compartida con compañerxs de la carrera de Ciencias de la Educación, por un tiempo de aproximadamente dos años (2016-2018). Siendo seis los participantes activos en general: Natalia, Vanesa, Nicolas, Quimey y yo. Además, integraban el proyecto Candela y Gonzalo.

Dicho espacio de EP se creó principalmente como “apoyo escolar” en respuesta a las expresas necesidades de lxs obrerxs de una ayuda educativa para sus hijxs, ya que no obtenían la respuesta y el apoyo necesario por parte del Estado. Así como también el horario de faena no permitía a lxs madres y algunos padres dedicarles tiempo a los estudios de sus hijxs. En un primer momento, mi interés de investigación aún no había aflorado claramente, es decir mi acercamiento inicial se trató más con accionar junto con lxs compañerxs (estudiantes, docentes, obrerxs, etc), más que con la idea de teorizar.

El espacio de Educación Popular funcionó todos los sábados de 9 a 11 de la mañana. Tomando lxs estudiantxs el rol de guía; en donde la primer hora, hora y media la dedicamos a la realización de las tareas escolares y el resto del tiempo para realizar actividades recreativas (pintar, dibujar, jugar, etc) o conversar sobre temas relevantes (violencia de género, racismo, derechos de lxs niñxs, etc). La asistencia de lxs niñxs fue fluctuante, y muy heterogénea en cuestiones de edad. Aunque en su mayoría eran niños de entre 7 y 13 años. (han asistido niños de edad preescolar, así como también, estudiantes terciarios)

(Korol, 2016, p.9). Algunas de estas variables conviven en distintos momentos en este trabajo, sin que me haya parecido necesario optar por una u otra para unificar. Creo que esta diversidad de registros no confunde sino más bien enriquece la lectura, naturalizando diversas formas feministas de resistencia en el uso del lenguaje.

² De ahora en más EP.

³ De ahora en más INCOB.

En estos años que han pasado podemos ver como INCOB. Siendo el espacio que habitan esxs niñxs, es un territorio con una historia de lucha significativa. Ya que, su conformación histórica juega un papel muy importante en cuanto a los sentidos y representaciones de lxs niñxs, lxs obrerxs y lxs ciudadanxs de Bahía Blanca en general.

Esta investigación se propone como objetivo general comprender y explicar los procesos de formación de lxs niñxs desde la perspectiva interseccional a partir de la experiencia de Educación Popular en el frigorífico de gestión obrera INCOB.

Teniendo como objetivos específicos: recuperar las voces de lxs niñxs respecto a sus propias experiencias en el espacio de Educación Popular, analizar la propuesta de Educación Popular desde la voz de las obreras y los obreros y analizar la experiencia de EP con niñxs en el frigorífico como un espacio de formación.

1.2. Estado del arte

Distintas investigaciones han abordado experiencias de EP en fábricas recuperadas en Nuestra América⁴, cuestión que presentaré a continuación.

En el caso de nuestro país, A. Padawer, G. Scarfó, M. Rubinstein y M. Visintín (2008) “Movimientos sociales y educación: debates sobre la transicionalidad de la infancia y de la juventud en distintos contextos de socialización” analizan cómo luego de la protección de los derechos de la infancia y de la juventud sancionada en Argentina en el año 2005 se coloca a las relaciones intergeneracionales en un nuevo contexto normativo que no puede comprenderse aislado de los procesos sociales⁵.

⁴ El término utilizado Nuestra América, deviene del aporte de José Martí al considerar que esta es nuestra por origen, historias y productos culturales a diferencia de aquella que nos es ajena como la de Estados Unidos y Canadá. (Sobrevilla, D. ,1999: 1)

⁵ La ley 26.061, conocida como "Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes" establece que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a participar y expresar libremente su opinión en los asuntos que les concierne y en aquellos que tengan interés. También señala que sus opiniones deben ser tenidas en cuenta conforme a su madurez y desarrollo, extendiéndose este derecho a todos los ámbitos en que se desenvuelven las niñas, niños y adolescentes. Así como también establece que los organismos del Estado deben

En el trabajo de campo realizado, se argumenta cómo en los movimientos sociales estudiados se construye cotidianamente la perspectiva de que lxs niñxs y jóvenxs son sujetxs que atraviesan un proceso de progresiva autonomía. Es así como lxs autorxs, examinan la realidad de la fábrica metalúrgica recuperada FACOP, que nace en el contexto de recuperación y conformación de cooperativas en distintos puntos de nuestro país debido a la fuerte crisis industrial en 1990.⁶ En el año 2003 surge la propuesta de crear un bachillerato para jóvenes y adultxs, en cuya organización participan profesorxs y estudiantxs universitarixs vinculadxs con diferentes movimientos sociales y trayectoria en la EP, quienes toman como antecedente las experiencias educativas llevadas a cabo por el Movimiento de los Sin Tierra de Brasil, basadas en la pedagogía de Paulo Freire.

En el caso de FACOP, sus integrantes participan en movilizaciones callejeras: “reclamos en relación con los derechos de los trabajadores de la fábrica, conmemoraciones referidas a derechos humanos, así como en reclamos específicos de los bachilleratos populares pertenecientes a los movimientos sociales de ‘fábricas recuperadas’”. (Padawer, Scarfó, Rubinstein y Visintín, 2008: 148). Cuestión que lxs autorxs ven como fuertemente formativas, debido a que de estas participan docentes y también lxs alumnxs activamente.

Como conclusión de esta investigación se tiene en cuenta cómo en las diferentes actividades y dispositivos institucionales reconstruidos por distintos movimientos se pretende que los niños y/o jóvenes alcancen un grado mayor de autonomía de la que habitualmente se les reconoce. Aunque este reconocimiento de autonomía no implica desconocer que lxs niñxs y jóvenes son sujetxs de protección contemplado en la normativa vigente, aun así “Estas organizaciones avanzan -de manera heterogénea- en dispositivos institucionales que les permiten expresar su voz con mayor amplitud que en otros ámbitos”. (Padawer, Scarfó, Rubinstein y Visintín, 2008:151)

garantizar el derecho de los jóvenes a la educación y reconocer su derecho al trabajo, con las restricciones de la legislación vigente y los convenios internacionales sobre erradicación del trabajo infantil.

⁶ Luego de su conformación, la cooperativa busca extender sus actividades y conforma un centro cultural en el que se dictan talleres de oficio y se promueven encuentros de debate y exposiciones con temáticas políticas y artísticas.

Por otra parte, cabe resaltar que los antecedentes en lo que respecta a fábricas recuperadas y educación popular, se encuentra la perspectiva de estudio de los bachilleratos populares como es el caso de “Bachilleratos Populares en la Argentina: movimiento pedagógico, cartografía social y educación popular” de Marina Ampudia y Roberto Elisalde (2015). Estos autores aportan en la construcción histórica de la educación popular a manos de los movimientos sociales. En el caso de nuestro país, esta corriente proviene de una doble tradición: la primera de ellas se remonta a los orígenes del movimiento obrero en el siglo XIX, con la necesidad de lxs trabajadorxs de asumir la propia formación y capacitación, en las llamadas universidades obreras. La otra tradición, la podemos ubicar en la década del 70’, con una perspectiva latinoamericanista, y el aporte de las prácticas del pedagogo Paulo Freire.

Estas tradiciones impulsaron que, después de la crisis social del 2001, fábricas recuperadas como IMPA, cooperativas de educadores, movimientos de desocupados, sindicatos e incluso organizaciones pertenecientes a universidades públicas asumieran la creación de escuelas/bachilleratos populares, tanto para jóvenes y para adultos⁷. Estas escuelas populares “permitieron que una considerable franja de la población expulsada de las escuelas en los años del neoliberalismo retomara sus estudios en experiencias que además de plantearse como gestoras de otra calidad educativa” (Ampudia y Elisalde: 2015: 157).

En cuanto a nuestra ciudad, no hay antecedentes específicos de sistematizaciones específicas de experiencias de EP en fábricas recuperadas, sin embargo, sí otras experiencias territoriales de EP en barrios populares. A continuación, presentaré dos investigaciones al respecto.

Por un lado, Pablo Becher (2017) “Educación popular: experiencias prácticas y reflexiones en un barrio periférico de Bahía Blanca” investigación en la cual se analiza la experiencia de Educación Popular formalizada por el colectivo La Cigarra, en los barrios periféricos de Villa Caracol y parte de Bajo Rondeau. En este sentido, el autor reflexiona sobre el qué y el por qué de

⁷ Existen otros antecedentes de escuelas en fábricas recuperadas en nuestro país, como lo son los bachilleratos populares. Por ejemplo, Zanon, Chilavert, Maderera Córdoba, entre otros. Son todas experiencias que se sostienen en proyectos pedagógicos impulsados por las/los trabajadoras/es y sus necesidades educativas.

la EP. Siendo comprendida como transformación social, con un fuerte carácter política que encuentra sus bases en la Historia Latinoamericana.⁸

Luego de esto, el autor focaliza en el territorio, y en este caso como se constituyen los barrios de Villa Caracol y Bajo Rondeau como barrios periféricos de la ciudad. Siendo esta población atravesada por la pobreza estructural, el trabajo informal y la educación mínima. La conformación del espacio de EP fue impulsada por el Colectivo La Cigarra, quien “retomó la idea del diálogo como eje dominante y estructurante de la organización en un proceso continuo de formación- planificación, realización- compromiso y reflexión” (Becher, 2017: 30).⁹

Como conclusiones el autor propone pensar propuestas de EP en Nuestra América que permita a las personas construirse y reconstruirse como sujetos y actores con capacidades fundamentales. Esto implicaría romper con el orden social imperante que surge frente a la enorme desigualdad en la distribución de la riqueza. Y en este aspecto se trataría de concretar propuestas contra-hegemónicas, pues esto no quiere decir que la EP no deba combinarse con las instituciones escolares o civiles. Cuestión a la cual adhiero, debido a que esta experiencia en Villa Caracol ha demostrado de alguna forma que “puede contribuir a que hombres y mujeres asuman su identidad cultural y la expresen en sus propios términos, sean partícipes de sus todos sus derechos y deberes, reconozcan las situaciones-límites que les permitan la formación ética y que les enseñen a vivir en comunidad”. (Becher, 2017: 47).

Otra de las investigaciones asentadas en nuestra ciudad, es la de Jessica Visotsky (2003) en “Analfabetismo y Alfabetización en Bahía Blanca. Conocer: identidad y cambio”. En esta investigación la autora nos presenta los “Talleres de Historia” en el ámbito de la Educación de Adultos provincial y municipal de esta ciudad. Esta propuesta está firmemente atravesada por los principios Freirianos como lo son: la relación dialéctica entre teoría y práctica, la escuela como

⁸ En cuanto a la propuesta teórica y metodológica más importante encontramos al pedagogo Paulo Freire, “el pedagogo brasileño adherido al pensamiento crítico marxista, se hizo presente ofreciendo no sólo aportes teóricos y conceptuales ligados al modelo de pedagogía crítica, sino también propuestas metodológicas que sirvieron de asidero a muchos de aquellos que, “concientizados” por los acontecimientos descritos, buscaban aportes que les permitieran concretar sus inquietudes sociales y políticas” (Becher, 2017: 23-24)

⁹ Las metodologías utilizadas fueron: la planificación participativa, la elaboración democrática y la reflexión posterior los distintos talleres y eventos culturales, asociados a la EP, y generada con y para el barrio. Desde mi perspectiva, la sistematización de los talleres resulta muy relevante para poder vivenciar y replicar si así fuera necesario en otros espacios.

generadora de sujetos de la historia, el profesor como militante y el contenido (entendido como tema generador producto de discusión de la comunidad), por mencionar algunos. La investigación fue realizada a partir de una investigación participante¹⁰ en los talleres. Siendo la recolección de datos a través de entrevistas informales a las personas del barrio y la participación en actividades comunitarias.

En los talleres no se contaba con un programa temático fijo, sino que se construían en torno al interés específico del grupo, siempre fomentando la reflexión y el diálogo sobre los mismos y una problematización de las situaciones. Algunos de los núcleos temáticos flexibles fueron: La tierra, el trabajo, la comida, las creencias, los juegos, la salud, las migraciones, entre otros.

Como conclusiones, Jessica Visotsky (2003) nos plantea la necesidad de vinculación entre educación, diversidad cultural, desigualdad social y el problema de la tierra. Cuestiones que resultan indispensables en el contexto social y político que estamos viviendo lxs latinoamericanxs. En el caso de nuestro país, señala, el discurso y la acción se están aunando en los barrios, en las asambleas populares y sindicales. Así mismo sostiene “Volver a Freire para construir una teoría de la educación enmarcada en un proyecto popular es un buen punto de partida” (Visotsky, 2003: 199)

Desde mi perspectiva la totalidad de estas investigaciones resultan sumamente ricas en cuanto antecedentes de experiencias específicas de EP, de este modo me parece de gran importancia su sistematización como labor ético-política e intelectual. Creo que todas pueden aportar desde sus singularidades, se trate de: EP en barrios periféricos, talleres de alfabetización y EP en fábricas recuperadas. Y en este aspecto, todas comparten un componente clave, la lucha política por una sociedad más justa y una reivindicación de lxs oprimidxs como figuras centrales en su propia liberación comenzando por la educación en toda Nuestra América. En donde las clases trabajadoras, las mujeres, lxs inmigrantes y lxs niñxs sufren injusticias y una vulneración de sus derechos diariamente.

Aun así, creo que existen vacíos en cuanto al papel de lxs niñxs específicamente como sujetxs pedagógicxs en este tipo de experiencias. Así como también hay una falta de

¹⁰ Entendida como una práctica por el medio de la cual se desarrollan acciones pedagógicas en la construcción colectiva del conocimiento. (Sirvent, 1994 en Visotsky, 2003: 199)

sistematización sobre formas educativas en organizaciones populares que sean específicamente en Fábricas Recuperadas. En efecto, resultaría interesante ahondar sobre estas dos cuestiones en el futuro.

1.3. Marco teórico

Me posiciono desde la perspectiva del paradigma interseccional para pensar las opresiones, entendiendo el entrelazamiento de categorías como lo son: la clase social, el género y la interculturalidad. Comprendiendo que, el sistema capitalista en nuestro continente es –como el patriarcado y el racismo- producto de siglos de colonialismo y neocolonialismo.

“El continente es pensado desde una voz principal, a partir de un sujeto hegemónico: blanco, burgués, masculino, urbano, heterosexual. El resto -la mayoría- es el otro: bárbaro, primitivo, negro, indio, mujer, homosexual, pobre, extranjero; y como tal es subalterno, es negado, es desvalorizado”. (Korol, 2012, p.1).

El concepto de interseccionalidad se inscribe en la sociología de finales de los años sesenta y los comienzos de los setenta, junto con el movimiento feminista antirracista. Aunque podemos considerar que el feminismo se sostuvo y se afirmó en este paradigma mucho antes de darle el nombre actual. Es así, que la interseccionalidad surgió del movimiento liderado por mujeres afrodescendientes, poniendo en cuestión la idea de que el género era el único factor que determinaba el destino de una mujer.

El análisis feminista de la interseccionalidad se caracteriza principalmente por ser un descentramiento del sujeto del feminismo, al denunciar la perspectiva sesgada propuesta por el feminismo hegemónico (o “blanco”) que, promoviendo la idea de una identidad común para todas las mujeres, invisibilizó a aquellas “otras” mujeres: de color y no pertenecientes a la clase social dominante. (Almendra J., 2014, p. 267)

Debemos considerar, en este aspecto que, la interseccionalidad de las formas de opresión de clase, género y raza, requiere más que nunca la articulación de las resistencias y la no disociación de las luchas. (Ouviaña H., 2018, p.15)

Por otra parte, en esta investigación se toma como categoría la noción de Formación la cual está ligada a distintas investigaciones que remontan a experiencias de EP sistematizadas por diversxs autorxs como Caldart (2004). Quien analiza el Movimiento Sin Tierra como sujeto pedagógico que actúa a partir del proceso de formación de sus integrantes

“Ver o MST como sujeito pedagógico significa trazer duas dimensões importantes para a reflexão da pedagogia, que por sua vez também podem ser vistas como componentes do movimento sociocultural maior em que se insere a formação dos sem-terra. É também na pedagogia, pois, que podemos identificar os sinais dessa cultura com forte dimensão de projeto” (Caldart; 2004).

Otra autora que refiere al concepto de formación es Michi (2010) quien en su investigación cualitativa de Trabajo de campo “Movimientos campesinos y educación: Estudio sobre el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra de Brasil y Movimiento Campesino de Santiago del Estero” nos introduce en propuestas de EP dadas en el marco de estos movimientos (MST-MOCASE), destacando el carácter pedagógico y político de estos. En este sentido afirma: “La intencionalidad pedagógica de los movimientos se evidencia en la consolidación de ciertas formas organizativas y en la creación de dispositivos específicos para la formación de sus miembros” (Michi, 2010: 332).

Acerca de la categoría niñez, retomaré los aportes conceptuales de Morales y Magstris (2018), quienes desde su obra “Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación” promueven la importancia de valorar y dar entidad a ese aporte novedoso que traen lxs niñxs a la sociedad en que vivimos, a fin de lograr la emancipación. De este modo, adhiero a la contraposición entre niñez e infancia, creyendo que la última categoría es sumamente discriminatoria y adultocentrista¹¹, tanto por su significado etimológico, que quiere decir el que no habla:

“Incluso, la palabra infante pasó a designar a muchas otras clases de marginadxs sociales, a quienes se les ha vetado de la posibilidad de participar de la cosa pública. Lxs

¹¹Cuando hablamos de adultocentrismo, no sólo nos referimos a una relación social basada en la centralidad de lo adulto. En parte es eso, pero también, mucho más que eso. Se trata de asumir el carácter conflictivo de las relaciones entre las generaciones en tanto vínculo asimétrico que contiene y reproduce autoritarismo y desigualdad. (Morales y Magstris, 2018: p.24)

niñxs, lxs locxs, lxs indígenas, las mujeres, y tantxs otrxs subalternxs, muchas veces han sido condenadx a ese lugar de silencio social: lxs que no pueden ni deben hablar; o peor aún, quienes no merecen hablar y, por lo tanto, es lícito silenciar” (Morales y Magristris, 2018: 14).

Esto se ve fuertemente reflejado en la historia de los derechos de la niñez y adolescencia, los cuales, han sido protagonizados por políticxs profesionales, funcionarixs, intelectuales (todxs adultxs). Estxs sujetxs centralizan la toma de acciones para proteger a lxs niñxs, dando muy pocos o bien ningún espacio para que las voces y experiencias de lxs mismxs fueran escuchadas.

Por otra parte, en cuanto a la EP como teoría y también como práctica recupero lo propuesto por el pedagogo Paulo Freire a lo largo de varias de sus obras. La relación Teoría-Práctica concebida de modo dialéctico en su posicionamiento epistemológico, y en este sentido la EP nacida como alternativa política-pedagógica al servicio de los intereses populares. La educación popular resulta entonces un proceso mucho más complejo e importante que *“haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará”* Paulo Freire (1970, 40-41). Así mismo, en este trabajo se concibe a la EP propiamente dicha como parte de una construcción colectiva de conocimiento. En donde el proceso de formación está constituido por lxs propixs sujetxs populares. Korol (2012) dice al respecto:

“Concebimos a la Educación Popular como pedagogía de los oprimidos y oprimidas, y no como pedagogía para los oprimidos y oprimidas. A nuestro entender, el sujeto de la educación popular está constituido fundamentalmente por los movimientos populares que se organizan en procesos de resistencia, y que conciben a la educación como una de sus dimensiones organizativas.” (p.2)

1.4. Estrategias metodológicas

Esta investigación no puede cobrar sentido sin su referente empírico el Frigorífico “Industria Nacional de la Carne Obrera” ubicado en la ciudad de Bahía Blanca, que tiene la particularidad de ser una empresa de gestión obrera. En este aspecto, continuando con una tradición

me ha parecido pertinente la elección de la Investigación Acción Participativa Latinoamericana en Educación ¹² como enfoque metodológico cualitativo¹³.

Contando como estrategias de recolección antropológicas: las entrevistas individuales y grupales semiestructuradas, registros de campo, observación participante y el propio registro respecto de la experiencia propia vivida en el espacio de Apoyo escolar y EP. Para el análisis de entrevistas tome los aportes de Sirvent en cuanto al método comparativo constante el cual se trata de un método de investigación cualitativa, que usa un conjunto sistemático de procedimientos para desarrollar teoría, derivada - inductivamente- de los datos empíricos. Se hace referencia a un serio y riguroso proceso inductivo entendido como un proceso de razonamiento a partir de categorías identificadas vinculadas a la realidad hasta la construcción de conceptos y relaciones más abstractas¹⁴. En este aspecto quiero hacer parte a lxs niñxs con lxs que compartí esta experiencia, así como también lxs trabajadores del lugar, con quienes sin su aporte no puede ser posible esta investigación.

La tradición de esta metodología deviene de la “praxis” de Freire, siendo la investigación una práctica social centrada en el cuestionamiento y la resistencia. Así mismo diversos autores han escrito sobre la IAP tales como Kastanis (2009), Figueredo (2015), Brandão (2001). Estos referentes tienen en común el considerar la necesidad de reflexionar desde las dimensiones ética, política, epistemológica la relación entre quien investiga y aquello que se está investigando, aunque especialmente, reflexionan acerca del lugar que se les asigna a lxs “sujetxs” en las investigaciones. El mismo Fals Borda (1987) afirma que el elemento epistemológico fundamental para un nuevo paradigma en las investigaciones sociales en Latinoamérica es el rompimiento de

¹² De ahora en más IAPE o IAP

¹³ Entiendo al enfoque cualitativo como María Teresa Sirvent (2003) sostiene que se trabaja a partir de una pregunta inicial amplia, para permitir flexibilidad y libertad para explorar el fenómeno sin compromisos cerrados como punto de partida y a lo largo del trabajo en terreno se ajustan con preguntas emergentes y más específicas. Sirvent (2003) además afirma que este modo de operar no es a-teórico, sino que supone un modo diferente de trabajar con la teoría: la teoría previa orienta y focaliza el objeto de estudio y la pregunta inicial y luego se construye teoría de base en el trabajo con la empiria.

¹⁴ Registro de la observación, entrevista o documento. Se hace mediante la elaboración de un registro a tres columnas: En la columna Observaciones: se consignan en detalle los hechos en términos de un "relato" o "fotografía" de la realidad (lo que se ve y se escucha). En la columna Comentarios: se incluyen las emociones que siente el investigador. En la columna Análisis: surgen los conceptos más cercanos a la empiria. Las dos primeras columnas se completan durante esta etapa, queda en suspenso la tercera, para la tercera etapa. La organización de la información recolectada en estas tres columnas de la ficha, es un medio para objetivar ideas previas y emociones del investigador, con el fin de entramarlas con los significados de los actores. (Sirvent y Rigal, 2012, p.110)

la tradicional relación de dominación-dependencia implicada en el binomio sujeto-objeto. Para el autor esta ruptura lleva a un nuevo tipo de sociedad, que sería una sociedad participativa. Siguiendo esta línea de pensamiento, Rodrigues Brandão (2001) nos recuerda que la reflexión sobre el límite o redefinición de la alteridad nos acontece cuando ese “otrx”, como sujeto vivo de “mi investigación” se convierte en un/a compañero/a, en compromiso, en trabajo político y en lucha popular.

Como tradición empírica la IAPE en Argentina se constituyó con la posibilidad de dar voz y visibilizar a los movimientos populares como fueron los sindicatos de maestrxs, grupos comunitarios y educadores populares de adultxs y zonas agrarias. Lamentablemente, en los sesenta, esto terminó abruptamente debido al golpe militar que llevó a la migración de académicxs al extranjero.

“Después de este intento la IAPE se convirtió, en el peor de los casos, en una actividad “subversiva” (con consecuencias drásticas bajo un régimen militar) y, en el mejor, en una actividad que “carecía de rigor científico” y que no podía ser considerada como trabajo académico “serio” (Kastanis, 2009, p.294).

Esto deviene, desde mi perspectiva, en la necesidad de continuar aquel legado como generaciones más nuevas, con el objetivo de poder ahondar en la praxis que caracteriza y atraviesa gran parte de las experiencias de educación popular en Nuestra América.

II - Desarrollo:

2.1 Un poco de historia: ¡INCOB es de los trabajadores y al que no le gusta se jode se jode!

“Y vuelvo a la fábrica, vuelvo a creer.

Obrero soy sin patrón, Que esta fiebre se haga ley.”

La Recuperada, Arbolito

En Argentina, las consecuencias de las reformas neoliberales y acontecimientos políticos ocurridos en el plano nacional en los últimos años han dado lugar al incremento de investigaciones que tienen como preocupación el análisis de los accionares colectivos. Estas producciones se encuentran enmarcadas en el contexto de revalorización al estudio de los movimientos sociales, y a la idea firme de poder incorporar en el campo académico nuevas perspectivas e interrogantes. Como sostiene De Sousa Santos (2005), en el análisis de procesos sociales pueden identificarse diferentes espacio-tiempos que condensan una agregación de intereses, definen escalas, ritmos de la intervención social y dispositivos identitarios, conformando una coyuntura.

Comprendemos de este modo que la historia del frigorífico industria de la carne obrera se trata de una historia de lucha obrera muy significativa tanto a nivel nacional como para nuestra ciudad, y así mismo por supuesto para la vida subjetiva de sus trabajadorxs quienes han pasado por diversas dificultades desde la toma de la fábrica. Puntualmente antes del año 2005 el frigorífico INCOB se denominaba frigorífico PALONI debido a su antiguo dueño Guillermo Paloni, quien llevaba la conducción del frigorífico junto a sus dos hijos. Al fallecer el mismo, los hijos toman el control de la empresa. Sin embargo, al tiempo falleció también uno de los hijos, y queda entonces, el otro hijo al mando de la administración. Desde mediados de la década de los '90 en Paloni ya había problemas económicos.

“En 1995, la empresa estuvo cerca de presentar la quiebra, pero logró superar la situación porque los trabajadores cedieron sus sueldos y aportes. El dueño no pagaba en término, y cuando lo hacía, era en pagos parciales. Se juntaban quincenas completas sin recibir paga, hasta que en el año 2003 el frigorífico no funcionó por cuarenta días.” (Anto Gómez, 2013, p.30)

Incluso cuando la actividad general del país se reactivaba, no sucedía lo mismo con el sector frigorífico. Que se veía fuertemente afectado por la lenta recuperación de la demanda y un largo declive de la actividad ganadera en el país. Paloni era parte de esta historia, y sus trabajadores/as lo sufrían con atrasos en salarios, y la pérdida de las contribuciones de seguridad y previsión social –impagas desde 2001. El sindicato de la carne no reclamaba por estos problemas, dejándolos sin protección. Cuando en agosto de 2005 se acumularon 6 meses sin cobrar, los 66 trabajadores y trabajadoras decidieron ocupar la planta en reclamo. Tenían en promedio más de 15 años con la empresa. Iniciaron entonces un camino distinto al que esperaban. (Boland, 2008)

Con la desesperación de no tener trabajo ni ingresos, lxs obrerxs saltaron el portón y se quedaron adentro sin saber qué les depararía¹⁵. La única intención al principio era cobrar lo adeudado, pero de a poco descubrieron que el problema era mayor al que imaginaban: la empresa estaba quebrada. Había perdido las habilitaciones sanitarias, y acumulaba deudas con proveedores y el Estado. Al principio las posiciones sobre la toma de la fábrica eran muy difusas, aunque luego fueron comprendiendo que de esa manera podían recuperar su fuente laboral. Esto fue un aprendizaje colectivo¹⁶ en el que el norte era uno solo: cooperativa de trabajo sin patrón.

Este proceso se dio en el marco de la crisis laboral y social que atravesaba el país, y de diferentes manifestaciones de protesta que se daban en el plano político provincial en expreso antagonismo con la gestión de gobierno. Cabe recalcar que unos años antes de la resistencia de los obreros en el frigorífico, se expresaban en nuestro país ciertas transformaciones laborales en la década del 90 como, por ejemplo, en el campo jurídico tuvo lugar una transferencia de procesos judiciales del campo laboral al civil y comercial, y se modifica la Ley de Quiebras¹⁷ en el año 1995 otorgando ventajas para los capitalistas. Así como también una serie de legislaciones que promovieron la precarización de la contratación laboral, disminución del salario de los sectores público y privado y la descentralización de la negociación colectiva (Neffa, 2004).

Como consecuencia del conjunto de políticas económicas y laborales, se incrementan en el período 1975-2002 la desigualdad en la distribución del ingreso, la desocupación y la pobreza,

¹⁵ “la fábrica es tomada como forma obligada para garantizar la continuidad de la fuente laboral, muchas veces ante el abandono de los propietarios, o contra la intención de estos de cerrar la empresa. El conflicto salarial o gremial de otra naturaleza desaparece, y la lucha se transforma en la posibilidad o no de seguir trabajando, lo cual se traduce en una única opción, volver a poner la fábrica en funcionamiento” (Facultad Abierta, pg. 15). Ver también: Bertone y Porta, 2006; Guevara y Szeinhendler, 2005; Antón y Rebón, s/f; Rebón, 2005, Buendía García, 2005

¹⁶ “El hecho de que existiera un aprendizaje colectivo útil respecto del proceso de recuperación, también permitía que las acciones de los trabajadores siguieran un curso más veloz. Este aprendizaje no operaba de modo abstracto, sino que se transmitía a través de actores concretos: básicamente, en este caso, estudiantes universitarios, partidos políticos de izquierda, y otras ERT (FA.SIN.PAT y Hotel BAUEN, principalmente).” (Gómez, 2013, p.34)

¹⁷ Como afirma Neffa (2004), la nueva ley estableció que en caso de quiebra se suspende la vigencia del convenio colectivo de trabajo por hasta dos años, pudiéndose firmar otro en el nivel de la empresa denominado “convenio colectivo de crisis”, en cuyo caso se podrían modificar hacia abajo los montos y los derechos mínimos establecidos por la legislación y los anteriores convenios colectivos de dicha rama en materia de salarios y de condiciones de trabajo. También se estableció que los acreedores laborales son considerados acreedores de la quiebra, pero no pueden transferir sus demandas hacia el adquirente, quien asume el capital de la ex empresa, pero no sus deudas con los ex trabajadores. Como se verá más adelante esta ley vuelve a ser modificada en el marco de las demandas de los movimientos de empresas recuperadas en el año 2002, otorgando posibilidades a los trabajadores para continuar administrando la empresa fallida mientras dura el proceso judicial sobre la firma

presentándose en diferentes ciclos la agudización de los indicadores sociales. Así mismo, la otra cara de esta crisis social en Argentina, fue fundamentalmente la resistencia de los movimientos sociales y las protestas a nivel nacional. A medida que se fueron construyendo narrativas sociales acerca de los motivos de la falta de empleo y sus consecuencias, de la pobreza y las necesidades sociales, emergen nuevos sujetos colectivos. Las demandas no sólo reclaman empleo y salarios, sino también gestiones colectivas de tierras, fábricas y la administración autónoma de subsidios otorgados por el Estado. Se dan en este marco procesos de reidentificación, en términos no vinculados estrictamente con la relación capital-trabajo sino en otros ámbitos de sentido diferentes, relacionados con criterios de pobreza, etnicidad, oficios, actividades informales y comunitarias (Quijano, 2004).

Dentro de estos procesos se encuentran las demandas de los sujetos colectivos en la recuperación de fábricas y la instalación de la gestión obrera. “Hablamos de sujetos emergentes de la era neoliberal argentina, que ocupan y ponen a producir empresas en quiebra o abandonadas. Estos sujetos, en conjunto con otros actores, pugnan por la legitimación de la producción y el trabajo por sobre el principio de propiedad privada para resolver la continuidad de las empresas fallidas en el contexto de la crisis laboral.” (Patrouilleau, 2009, p.50). Los casos han sido denominados de diferentes formas, tales como empresas rehabilitadas (Novick, 1979), la formación de cooperativas “desde arriba” promovida por el Estado, empresas reconvertidas o - para el proceso que nos toca- empresas recuperadas. Para el año 2009, las ERT¹⁸ alcanzaban unas 205 experiencias y sumaban 9.362 trabajadores (PFA, 2011)

“Las empresas recuperadas crearon a su alrededor especialmente en los momentos más conflictivos, una enorme corriente de apoyo y movilización que apareció como decisiva en muchas oportunidades para poder sobrellevar los largos días de ocupación, resistir los intentos de desalojo o revertirlos, y poder llevar a cabo con éxito el proceso que lleva a la autogestión productiva” (PFA, 2011: 29)

Si hablamos de la lucha de los obreros de INCOB en particular, para dar ejemplo del complejo y duro proceso de resistencia es necesario mencionar que pasaron dos años hasta que llegó la expropiación. Sudor y lágrimas costó, pero el frigorífico es de lxs trabajadorxs. En el año

¹⁸ Empresas recuperadas por los trabajadorxs, de ahora en más ERT

2007 fue el primer día de faena de industria nacional de la carne obrera, primera lucha ganada. A partir de esto se sumaron más trabajadorxs incluido las mujeres, con un rol principal de trabajo en el mismo. Ha sido un camino duro para lxs compañerxs el pasar de la dependencia a la autogestión. El primer presidente electo fue Enrique “Carlin” Garaggiola, quien contaba con mucha confianza por ser el más empapado en el tema. Luego de esta elección fue un proceso difícil el darse cuenta que durante nueve años Garaggiola se creyó el dueño: no había asambleas ni balances y las decisiones estaban cerradas en él. Esta fue su segunda lucha. Lucha que duró mucho tiempo y los llevó a atravesar los peores momentos, desde viajes, reuniones secretas, resignar plata, fuertes discusiones, hasta matones, tiros y heridos. Este último ataque se dio en el año 2015 en el marco del corte de la Ruta 3 mientras los/as obreros/as reclamaban el fraude efectuado por la anterior dirección de la cooperativa y la posibilidad de generar una asamblea extraordinaria que conforme un nuevo Consejo de Administración electo efectivamente por sus trabajadores. La judicialización¹⁹ del caso dio sus frutos 4 años después y significó para muchos de los trabajadores una serie de sentimientos encontrados. Un primer momento de tristeza por recordar aquellos incidentes donde corrió riesgo la vida de muchos, y una profunda tranquilidad y alegría una vez conocido el fallo, al lograr concretar en la justicia un reconocimiento de quienes son los verdaderos culpables y quienes los que sufrieron el ataque²⁰.

“El proceso de autoorganización y autogestión en la cooperativa INCOB sufrió un freno a partir de la consolidación al frente de la misma de un grupo con fuerte ligazón con el gobierno provincial y nacional. Esto llevó a la cristalización de prácticas antidemocráticas y de corte “gerencialista” que impidieron la participación y toma de decisiones del conjunto de los trabajadores (no existiendo asambleas durante más de 8 años), negando el lugar a sus demandas y necesidades y obstaculizando cualquier posibilidad de pensar instancias extendidas de educación en la fábrica” (Boquin y Canali, 2020, p.846)

Lxs obrerxs entonces lograron la segunda expropiación, en donde buscaban un real funcionamiento de la fábrica como fábrica recuperada de gestión obrera comprendiendo que:

¹⁹ N° de expediente 3722/16-17

²⁰ El ex presidente de la cooperativa INCOB, Enrique Garaggiola, recibió dos años de prisión en suspenso, su hijo Ezequiel la misma pena y el “Mudo” Hernandez dos años y medio.

“Una diferencia central entre las ERT y empresas “normales” reside en que “su carácter social es no capitalista. El consumo productivo de fuerza de trabajo asalariado al interior de la unidad productiva no es lo dominante. Por otra parte, la función de dirección pasa de estar en manos del capital a ser personificada por los trabajadores. Se registra un heterogéneo proceso de igualación tanto en la toma de decisiones como en el reparto de los ingresos de la empresa” (Rebón, 2004, pg. 4).

Mas allá de esto lxs obrerxs siguieron luchando y lograron la conquista de aún muchos más derechos, tema que abordaremos a lo largo de este trabajo, tales como la apertura de una escuela primaria y secundaria de adultos en 2017. En 2019 abrieron una carnicería propia, con precios sociales orientados a facilitar la compra a quienes viven en los barrios populares cercanos. Han hecho trabajos con el INTA en un programa ecológico de tratamiento de residuos orgánicos. Con la Universidad Nacional del Sur en diversas propuestas educativas como lo fue Apoyo Escolar y Educación Popular en su momento. En 2020, y haciendo gala de su propia trayectoria de solidaridad, fueron activos promotores ante la crisis vinculada a la pandemia de COVID-19: donando carne, alimentos y ropa a personas vulnerables del barrio y organizaciones sociales. Con comunicación abierta, el uso de asambleas para la toma de decisiones resultó clave y la delegación en el consejo de administración para el manejo cotidiano, la rotación de funciones en ese consejo, el uso de personas responsables por área, fueron algunas de los elementos decisivos para regularizar la situación y ordenar el proceso de trabajo, ahora entre pares, entre socios y socias. Al presente INCOB, es uno de los dos frigoríficos que trabajan en nuestra ciudad, y cooperativa la cual genera trabajo para más de 200 personas y alimentos para infinidad.

2.3. Interseccionalidades

a. ¡Antes que histérica, histórica! Mujeres obreras, rompiendo mandatos.

En un primer encuentro que nos acercamos como estudiantes, todavía recuerdo que nos encontramos con Lorena, Claudia y Karina, mujeres obreras del frigorífico. Puntualmente les preguntamos sobre sus propias necesidades y les propusimos armar algo. Ellas nos dijeron que, particularmente con todo el tiempo que tenían que dedicar al trabajo del frigorífico, y sumado el

trabajo de la casa y cuidado de sus hijos se les hacía imposible poder atender las tareas de lxs mismxs y no podían pagar un profesor particular por el tema económico. Es decir, podemos decir que las razones por las cuales lxs obrerxs (en especial las mujeres) demandaron la existencia del espacio de apoyo escolar y educación popular fueron esencialmente dos:

- Por un lado, la imposibilidad de dedicar trabajo de cuidado y doméstico no remunerado²¹ conjunto con el trabajo como obreras en el frigorífico.
- Y por otro lado la imposibilidad de pagar por maestrxs particularxs para lxs hijxs debido a las condiciones económicas de lxs obrerxs.

De cara a comprender el trabajo de cuidado y domestico no remunerado tomamos el trabajo de la escritora y activista feminista Silvia Federici (1942, Parma, Italia) quien, fue desde los años setenta una de las impulsoras de las campañas que exigían un salario para el trabajo doméstico, carente de retribución ni reconocimiento, realizado por las mujeres. La estructuración del capitalismo se basó en la construcción del salario masculino sobre la invisibilización del trabajo reproductivo realizado por las mujeres:

“que comprende el cuidado de los niños, futura mano de obra, el de los adultos mayores, los discapacitados y el cuidado del proletariado masculino, que en mejores condiciones permite elevar los niveles de rentabilidad capitalistas. El trabajo doméstico es invisibilizado cuando produce lo más importante: la fuerza de trabajo.” (Alejandra Adela González, 2018, p.214)

Si bien podemos ver como una conquista el hecho de que exista mujeres obreras en el frigorífico quienes se ponen al hombro labores que tradicionalmente eran consideradas tareas masculinas como la faena. También vemos que esta inclusión de género no existe sin conflicto y diversas contradicciones. *“Lo que es el trabajo del frigorífico es todo de hombres, ósea no es muy buen visto para los hombres que una mujer trabaje con ellos. Pero se acostumbraron a tener*

²¹ Según datos de la CEPAL (2017), en América Latina la proporción de tiempo dedicado a quehaceres domésticos y cuidados no remunerados de las mujeres más que duplica a la de los varones en la mayor parte de los países. Si sumamos el trabajo pago y el no pago, a nivel global, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) estima que las mujeres trabajan 2,6 horas diarias más que los hombres en promedio.

compañeras mujeres. Hay gente grande que todavía cuestiona eso, pero con el tiempo se adaptaron a nosotras. Es muy complejo” (Entrevista Lorena).

Una de las contradicciones actuales tiene que ver con que muchas mujeres además del trabajo remunerado tienen un segundo trabajo en relación al reproductivo no remunerado, teniendo en cuenta además el hecho de que este trabajo se encuentra totalmente desvalorizado y considerado una condición biológica lo que nos destina al cuidado.

“La condición femenina se convierte en eterna y universal, justificando la vocación natural por lo privado y el instinto maternal cuando es una construcción política del capitalismo que contrapone público a privado, social a personal, productivo a improductivo, afectivo a material para organizar la servidumbre de la esposa/madre en el seno de la familia nuclear.” (Alejandra Adela González, 2018, p.214)

Otra autora que pone de manifiesto las relaciones y las políticas de género es Kate Millet, quien afirmó que “lo personal es político”, la asocia “con las formas de dominación patriarcal en la familia y en la sexualidad, que hasta entonces se consideraban espacios personales y privados” Con respecto a esto una de las compañeras del frigorífico expresa:

“El espacio que teníamos los días sábados con los chicos, fue una etapa muy linda para nosotros. Así como nosotras mujeres, la mayoría eran hijos de mujeres compañeras. Y algunos de compañeros que tenían muchos hijos. Hasta el día de hoy eso se necesita en las casas. Ese espacio fue muy importante para nosotros, porque no teníamos horario de salida por lo menos las mujeres. A mí me ocurría que yo salía del frigorífico con muy poco tiempo para cocinar y llevar a mi hija que en este momento tiene nueve años”. (entrevista Lorena)

No podemos obviar el hecho de, lo necesario de atender las demandas de estas mujeres se debe particularmente a una ausencia del Estado en políticas de cuidado. “Las obligaciones del Estado en la provisión de servicios de cuidado y de reproducción están completamente ausentes en su conceptualización” (Quiroga Diaz N., 2011, p.105). Y en aquellos casos en que existen algunos programas destinados al cuidado y reproducción, notamos como el Estado no problematiza la baja representación de los varones en la aplicación de los programas ni en la ejecución de las contraprestaciones exigidas. Según Segato (2016) este cristal jerárquico y explosivo se transpone

en la primera escena de nuestra vida bajo las formas hoy maleables del patriarcado familiar, y luego se transpone a otras relaciones, que organiza a imagen y semejanza: las raciales, las coloniales, las de las metrópolis con sus periferias e interiores, entre otras. (p.2)

Es una realidad que las mujeres no han sido consideradas sujeto de derecho durante muchos siglos, y eso continua de cierta manera cuando las mujeres permanecemos reducidas a nuestra función reproductora o de cuidados. No resulta menor que en las entrevistas saliera a la luz cuestiones de maternidad y cuidado de lxs hijxs, el hecho de cumplir con todas las responsabilidades que implica ser madre obrera y tener como en el caso de Lorena, cargo de síndico genera sentimientos encontrados. Incluso una sensación de “culpa” al no poder dedicarle tiempo a lxs hijxs como se quisiera.

“En ese momento uno salía del frigorífico y salía corriendo a hacerle la comida y llevarlos a la escuela. Y yo recién la venía a ver a las 8 de la noche a Nai. Y a veces con el cansancio que uno tiene, quizá uno se acostaba a dormir. Costaba mucho prestarles atención a esos factores, a esa etapa de ellos. Y los chicos que iban a dar apoyo escolar ocupaban un lugar muy fundamental en nosotros, en ayudarlos a hacer los deberes, sentarse a charlar con ellos, a leer libros, cuentitos”. (Lorena entrevista)

Más allá de esto vemos entonces como muchas experiencias educativas y de cuidado están siendo puestas en debate a nivel estructural de la sociedad debido a las demandas de las propias mujeres, quienes son las impulsoras de cuestionamientos y de prácticas que rompen con el sistema patriarcal y capitalista que caracterizan las distintas esferas de la vida pública y privada, especialmente a través de espacios de EP.

“En diversos encuentros sostenidos entre mujeres, hemos verificado la aptitud de la Educación Popular para afirmar un proceso de reflexión colectiva que permita sistematizar nuestras prácticas tan dispersas y diversas, nacidas la mayor parte no de la conciencia pre-establecida de nuestra opresión como género, ni de una definición previa como feministas; sino desde el dolor, desde la necesidad, desde la esperanza que nos conmueve como madres, o como mujeres simplemente, día a día, y nos impulsa a la lucha, que en primera instancia suele ser de sobrevivencia”. (Korol, 1988, p.136)

Cabe recalcar que muchos de los espacios comunitarios y/o barriales las mujeres tienen gran protagonismo. Sin embargo, la participación en los espacios públicos no garantiza una redistribución equitativa de las tareas domésticas. Por ende, “continúa reproduciendo la distribución sexual desigual del trabajo. En resumen: a la jornada laboral -extra doméstica- y las tareas de cuidado y de relación – domésticas- se agrega el trabajo político-comunitario. Sostenemos que se trata de una triple jornada laboral femenina”. Es así como el caso de las compañeras del frigorífico, resulta un caso ejemplificador de la triple jornada femenina, demostrando cómo las mujeres se ocupan también de las tareas de cuidado comunitario como sería hacer la leche, la merienda, la olla popular, etc. “Yo me acuerdo que se hacía la leche, se les daba un desayuno con masitas. Se ocupaban las mamas, yo misma me he ido a ocupar de hacer la leche y todo eso para que ellos se sientan cómodos.” (entrevista Karina)

Desde otra perspectiva vemos cómo las mujeres van adquiriendo poco a poco visibilidad pública y reconocimiento social, como el caso antes mencionado de Lorena quien es actualmente Sindica en el frigorífico. Empiezan a derrumbarse lentamente los muros históricos que las excluían del plano de la política. En este sentido, la organización social comunitaria se constituye en una doble oportunidad: por un lado, para las mujeres, en cuanto a la posibilidad de ser reconocidas como sujetos políticos; y por otro, desde “la política”, un momento para revisar los límites socialmente construidos (Bianchini y Curbelo, 2019, p.220)

Aunque espera un largo camino aún, sin dudas estas contradicciones que menciona Lorena, son todavía por las cuales muchas mujeres pertenecientes a diferentes movimientos sociales continúan luchando desde un posicionamiento político claro de igualdad de género en todos los espacios en los que habitan.

b. Grito originario en el territorio: ¡Por la tierra marichiweu por los mares marichiweu por la vida marichiweu!

Hay dos cuestiones que incumben a la hora de analizar la lucha de INCOB desde una perspectiva interseccional antirracista²²:

- La primera se trata de que muchxs de lxs compañerxs trabajadores de INCOB, son de descendencia originaria en su mayoría mapuches. En muchos casos estas identidades se han ido forjando a través del tiempo.
- La segunda tiene que ver con la ubicación geográfica del frigorífico (Ruta 3 Sur Km 693,5) se trata de: una construcción familiar conocida como “casa Pronsato” o estancia “La Catalina”, lindante con el punto anterior al norte de la ruta. Esta construcción se encuentra en el predio del frigorífico, en el barrio Villa Nocito.²³



²² Concepto acuñado por Kimberle Crenshaw, quien detenta que la interseccionalidad comienza por instrumentalizar teórica y metodológicamente a la inseparable estructura formada por el racismo, el capitalismo y el cisheteropatriarcado, que van a multiplicar las avenidas identitarias donde las mujeres negras son repetidamente alcanzadas por el cruzamiento y superposición del género, la raza y la clase como parte de los modernos aparatos coloniales. (Soto, 2020, p.2)

²³ Estas construcciones eran una estrategia de avance militar que producían una significativa modificación en el diseño espacial de la localidad, al ampliarse el trazado del ejido urbano alrededor de la fortaleza con la incorporación de nuevas manzanas y terrenos (Ockier, 2001). Así mismo, se ampliaron y consolidaron los elementos defensivos, construyéndose dos zanjas integradas, ubicadas a una distancia de entre 700 y 4000 m sobre los sectores noreste y sudoeste de la fortaleza. Junto a estas zanjas, se erigieron, además, cuatro pequeños fortines distribuidos en diferentes puntos de su recorrido, denominados “N°1”, “N°2”, “N°3” y “N°4” (Pronsato, 1954; Puig Domenech y Thill, 2003; Puliafito, 2007, entre otros)

Figura: ubicación geográfica INCOB

Fuentes: Pupio y Tomassini (2020)

A la hora de la comprensión del territorio tomaremos la categoría de Siguiendo a Santos y Silveira (2001), quienes exponen que el objeto de interés de la geografía no es el territorio en sí mismo, sino el territorio usado. Síntesis de la configuración material y la dinámica social, los usos del territorio desarrollados en cada período histórico revelan los distintos mecanismos a partir de los cuales el espacio geográfico aglutina las formas, las acciones, las normas, los agentes, las funciones, las estructuras y los procesos (Santos, 1996; Silveira, 1999) emergentes de un determinado modelo de acumulación.

Actualmente, gran parte de los usos hegemónicos del territorio de los países periféricos operan como formas de lo que Harvey (2004) denomina acumulación por desposesión. Esta perspectiva deriva de la noción marxista de acumulación primitiva u originaria (Marx, 1968), entendida como el acto histórico de despojo, violencia y pillaje que cinco siglos atrás impusieron las relaciones sociales capitalistas a escala mundial. Sin embargo, este proceso no puede ser reducido simplemente a la fase histórica que precedió a la reproducción ampliada (Composto, 2012).

Algunas de las formas de despojo vigentes en la actualidad son seculares, dado que se remontan a la propia génesis del capitalismo. Tal es el caso de la mercantilización y privatización de la tierra, el desplazamiento de granjas familiares, la expulsión de campesinos y aborígenes, la apropiación colonial, neocolonial e imperial de bienes comunales, la eliminación de formas de producción y consumo pre-capitalistas, el auge del sistema financiero (crédito, usura, deuda nacional) y la persistencia de ciertas formas de esclavitud. Otras no son tan nuevas como es el caso de la oleada neoliberal de privatización y/o extranjerización del patrimonio público/nacional (industrias/empresas, servicios públicos, recursos naturales, etc.) desarrollada a escala mundial entre la década de 1980 y hasta la actualidad (Harvey, 2004).

Tomando la historia del territorio analizado debemos mencionar que la fundación de diversos fortines son lo que da origen a los actuales pueblos y ciudades actuales de la provincia de Buenos Aires, estas creaciones provienen del siglo XIX en donde las diversas autoridades criollas desarrollaron planes de expansión, apropiación y colonización del territorio. Entre los que encontramos la fundación de la Fortaleza Protectora Argentina hoy lo que conocemos como Bahía

Blanca. Siendo las siguientes tres décadas tiempos de continuas resistencias, producciones y establecimiento de circuitos y redes de comunicación, comercio y estrategias de supervivencia de los pueblos originarios²⁴. (Gonzalez M. Coll, 2009) INCOB para a ser un lugar entonces en donde la historia se entrelaza, desde el siglo XIX hasta la actualidad. Podemos equiparar la lucha por el territorio de los pueblos originarios con la lucha de lxs obrerxs por su trabajo y mucho más que eso por el espacio comunitario que han sabido construir a costa de mucho esfuerzo:

“Porque hay lugares ¿viste? que uno va y dice: “ahh por acá pasó...no sé...” ¿viste que hay casas que en Buenos Aires les ponen con reseñas históricas y todo? y después no le das importancia. Pero acá si te pones a pensar, hoy como dijo mi compañera seguís teniendo la misma lucha que tuvieron los de los indios en su momento...o más, porque estamos viviendo en otro siglo donde las cosas tendrían que ser mucho más fáciles pero esta...por algo está la casualidad de la historia...”. Entrevista en Pupio y Tomassini (2020, p.48).

A lo largo del trabajo realizado por Tomassini (2017) y Pupio & Tomassini (2020) exponen la necesidad de considerar el espacio de INCOB como patrimonial, como un modo de reconocimiento y legitimación de su propia historia, además exponen los significados que lxs obrerxs le atribuyen al mismo. Y estas significaciones tienen que ver con concebir al territorio que construyeron especialmente como un lugar de trabajo, y en este aspecto verlo como “un espacio de lucha y conflicto tal como lo fue hace 200 años” y un lugar “donde se siguen corriendo fronteras”. Ante esto podemos reflexionar lo interesante que resulta la relación del pasado político del espacio vinculándolo con el auto reconocimiento que tienen como sujetos activos en una disputa y la identificación con determinados actores históricos: “los indios ahora somos nosotros”.

²⁴ Este espacio fue objeto de la expansión territorial en la primera mitad del siglo XIX como consecuencia de la instalación de la Fortaleza Protectora Argentina en 1828, enclave militar que dio origen posteriormente a la ciudad de Bahía Blanca (Ratto y Santilli, 2004). Entre los años 1833 y 1834 tuvo lugar la denominada “Expedición al Desierto” comandada por Juan Manuel de Rosas, cuyo objetivo fue el adelantamiento de la línea fronteriza hasta el río Negro y la incorporación de tierras al estado provincial. Esta estrategia de avance militar produjo una significativa modificación en el diseño espacial de la localidad, al ampliarse el trazado del ejido urbano alrededor de la fortaleza con la incorporación de nuevas manzanas y terrenos (Ockier, 2001). Así mismo, se ampliaron y consolidaron los elementos defensivos, construyéndose dos zanjas integradas, ubicadas a una distancia de entre 700 y 4000 m sobre los sectores noreste y sudoeste de la fortaleza. Junto a estas zanjas, se erigieron, además, cuatro pequeños fortines distribuidos en diferentes puntos de su recorrido, denominados “Nº1”, “Nº2”, “Nº3” y “Nº4” (Pronsato, 1954; Puig Domenech y Thill, 2003; Puliafito, 2007, entre otros)

Además, resulta sumamente importante desde el punto de vista patrimonial y de identidad barrial la mirada que se tiene sobre el mismo “En la actualidad, la identidad barrial también se encuentra definida por la lucha pública que los trabajadores y las trabajadoras de la cooperativa de trabajo Frigorífico Empresa Recuperada INCOB llevan desde hace más de una década” (Tomassini, 2017, p.39)

Si analizamos este punto de vista comprendiendo al espacio de INCOB como un espacio comunitario en donde se realizan innumerables actividades sociales y de fortalecimiento barrial vemos cómo esta mirada concuerda con la idea de territorio de los pueblos originarios:

“El territorio es la madre del derecho, para todos, no sólo para los originarios. Lo único que nos genera derecho es el territorio, y creo que ya se está empezando a hacer carne ese concepto, que todos debemos luchar por el territorio, territorio urbano, rural, montaña, desierto. Mientras no recuperemos ese valor de lo que significa el territorio vamos a seguir luchando por distintos tipos de derechos, pero nunca los vamos a ejercer.”
(Juan González, 2010, p.340)

El saqueo y la desgracia empieza en Nuestra América con la denominada colonización europea. Son increíbles los crímenes cometidos, además de la esclavitud y el genocidio. Los europeos llegaron y comenzaron a esclavizar a los pueblos originarios, a quitarles todos sus derechos. Alsina, en su proyecto un poco estrambótico, va a decir: “hay que comprender que los pueblos originarios no tienen sentido de la propiedad, todo es de la comunidad para ellos” Actualmente vemos como gran cantidad de organizaciones sociales y movimientos de base están resistiendo contra la crisis en nuestro continente, se trata de una crisis del sistema, alimentaria, energética, climática cuyo proyecto de apropiación, de explotación, de los dueños de los recursos, en definitiva de los que se asumen dueños de la Naturaleza y de los que viven ahí, está destruyendo nuestro ecosistema, está destruyendo la vida.

“En términos culturales, no es necesario hacer grandes razonamientos. Lo que está ocurriendo es muy sencillo. Como dicen los pueblos originarios, hay que cuidar a la madre para vivir. Porque si matan a la madre, morimos todos. El agua es el combustible de la vida. Podemos vivir sin petróleo, pero sin agua no. (...) El agua es la sangre de la Pachamama. Nosotros sabemos que, si nos contaminamos la sangre, nos matamos,

destruimos la alimentación a cada una de las partes de nuestro cuerpo, es la muerte. Y hoy este sistema, está matando a nuestra madre. Estamos ante una crisis terminal: o terminamos con este sistema o este sistema termina con nosotros”

82.3 Trabajo y educación en INCOB: Nosotros apoyamos la lucha docente

Luego de la reapertura del frigorífico como cooperativa de gestión obrera desde el año 2006, sus trabajadores se han visto con la necesidad de desarrollar diversas actividades para garantizar el bienestar general de sus propixs obrerxs así como también de la comunidad. En este continuo proceso de lucha y de organización, en el año 2016, surge la demanda por la educación ante la necesidad de lxs trabajadorxs de finalizar sus estudios primarios y/o secundarios. Esta lucha ha sido acompañada por alumnxs y docentes de la Universidad Nacional del Sur.

Si bien la misma apuntó principalmente a la creación de un espacio educativo formal dentro del frigorífico, en un primer momento, se sostuvieron talleres entre obrerxs, estudiantxs y docentes de la Universidad Nacional del Sur²⁵ y la Escuela de Comercio de la misma Universidad, como espacios de autoformación “cuyas temáticas de abordaje tenían que ver con conocimientos y saberes vinculados a la contabilidad del frigorífico, tema de sumo interés para lxs compañerxs. Dichos espacios se constituyeron en espacios educativos de encuentro, debate y diálogo.” (Candela Zalaras, 2019, p.73)

Luego de la realización de una encuesta entre lxs trabajadorxs y ante la necesidad de culminar sus estudios primarios, se iniciaron gestiones para lograr la apertura de una sede de una escuela de adultos dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, gestiones que se acompañaron desde un proyecto de extensión²⁶ de la Universidad Nacional del Sur. En abril del 2017 se inauguró formalmente la sede del Centro Educativo de Adultos N° 721²⁷.

²⁵ El acompañamiento de las gestiones fue a través del proyecto de Extensión Universitaria “Formación y Trabajo junto a los Movimientos Sociales desde la Universidad Pública” 2016-2018

²⁶ Proyecto de Extensión Universitaria “Formación y Trabajo junto a los Movimientos Sociales desde la Universidad Pública” 2016-2018.

²⁷ Cabe recalcar que al día de la fecha existe una promoción de alumnxs del primario y se abrió otra cohorte integrada por obrerxs y vecinxs que continúan sus estudios en la actualidad.

Posteriormente se atravesó un proceso de demanda ante la Universidad Nacional del Sur, para la creación de una extensión de la Escuela de Comercio sin que tuviera buen curso dicha solicitud²⁸. Si bien el proyecto, consiguió la aprobación del CEMS y de la Comisión de Enseñanza de la Universidad, este quedó estancado en la comisión de finanzas²⁹. Entonces en marzo del año 2018 se crea una Sede de Plan Fines³⁰ para finalización de estudios secundarios.

Pocho nos comenta sobre la creación de la escuela en INCOB:

“Mira primero, se nos ocurrió el tema de la escuela. Primero empezó el primario de adultos porque varios de los compañeros no sabían leer ni escribir, y bueno nos pareció algo muy lindo incluso hablábamos con los compañeros y les gusto la idea. Y así es como arrancamos. Y el secundario está bárbaro para muchos que no terminaron el secundario y las querían terminar. Qué mejor que salir del trabajo y meterte a la escuela, de otra forma por ahí cuesta un poco más porque en caso de trabajar y después ir a la escuela cuesta un poco más. Y tenerlo ahí en la escuela nos facilita un montón”. (ENTREVISTA POCHO)

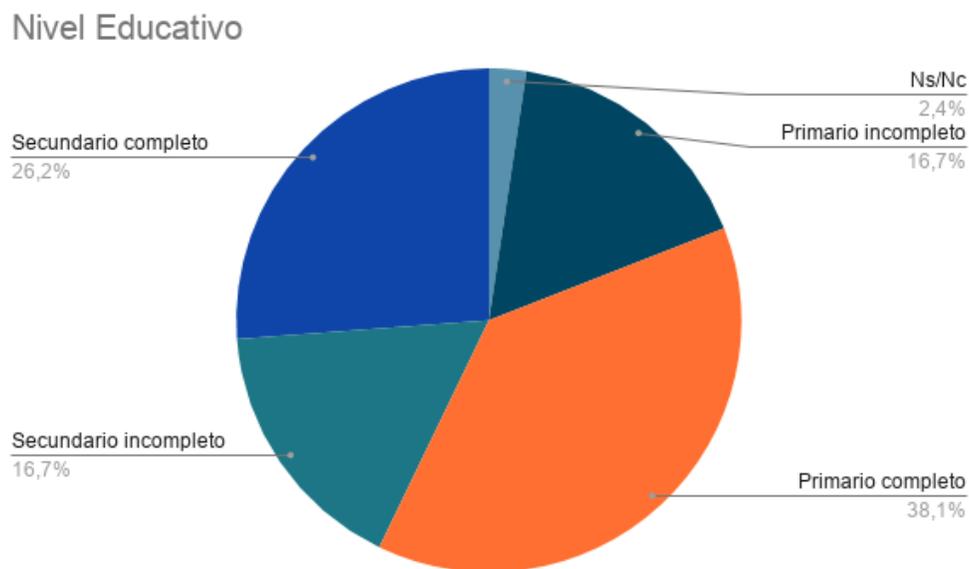
La lucha por la educación, surge de una necesidad clara, y de un abandono por parte del Estado incumpliendo el derecho a la educación de lxs obrerxs y otras personas de la comunidad especialmente vecinxs de los barrios cercanos. Hay una “deuda interna” no pagada y cabe preguntarse qué hace o hizo el Estado ante ella, qué caracteriza a las políticas públicas y a los modos de trabajo institucional sobre los que se estructuran las ofertas de educación destinadas a los sectores sociales que no pudieron acceder a los hoy necesarios niveles de escolaridad

²⁸ Expediente N°834:0003198/2016

²⁹ Este rechazo sucedió luego de una extensa reunión en las que participaron los obreros, quienes manifestaron un malestar ante los posicionamientos de algunos consejeros superiores que integraban la comisión quienes esgrimieron argumentos elitistas en lo que respecta al rol de la educación superior universitaria y de las escuelas pre-universitarias.

³⁰ El Programa de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios es un programa educativo argentino llevado adelante por el gobierno nacional a partir del año 2008 con presencia en todas las jurisdicciones de Argentina. Este programa es muy cuestionado y ha llevado a diversas manifestaciones a lo largo del país. Esto se debe a que sus docentes trabajan en condiciones de precariedad laboral y educativa, ya que, perciben un salario inferior por igual tarea en el resto del sistema educativo y no cobran vacaciones además de que en contextos presenciales deben trabajar en lugares como capillas, clubes o locales partidarios que no cuentan con las mínimas condiciones edilicias ni de mobiliarios para poder enseñar y estudiar.

(Brusilovsky, 2008, p.2) En el siguiente gráfico podemos ver el nivel educativo alcanzado de un total de 50 obrerxs en el año 2008:



Fuente: relevamiento y sistematización del proyecto de extensión “Formación y trabajo junto a movimientos sociales desde la Universidad Pública”

La alfabetización y la formación de alfabetizadores como problemática para la investigación, la acción y la participación se asume desde una perspectiva conceptual amplia, global e integral del fenómeno educativo, que conlleva incluir a la alfabetización de personas jóvenes y adultas en un continuo de educación a lo largo de la vida. Desde esta perspectiva, se enfatiza el reconocimiento de la educación como una necesidad y un derecho humano y social para todas las personas, a lo largo de toda la vida. Sin embargo, la realización de esta necesidad y el cumplimiento de este derecho no están garantizados para todos por igual. Para muchos jóvenes y adultos de nuestro país, la educación es una carencia más en un mundo de pobreza que tiende a reproducirse, asociada a la desigualdad entre clases sociales, así como a situaciones de discriminación e injusticia social. Según el censo nacional INDEC de 2010, en Argentina se registran 528.349 personas mayores de 15 años que nunca asistieron a la escuela, lo cual representa el 1,8 % de la población. Estos datos se agravan, según investigaciones antecedentes, al considerar

que, de las personas de 15 años y más que alguna vez asistieron pero que ya no asisten a la escuela, el 12,8 % posee como máximo nivel educativo alcanzado sólo el primario incompleto; se trata de 3.117.102 personas. Los análisis muestran su asociación principal con la situación de pobreza (medida a través de las Necesidades Básicas Insatisfechas NBI) y con las diferencias regionales dentro del país (Sirvent y Llosa, 2012). Se trata de los escalones de mayor vulnerabilidad y de vulneración de derechos, en el marco de una situación educativa de riesgo.³¹

Particularmente en el frigorífico la vinculación entre la educación y el trabajo se respira día a día, principalmente desde la mirada de lxs obrerxs la educación ha sido hasta hace un tiempo un derecho incumplido, y que sin duda tiene su correspondencia con su condición de obrerxs. Una de las cuestiones que siempre mencionan lxs compañeres es que decidieron formarse luego de haber vivido muchas injusticias, de cierto modo el conocimiento para ellxs está ligado al poder.

“Antes lo veíamos como empresa y cada uno actúa como empleado. Como decía María del Carmen, tuvimos un compañero que por nuestra ignorancia pudo tener un poder político y cultural, digamos. Bahía Blanca veía a la cooperativa como empresa recuperada, cuando dentro de la planta era distinto ya que teníamos patrón. Aunque muchos compañeros sabíamos que no era así, que apostábamos a que esto iba a cambiar, estábamos bajo un patrón, entonces tener la responsabilidad, compromiso a la cooperativa era difícil. Mucha gente cobraba la plata y se iba a su casa.» Entrevista a Tato en Visotsky, J., Katz, M., & Guerrero, A. L. G., 2019, p.76.

Lo que demuestra cómo la educación de manera amplia, es considerada prioritaria en el proceso de lucha y que no puede verse como un hecho aislado a la historia y la conformación de lxs obrerxs, familias y vecinxs de la localidad. Siendo INCOB una empresa recuperada también podemos decir que educa la cotidianeidad, es decir, el ambiente de trabajo educa en la praxis, “allí es donde la praxis de la asamblea, de las decisiones colectivas respecto del uso del excedente, la responsabilidad sobre nuevas tareas, la discusión acerca de la producción y de las formas de

³¹ El concepto de Nivel Educativo de Riesgo (SIRVENT, 1997) refiere a la probabilidad estadística que tiene un conjunto de población de quedar marginado de la vida social, política y económica según el nivel de educación formal alcanzado. Su dimensión cuantitativa refiere, en términos operacionales, a la población de 15 años y más que no asiste a la escuela, cuyo nivel educativo alcanzado es menor o igual al nivel secundario incompleto

autogestión hacen de los trabajadores simultáneamente educadores y educandos” (Marx, III Tesis sobre Feuerbah)” En esas praxis cotidianas se desnaturalizan las matrices culturales y construyen otras, al tiempo que prefiguran modelos de sociedad, de poder, mientras los van aprendiendo: van construyendo en el presente las relaciones sociales que quisieran tenga lo social y lo político. Esta praxis productiva, social y política es al mismo tiempo praxis pedagógica, conjuga presente y futuro o para decirlo de otro modo, ensaya en el presente algo del mundo que quiere transformar (Guelman, 2012, p.75).

a. Apoyo escolar como espacio de Educación Popular. Orígenes.

“el derecho a la educación para mi es aprender y aprender y aprender a ser mejor” (Evelyn)

Como comenté anteriormente el acercamiento que tuve al frigorífico fue a través de un proyecto de extensión “Formación y trabajo junto a movimientos sociales desde la Universidad Pública” dirigido por Jessica A. Visotsky. No fui sola, sino que acompañada de otros compañeros Nicolas, Quimey, Natalia y Vanesa y ya estaban yendo Candela y Gonzalo. En un primer encuentro, todavía recuerdo que nos encontramos con Lorena, Claudia y Karina, mujeres obreras del frigorífico. Puntualmente les preguntamos sobre sus propias necesidades y les comentamos que éramos estudiantes y queríamos armar algo. Ellas nos dijeron que, particularmente con todo el tiempo que tenían que dedicar al trabajo del frigorífico, y sumado el trabajo de la casa y cuidado de los pibes se les hacía imposible poder atender las tareas de los pibes y no podían pagar un profesor particular por el tema económico. Karina nos comenta sobre los motivos por los cuales comenzó el espacio de apoyo escolar y EP *“Una de las causas por necesidad económico no podíamos pagarle particular, queríamos mostrarles a los chicos que ellos también eran importantes para INCOB, ya que habíamos pasado muchas situaciones feas y los dejábamos de lado por tener que atender situaciones en el frigorífico”* (Entrevista Karina).

La construcción del espacio fue algo que discutimos mucho entre los compañeros, como estudiantes dijimos primero y principal vamos a tener que darle nuestra impronta y la impronta del frigorífico. Entonces, por una cuestión de contexto e identidad decidimos hacer apoyo escolar y educación popular. La concepción de conocimiento que devino nació de la idea de Educación

Popular entendida *“Como proceso de reproducción del saber de las comunidades populares; definición antropológica que reconoce la distribución social del conocimiento y del capital cultural, equivalente al de sabiduría o cultural popular. En este sentido, el conjunto de saberes y prácticas sobre la crianza de niñas y niños, formaría parte de la educación popular”* (Torres Carrillo, 2001, p.4)

Históricamente la vinculación entre la educación y los movimientos sociales nace particularmente de la necesidad de los mismos en tomar en sus manos la formación³² de sus miembros y la educación de los hijos de las familias que los integran. Desde la perspectiva de Zibechi (2005) en un principio, esta fue la forma de contrarrestar la retirada del Estado nacional de sus tareas sociales: la educación, la salud, el empleo, la vivienda, que se fueron degradando durante dos décadas de políticas neoliberales. Una vez dado este paso, los movimientos se pusieron a considerar cómo deben encarar las tareas que antes cumplía el Estado: si se limitan a competir con él, o si las tareas educativas que encarar forman parte de la construcción de un mundo nuevo. En el caso de los pueblos originarios, excluidos de la escuela por los colonizadores, la posibilidad de llegar a dominar la escritura fue la forma de conocer el mundo “del otro”, el sector dominante, imprescindible en su empeño de recuperar las tierras usurpadas. A comienzos del siglo XX se registraron varias experiencias en América Latina de escuelas creadas y dirigidas por los propios indígenas. La más notable se desarrolló en Bolivia: la escuela de Warisata³³

En este sentido tomamos los siguientes posicionamientos del pensamiento Freiriano a la hora de construcción del espacio comunitario de EP, por un lado:

³² Hablamos de distintas formas de experiencias educativas en los MS, que van desde “comisiones” o “áreas de educación popular” y de “formación”, hasta proyectos con mayor “grado de formalización” pedagógica e institucional, en el sentido asignado por Sirvent (2006). Algunas experiencias son de carácter escolar, abarcando distintos niveles educativos: educación inicial en el jardín infantil del MTD La Juanita (La Matanza, Bs. As); proyectos de educación superior en elaboración y experiencias de nivel medio ya funcionando en organizaciones campesinas. En el ámbito de las empresas recuperadas encontramos los “Bachilleratos Populares”; experiencia de educación media con jóvenes y no obstante, la propuesta teórica-metodológica del Programa Educación Permanente y Desarrollo Sociocultural dirigido por M. Teresa Sirvent, nos proporcionaba un marco general de análisis, desde el cual nuestro objeto de estudio se ubicaba en el ámbito de la educación “más allá de la escuela” (SIRVENT et al., 2006).

³³ En Warisata no había separación entre escuela y comunidad; la comunidad era el principio pedagógico: “todo lo comunal se concentraba en la escuela y ella reproducía lo comunitario”⁵. En efecto, la comunidad no sólo construyó la escuela sino que se implicó en la dirección de sus asuntos cotidianos, incluyendo los planes de estudio. Por su parte, la escuela sirvió para consolidar y fortalecer el tejido comunitario.

- Ver al proceso educativo como “un acto de conocimiento y como un acto político, que tiende a la transformación del hombre, en cuanto clase social, y de su mundo.” (Freire, 2001 p.p. 7) Un claro ejemplo de esto es la labor de los zapatistas quienes llevan a cabo una ruptura con los esquemas establecidos de las escuelas oficiales, es una tarea heroica por la construcción de una educación diferenciada, en donde la tarea de los promotores es muy otra, pues toma en cuenta los conocimientos de los niños, los promotores deben contar con los conocimientos necesarios para esta labor, a su vez tener una formación ética- política de lo que es su lucha como zapatistas y tomar en cuenta las problemáticas específicas de cada comunidad, es decir tienen una responsabilidad social con su comunidad y con la lucha.
- Comprendemos a la pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación, y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. (Freire, 1977, p. 38)
- Realizamos además desde la EP una valorización del saber popular, que tiende a resguardar los conocimientos acumulados por los pueblos originarios, las comunidades campesinas, las mujeres de los sectores populares, como parte de las “armas” de la resistencia, de su capacidad de sobrevivencia y de gestión de alternativas. (Korol, 2010, p.354)

b- Reflexiones y construcciones en torno al espacio de Apoyo Escolar y EP.

“El derecho a la educación es aprender y seguir adelante.” (Sofía niña de INCOB)

Lo que nos movilizó a participar de esta experiencia fue principalmente nuestra necesidad como estudiantes de actuar, de hacer, de praxis diría Freire. Entendiendo que “La extensión se aprende y se enseña en la praxis. La praxis concebida como el camino de frecuentes idas y vueltas”

(p.38). Y en este sentido la misma debe ser construida junto con la población y sociedad en forma global, pero debe prestarse especial atención y esfuerzos al trabajo junto a los movimientos y organizaciones sociales populares³⁴. Desde esta postura resulta imposible ver a la universidad como encerrada en sí misma, genera también un desbalance en la importancia entre las distintas funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión. Históricamente, vemos como las dos primeras funciones de la universidad se encuentran reforzadas en el ámbito académico, pero en el caso de la extensión, fue la menos considerada en la formación y adquirió diversos matices asistencialistas o no, de acuerdo a los aires políticos reinantes en el Estado. Sobre esto reflexiona Moacir Gadotti (2017), la vertiente asistencialista, hace hincapié en una transmisión vertical del conocimiento a la sociedad, dejando de lado los saberes culturales y populares. Hermanada con esta corriente asistencialista, surge otra que concibe que el vínculo con la sociedad estará basado en la transferencia a la sociedad de los resultados obtenidos por la investigación.

En el caso de la vertiente por la cual nos volcamos, según Gadotti, entiende la extensión universitaria como la comunicación de saberes. Desde la mirada de Paulo Freire, entra en estrecha vinculación con una concepción antropológica del conocimiento, en la que nos reconocemos como seres inacabados, incompletos, inconclusos, y de este modo rompemos con la unidireccionalidad impuesta por el asistencialismo, “...construyendo consensos en busca de la superación de la tradición asistencialista y produciendo conocimiento académico y científico de alto nivel en favor de los ciudadanos.” (Oliveira Neto, citado por Gadotti, 2017).

Siendo estudiantes al transitar este proceso de praxis nos vimos profundamente transformadxs y formadxs por nuestro vínculo recíproco con les niñes y adultes del frigorífico “El sujeto establece una relación dialéctica con el mundo y transforma las cosas, de cosas en sí, en

³⁴ A nivel nacional, también en el año 2008 se crea la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI). Esta red elaboró el Plan Estratégico 2012-2015 que fue aprobado por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en el Acuerdo Plenario N° 811/1225. En este Plan Estratégico, en sintonía con los procesos a nivel latinoamericano, se define a la Educación Superior como un bien social y como un derecho humano fundamental y universal, y declara que La universidad no es una isla y debe pensarse en función de un proyecto de país, como parte de los instrumentos con los que cuenta el Estado para articular las demandas sociales, económicas, culturales y tecnológicas del pueblo con los saberes socialmente compartidos que se construyen en la universidad. [...] Será el pueblo en su universidad, como su dueño legítimo, el actor protagónico de este cambio por lo que se deberán resignificar saberes, democratizar los espacios institucionales y consolidar las políticas que conlleven a una mayor participación popular.

cosas para sí. A través de una praxis permanente, en la medida en que él modifica el mundo, en un movimiento de permanente espiral” (Pichon Rivière, 1971, p.170)

En lo que respecta a nuestro lugar como estudiantes pudimos notar dos cuestiones estrechamente vinculadas entre sí:

- Resulta imposible separar nuestra formación académica de nuestro carácter de educadores populares, activistas y militantes, aunque muchas veces esta relación se presenta de una manera compleja como menciona Apple (2016) “Este acto de hacerse un docente-activista crítico (y esto es un proyecto, nunca está terminado para nadie, siempre haciéndose) es un acto complejo.”
- Lo que caracteriza a un/a educador/a popular es su posicionamiento ético y político y en tanto su carácter de intelectual orgánico. Siguiendo los planteamientos de Gramsci con su experiencia política en Italia se dio cuenta que la organización de la clase obrera no era suficiente para conseguir la revolución y propuso que era necesario desarrollar la conciencia de los propios trabajadores, razón por la cual consideraba al movimiento de los trabajadores como un intelectual colectivo, una de cuyas principales tareas era la creación de una cultura de clase. Quienes cumplirían con esta labor era un cuadro de intelectuales orgánicos que trabajarían desde el seno mismo de la clase obrera (McAdam y Tarrow, 1997, pág. 36)

Desde algunos sectores académicos vemos como se plantean diversas contradicciones que inundan estas experiencias de apoyo escolar, especialmente existe un cuestionamiento por parte de la formalidad y en este sentido la legitimidad que tienen las mismas. Si comprendemos el espacio de apoyo escolar podríamos marcarlo como una experiencia de educación con bajo o medio grado de formalidad desde la categorización de Sirvent (2003). En los últimos tiempos se observa el surgimiento o el fortalecimiento de ciertas formas de organización y participación social; así como un crecimiento en el reconocimiento de las necesidades educativas de los jóvenes y adultos de sectores populares. Paralelamente, resurge el interés por la “educación popular” en los nuevos movimientos sociales emergentes (movimientos de trabajadores desocupados, de fábricas recuperadas, etc.) y en las propias agrupaciones estudiantiles universitarias. Sin embargo, también se observa la tensión entre estas fuerzas de la resistencia y creación y las fuerzas de la dominación en el campo de la cultura popular (Sirvent 2003; 2005; Sirvent et. al. 2005).

Consideramos la noción de grados de formalización como un instrumento adecuado para la descripción, el análisis y la intervención sobre las experiencias; sin embargo, esta noción nada nos dice acerca de su sentido más profundo, su fundamento ideológico, su intencionalidad político-pedagógica, su orientación reproductora o emancipatoria. Es justamente allí donde el concepto de Educación Popular tiene, desde nuestra perspectiva, su relevancia al permitir destacar el componente político-pedagógico. El campo histórico de la Educación Popular tiene una intencionalidad política y educativa transformadora, en función de esa intencionalidad. Pero la educación en la escuela y en el más allá de la escuela puede ser o no Educación Popular.

Considero que una mirada sesgada sobre la experiencia puede posicionarla como una experiencia ilegítima, lo cual creo que se trata de una mirada que tiene muchas limitaciones sobre los movimientos sociales entre ellas las que menciona Nelson Roja Suarez (2013):

- El primero tiene que ver con la reducción de lo político al ámbito de lo institucional y de lo establecido desde la tradición. Como este modelo teórico muestra incapacidad para ir más allá de la política institucionalizada, el papel de los movimientos sociales se ve reducido en esta perspectiva, pues no puede considerar tópicos y rutas emergentes que nacen de conflictos culturales o de oportunidades de participación e inclusión en el seno de las sociedades complejas y multiculturales actuales.
- Repensar la democracia y sus medios, reconsiderar el papel del Estado Nación tal como ha sido concebido, ir más allá de la economía global de consumo hacia la sostenibilidad ecológica, considerar la redistribución que honre la dignidad humana en todas sus formas, ser una sociedad inclusiva en asuntos de participación y legitimidad de actores con diferentes tradiciones culturales, forman parte de las resistencias asumidas por los movimientos y que no es viable ni posible considerar desde una política institucionalizada.

Para comprender la legitimidad de estos espacios podemos tomar los dichos de niños que han participado del espacio de menor o mayor forma a lo largo del tiempo. Las respuestas ante la pregunta qué diferencias había entre el espacio y la escuela los niños respondieron lo siguiente “La diferencia en la escuela y apoyo escolar es que me sentía más cómoda en apoyo escolar.”

(entrevista Guadalupe), Evelin dice al respecto: “Si, había diferencia porque me tenían más atención y había cuatro seños enseñando a un montón de chicos. Y tenían más paciencia.” (entrevista Evelin) “En la escuela mucho no entendíamos las tareas y en apoyo si gracias a ustedes” Virginia. Por su parte Sebastián y Emiliano dijeron que era lo mismo, porque en ambos lugares se aprenden muchas cosas. Estas respuestas desde mi perspectiva no buscan una deslegitimación o comparación innecesaria con la escuela, ya que, somos fieles defensores de la escuela pública como derecho. Pero si sirven a modo de ilustrar y poder comprender la importancia de este tipo de espacios en distintos movimientos sociales, desde las vivencias de lxs propios niños participantes. Con respecto a lxs adultxs tomamos el testimonio de Willy que nos dice lo siguiente sobre la utilidad del espacio: “Yo tengo varios sobrinos que fueron a apoyo escolar, familiares de acá de Cerri mío, y después bueno hijos de compañeros que han ido a apoyo escolar que fueron bienvenidos. Y contentos y la verdad que sirvió mucho. Y a futuro pensamos que vamos a seguir con los chicos de apoyo escolar ojalá que se pueda seguir dando. Asique muy contento con la gente que se volcó con nosotros a darnos esa mano. Muy importante para nosotros.” (Entrevista Willy)

b. Experiencia de campo y organización del espacio de apoyo escolar y EP:

En el espacio de apoyo escolar, desarrollamos diferentes propuestas educativas, con la intención de desarrollar un acompañamiento en las materias que presenten dificultades, así como también generar momentos de reflexión sobre distintos temas. En este marco, la experiencia se realizaba todos los sábados de mañana y constó de dos momentos, el primero, consistió en el acompañamiento escolar, desarrollo de tareas, estrategias de aprendizaje, comprensión de textos, escritura, que contribuyan a su aprendizaje. El segundo, en el desarrollo de propuestas educativas que permitan desnaturalizar ideas que circulaban entre nosotrxs. Así como también, identificar y reconocer las representaciones y sentidos que circulan entre lxs niñosxs, sobre su identidad, su sexualidad, el lenguaje y la violencia de género para su desnaturalización y problematización.

A la hora de la organización del espacio de apoyo escolar y educación popular tuvimos en cuenta dos ejes:

- En primer lugar, a la hora de realizar las tareas de apoyo escolar buscamos seguir los métodos de Freire teniendo en cuenta que como plantea Rodríguez L. (2007):

“Hablar sin más del "método Freire" deja abierto el peligro de una cierta reducción de su propuesta pedagógica a una serie de pasos que pueden ser desarrollados de modo más o menos mecánico. Por el contrario, el mismo debe ser analizado como una síntesis de su pensamiento, una propuesta en la que logra traducir sus postulados filosóficos y antropológicos y su teoría del conocimiento, a una metodología de la enseñanza de la lecto-escritura que, por primera vez, reconoce la especificidad del problema del aprendizaje de la alfabetización” (p.133)

Cuando hablamos de métodos freirianos tomamos en cuenta la realidad de que el ambiente que se manejaba era totalmente relajado, y las relaciones entre educadores y educandos era una relación de mucho diálogo y compromiso. Es decir, no circulaban ningún tipo de reto, ni represión sino todo lo contrario era un ambiente totalmente libre en donde si nos cansábamos nos poníamos a dibujar a jugar o hacer otras actividades. Lo que hacíamos era dividirnos 2 o 3 chicos por a cada una de nosotras pero si había más chicos nos teníamos que arreglar como podíamos.

- En lo que respecta a la alfabetización, alfabetizar para nosotros implicaba reconocer al otro como sujeto de saber. Cuando Freire expresa:

"...descartamos cualquier hipótesis de una alfabetización puramente mecánica. Pensábamos en la alfabetización del hombre brasileño como una toma de conciencia en la injerencia que hiciera en nuestra realidad. Un trabajo con el cual intentásemos junto a la alfabetización, cambiar la ingenuidad en crítica" (p. 63)

Entendemos que Freire se refiere a que, el sujeto que aprende no puede verse de una manera pasiva en la relación de aprendizaje. Entonces los niños en este sentido se volvían protagonistas del proceso. Un proceso que se da en ese cruce entre: lo nuevo que la escuela trae, los conocimientos que posee el sujeto y sus preocupaciones existenciales. En este aspecto la idea era

que aprendan a leer y escribir, pero asociándolo a cosas familiares. Teníamos en el espacio un abecedario, pero no lo usábamos casi porque siempre tratamos de asociar las letras con cosas cotidianas F de futbol, P de pelota, V de vaca, O de Olimpo, S de Sansinena en síntesis tratar de asociar con situaciones y objetos de la vida cotidiana, que adquieren profundo significado en les niñes.

Además, lo que nosotrxs intentamos hacer, es la división de tiempo³⁵ para poder hacer algo más que apoyo escolar, que nos parecía una tarea necesaria, pero quisimos darle otra vuelta de tuerca entonces dividimos las dos horas en la primera hora era apoyo escolar, y la segunda hora educación popular, más que nada se trató de una división taxonómica porque en sí mismo tratábamos como dije anteriormente de mechar ambas a través de la praxis. Sin embargo, la idea era siempre tener una hora dedicada específicamente a juegos, diversas actividades, expodré algunos de los ejes tratados a continuación:

Eje 1: “Identidad”

1er momento: Dinámica de presentación en ronda. Proponemos que se presenten con el nombre, la edad y su fecha de cumpleaños.

2do momento: Realizamos afiche para festejar los cumpleaños de lxs niñxs.

Conclusiones: Preguntar sobre intereses a tratar los próximos encuentros

Eje 2: “ESI: cuidado del cuerpo y subjetividades”

1er momento: Hablamos sobre las partes íntimas, basándonos en el afiche de educación sexual integral del ministerio de educación.

³⁵ Dentro de este tiempo los chicos también tomaban la leche a la mañana, las que generalmente se encargaban de hacerla y de llevar alguna torta o masitas eran las madres, aunque nosotrxs a veces colaboramos en esa tarea también si requerían de una mano. Además, nos esforzamos por festejar los cumpleaños de cada uno de alguna u otra forma cosa que a lxs chicxs les encantaba.

Conclusiones: Comentar sobre la necesidad de charlar siempre lo que nos pasa, y que no hay que guardarse los secretos que nos hacen mal.

Eje 3: “Violencia de género”

1er momento: Armamos ronda y discutimos sobre qué es eso a lo que llamamos violencia

2do momento: tomamos el caso de Micaela Ortega, niña víctima de femicidio en nuestra ciudad, y de hecho niña que vivía cerca en el barrio para comprender la violencia de género en específico, y entenderlo como un hecho cercano.

Conclusiones: Hablar específicamente del Grooming.

Eje 4: “Uso del lenguaje inclusivo”

1er momento: Armamos ronda y discutimos sobre situaciones escolares en las que solo se nombran varón

Conclusiones: ¿Cómo se sienten las niñas ante estas situaciones?

Eje 5: “Interculturalidad”

1er momento: Hablamos sobre la discriminación ¿Está bien tratar mal al otrx por alguna característica específica? Casos desde la experiencia de cada una.

2do momento: Lectura de leyendas de la Patagonia

Conclusiones: Hay distintas culturas que conviven en nuestro país. En el caso de los pueblos originarios quienes han sufrido genocidio y continúan viviendo violencia

Eje 6: “derecho de la niñez”

1er momento: Hablamos sobre cuáles son los derechos de lxs niñxs

2do momento: Hacemos un afiche para pegar en el “salón” que digan todos los derechos de lxs niñxs.

Eje 7: “educación en INCOB.”

1er momento: Tomamos en consideración que significa ser familiar de obrerxs de INCOB.

2do momento: Hablar de la historia de lucha y que lxs niñez comenten cómo han vivido los procesos de lucha

En relación a lo personal, la construcción de vínculos afectivos y educativos que se fueron desplegando con lxs niñxs se trató de una experiencia subjetivante. El intercambio de conocimientos teóricos y el espacio educativo demandó el poner en práctica nuestros saberes, tomando conciencia de la posición que tenemos como sujetxs políticxs. Pero a su vez comprendimos que, a la hora de pensar los contenidos, las propuestas y las estrategias que íbamos a utilizar en los encuentros teníamos que tener en cuenta las propias demandas de lxs niñxs así como también aquellas temáticas que han sido relevantes a nivel local, personal, incluso de un panorama nacional. Como menciona Korol (2015) “No hay pedagogía emancipatoria ni creación de conocimiento, que no estén enredadas en la trama del diálogo con otros, otras, presentes en el momento del proceso de manera física”. La idea era hablar un poquito sobre otras cosas y que nos expresarnos y cuando terminaba la actividad se buscaba preguntar y que lxs pibes decidieran que temáticas y actividades querían hacer para el próximo sábado, buscando cierta autonomía. En este sentido tratamos siempre de tener una posición en permitir que lxs chicxs se desarrollen y que puedan elegir, de alguna manera tomar la posta. Luego de las entrevistas a lxs niñez podemos reflexionar sobre lo importante que es el juego para lxs niñes y como este momento ha resultado el más significativo para su formación y constitución a la hora de sentirse cómodos en un espacio. Nos expresan los siguientes recuerdos “Si, nos acordamos leíamos cuentos comíamos torta masitas y festejamos cumpleaños”. (Entrevista Virginia) “Si me gustaba ir, me acuerdo que jugábamos a la mancha.” (Entrevista Guadita)

2.4 Niñeces en movimiento: lxs sujetxs principales de la transformación

“Pienso que todos los niños y niñas tenemos el derecho a la educación no importa si somos ricos o pobres, todos tenemos el mismo derecho.” (Guadita, niña de INCOB)

Debemos comprender que este tipo de experiencias que se realiza con niñxs, nos brinda la posibilidad de recuperar las voces de las diversas niñeces, desde su punto de vista al mundo que les rodea. Un mundo que, está lleno de complejidades y, en muchos casos de injusticias:

“Más aun teniendo en cuenta que actualmente no se puede hacer referencia a la niñez, sino a las diversas niñeces, a las multiplicidades de maneras de vivir una etapa determinada de la vida, y entre estas maneras sigue existiendo la desigualdad, la subalternidad incrustada en un mundo de discursos correctos y democracias duradera” (Paula Shabel, 2014)

Lxs pibxs de INCOB tienen una historia muy particular, son niñxs quienes han vivido todo el proceso de lucha porque no solo lo vivían sus trabajadorxs sino también todas las familias. Entonces los nenes tienen a flor de piel todo el proceso de resistencia de sus padres, madres, abuelxs, tíxs o tutores, incluso han participado en este proceso de manera activa, ya sea en las marchas, en las diversas conferencias, entre otros. El día del niño es otro claro ejemplo, en donde se han apropiado de ese espacio. Lorena nos dice sobre el papel de les niñes y las familias en el frigorífico:

“Bueno el tema de nuestros hijos que nos apoyan en las marchas y cada vez que el frigorífico INCOB sale a la calle, nos saben acompañar tanto nuestros hijos, nuestros padres, madres, hermanos, cuñados, cuñadas sobrinos. A mí me ha ocurrido que mis sobrinos han ido a las marchas conmigo. Yo tengo muchos años en el frigorífico y no solamente a estas marchas de los últimos años sino a otras clases de marchas que hemos tenido. No tan solo eso, compañeras y compañeros que saben tener hijos propios trabajando adentro de la planta con nosotros. Yo pienso que tiene mucho que ver lo que uno transmite el frigorífico en la casa. Nosotros no tenemos un patrón que lo tenemos que seguir. El frigorífico es una cooperativa y nosotros la tenemos que remar. Y si no tenemos

apoyo fundamental de nuestra casa, nuestros hogares yo pienso que no hubiéramos salido adelante esto es todo emocional. Un apoyo tenemos que tirar todos para el mismo lado. Hemos ido hasta con bebés ósea hay compañeros que han llevado hasta a sus nietos las marchas, eso fue muy fuerte en el momento que nos tocó salir a la calle, a enfrentar todo el problema que tuvimos y hoy te puedo decir que INCOB cuando se pone las botas como decían y el chaleco y sale a la guerra a la batalla como decía un compañero que ya no está más. Yo pienso que, si no hubiera sido así tanto apoyo familiar contención de hijos, comprendernos porque a veces nosotros teníamos que dejarlos horas, para salir a la calle no terminábamos la faena y ya salíamos a hacer una marcha al centro a donde tuviéramos que ir. Nos ha tocado muchas cosas, ni siquiera nos cambiábamos, salíamos como estábamos de la faena a cortar ruta, irnos a la AFIP no nos importaba nada. Nosotros avisamos que íbamos a una marcha y ellos aparecían solos allá. Quizá eso fue lo que sucedió si no hubiéramos tenido un diálogo con nuestra familia, así como lo tuvimos, tuvo mucho que ver el apoyo familiar y emocional por parte de nuestras familias.” (Entrevista Lorena)

Por su parte Pocho nos comenta al respecto:

Mira a los chicos les damos mucha, mucha importancia, de hecho, cuando arrancamos con el frigorífico en el 2007 lo primero que hicimos el día del niño porque es algo que a nosotros nos llena. No tenés idea lo que fue el primer día del niño para nosotros. Habíamos preparado todo y no había ningún chico por allá, viene un camión y empezaron a bajar chicos. No sabes la alegría que teníamos, es muy importante el día del niño. Y las mujeres también, y las familias, juegan un rol muy importante. El apoyo que tenemos de la familia si no fuera por el apoyo que tenemos nosotros de las familias, no habríamos podido llevar a cabo la lucha. Y gracias a los chicos que también nos llenan. (Entrevista Pocho)

Por otra parte, resulta necesario comprender que lxs niñxs han y continúan transitando relaciones sociales adultocentristas³⁶ en las diversas instituciones e incluso, aunque en menor medida, en el frigorífico, estas relaciones promueven un entendimiento de la niñez basado en su incapacidad de expresar lo que necesitan, en la medida que los concibe como sujetos dependientes. Además, debemos reconocer que al interior de cada niñe se suma la dimensión interseccional de la infancia en donde existen desigualdades de género, de clase social y de origen étnico entre las niñas y los niños, en tanto grupo social. Liebel (2007) considera que en las sociedades occidentales modernas la infancia como categoría y las niñas y los niños en tanto grupo social comparten rasgos clásicos de una minoría respecto a los grupos de poder, como parte de uno de los “grupos silenciados” (muted groups): – Un amplio número de personas comparte la condición que es causa de discriminación. En cada sociedad hay una proporción de población infantil y justamente debido a nuestra biología todos los seres humanos viven la condición infantil. Por lo tanto, la niñez es un grupo social presente en todas las sociedades (Liebel, 2007). – La posición que ocupan en la sociedad se considera inferior, está deslegitimada y carece de estatus de reconocimiento. Es una categoría “indeseable” y que se utiliza como sinónimo de desprecio. Por ejemplo, decir que algo es “infantil” significa que es poco serio, ingenuo, inmaduro, irresponsable o irracional; la expresión “niñita” puede utilizarse como una ofensa o burla (Liebel, 2007). – Los sujetos que comparten dicha condición son incapaces de decidir e incidir en los asuntos políticos, económicos y sociales que les afectan directamente. Las niñas y los niños no tienen capacidad de presión política, porque entre otras condiciones no tienen derecho a voto (Liebel, 2007; Gaitán y Liebel, 2011).

Desde algunos movimientos sociales –tales como los movimientos feministas– han surgido cuestionamientos sobre las relaciones sociales entendiendo que las mismas no se forman a partir de leyes psicológicas o biológicas universales, sino, muy por el contrario, han sido acordadas políticamente a través de la historia. Pero, para el caso particular de las niñas, los niños y la infancia, hasta ahora existen escasos trabajos académicos y sistematizaciones desde el punto de vista de lxs propios niñes y sus implicancias sociológicas y políticas de exclusión. Lo único que

³⁶ Cuando hablamos de adultocentrismo, no sólo nos referimos a una relación social basada en la centralidad de lo adulto. En parte es eso, pero también, mucho más que eso. Se trata de asumir el carácter conflictivo de las relaciones entre las generaciones en tanto vínculo asimétrico que contiene y reproduce autoritarismo y desigualdad. (Morales y Magristris, 2018: p.24)

podemos rescatar parcialmente es el debate sobre la adecuación legislativa tras la promulgación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño de la ONU (1989). Chris Jenks (1996) lo expresa de la siguiente forma: “The history of the social sciences has attested to a sequential critical address and debunking of the dominant ideologies of capitalism in relation to social class, colonialism in relation to race, and patriarchy in relation to gender; but as yet the ideology of development in relation to childhood as remained relatively intact”.

El enfoque de la infancia como un momento de desarrollo biológico es necesario y no se niega su existencia, pero no es suficiente para comprender todas las dimensiones del fenómeno social de la niñez contemporánea. Por su parte, Mayall (2002) indica que la visión sobre el desarrollo biológico infantil está basada en presupuestos acerca de los roles de género normativos y deseables en cada sociedad. No obstante, dicho desarrollo biológico de las niñas y los niños ocurre en determinados contextos de clase social, género o pertenencia étnica, es decir, es producido por las propias condiciones sociales en que viven los sujetos infantiles (Mayall, 2002). Por otro lado, Norbert Elías (1989) identifica que en las sociedades modernas el proceso civilizatorio se plasma a través de la educación y otras instituciones de poder y control –como el Estado– que ejercen una verdadera presión generacional sobre la infancia. El resultado es que el mundo infantil queda relegado al ámbito privado, familiar y escolar, como una etapa “preparatoria” para la vida adulta y pública, que es cuando se espera que la persona haya alcanzado cierto grado de civilización (autocontrol, obediencia, rutina de trabajo, etc.), lo que se denomina “madurez”. En relación a esto ante la pregunta de si el derecho a la educación es importante para los chicos Emiliano, niño de INCOB, respondió: “Si, así nos comportamos. Y todos los chicos tienen que ir a la escuela. Porque tienen que aprender”

Más allá de esta realidad creo importante considerar que este tipo de experiencia y mismo las actividades en contexto de movimientos sociales, fabricar recuperadas o cualquier espacio comunitario favorece a que lxs chicxs tengan más autonomía por lo menos en lo que respecta a las instituciones estatales en general porque bueno, justamente las lógicas de las mismas, de participación, comunitarias son totalmente diferentes. En el caso del frigorífico lo que sucedía antes del espacio de apoyo escolar es que algunxs niñxs tenían miedo del frigorífico después de haber visto el problema con los matones, en cambio después del espacio educativo lxs pibxs pudieron apropiarse de otra forma, e incluso ver el espacio como un espacio de contención. Aunque

todavía queda un largo camino por recorrer en el reconocimiento de lxs niñez como sujetos activos de su propia vida, invitamos como primer paso a la sistematización de este tipo de experiencias y a la incorporación de la lucha por las infancias libres desde todos los frentes.

III. Conclusiones:

Para mi INCOB es un lugar diferente, y coso, y luchadores porque en una cosa es que ellos defendieron a su lugar de trabajo y eso queda bien. (Evelyn niña de INCOB)

Me parece importante tomar esa frase de Evelyn durante la entrevista, ante la pregunta ¿Qué es INCOB para vos? Creo que la respuesta refleja claramente el espíritu transversal a este trabajo. Demuestra sin duda como lxs niñes se han apropiado de distintas formas del espacio y del proceso de lucha del frigorífico. Entendemos que se trata de una nueva identidad en los niños. Podemos tomar como experiencia similar la de los zapatistas, sin incorporar a dicho análisis todas las características de su educación rebelde, desde las ideas de Rojas (2012):

“estas son las que influyen de una manera determinante en su manera de percibir a su comunidad y a su lucha, a diferencia de la percepción obtenida en escuelas indígenas oficiales, pues no solo se les enseña a leer y escribir, sino se les enseña a concebir, al igual que Freire, la educación como algo naturalmente político, se les enseña a luchar, a cuidar su entorno, pues conviven directamente con la naturaleza y a sentirse orgullosos de defender su cultura indígena”. (p.158) Es una educación que parte de la realidad de los alumnos eso les permite adquirir conocimientos significativos³⁷.

En lo que respecta a la tarea de la academia con respecto a estas experiencias, debemos seguir forjando la valoración, sistematización y el cuestionamiento de aquello que llamamos

³⁷ “Los zapatistas construyen una educación que no solo retoma sus conocimientos como pueblos originarios, sino que crean nuevos, pues, sus escuelas son espacios donde se generan saberes colectivos encaminados a una transformación social, es decir la educación es vista como un proceso de transformación de la sociedad, capaz de transformar las injusticias deshumanizadoras. Aunque el gobierno no reconoció constitucionalmente su autonomía, ellos se han dado a la tarea de construirla, al crear proyectos autónomos que responden a sus demandas, los recursos para llevar a cabo sus proyectos provienen de la ayuda de la sociedad civil nacional e internacional y de ellos, es así como han podido construir clínicas de salud, escuelas, cooperativas, entre otras entidades colectivas.” (Rojas, 2012, p.158)

conocimiento, que en mi caso devino al hacer el llamado “trabajo de campo”: El/la educador/a popular no solo valora su proceso de formación en los distintos espacios de educación formal (escuela, universidad, etc), sino que debe tener una consciencia que solo puede venir del conocimiento popular. Según Borda (2017) entendemos al saber popular como el conocimiento empírico práctico de sentido común que ha sido una procesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases sociales, aquel que les ha permitido crear, trabajar e interpretar predominantemente con los recursos que la naturaleza ofrece al hombre. Más allá de la valoración teórica del conocimiento o saber popular, debemos comprenderlo como un saber que ha permitido y continúa permitiendo prácticas comunitarias y de preservación social, un ejemplo claro podría ser la agroecología, que se trata de un conocimiento ancestral que preserva una economía social y el suelo como espacio sagrado.

Si retomamos al inicio de este trabajo y nos preguntamos si esta fue una experiencia formativa, yo creo que no nos podemos centrar en la experiencia de apoyo escolar y EP como un espacio único en sí. Sino que las diversas experiencias en donde lxs pibes participaron (marchas, día de las niñeces, conferencias, reuniones, asambleas, entre otras) todas son de alguna u otra manera formativa Michi (2020). Sin duda esta formación continua nace de las acciones colectivas, ya sea de lxs obreros, de las personas de la universidad, sindicatos y partidos que acompañaban quienes muestran una clara posición política. Y de lxs niñxs al participar ya sea tanto de procesos difíciles de lucha y resistencia como también de las recompensas de los logros y las luchas ganadas eso sin duda tiene un impacto subjetivo y justamente demuestra el espíritu de la educación popular. Esas marcas dejan huellas en los chicos, aunque todavía muchas veces las instituciones formales no las reconozcan y no se apropien de esto, se tratan de luchas a nivel nacional, local, a nivel barrial y personal muy valiosas. Aunque no las consideren válidas, esas luchas están ahí y lxs niñxs las han vivido y las viven día a día en su cotidianidad. Ahí es donde reside justamente el poder de la formación en los movimientos sociales: las marcas están y son para toda la vida. En la entrevista a Willy nos comentó lo siguiente:

“Yo lo que pienso en general, digamos, lo que veo yo con los chicos de INCOB y las familias. Llegas a los chicos al frigorífico, compartir algo una cena lo que sea en el frigorífico fortalece a todos nosotros. Nos lleva de orgullo llevar a la gente, a los familiares a compartir algo en el frigorífico tanto cosas buenas y malas. Y saber que los chicos están

ahí porque también es un aprendizaje ir al frigorífico. Todas las familias saben que costó mucho poner en marcha y entonces para mí es una experiencia para los chicos también. Saber que cuando uno se propone algo se puede lograr con esfuerzo y mucho sacrificio y aparte con compañerismo digamos ¿viste? Con gente que quiera tirar para adelante todo se puede en la vida. Por eso es un aprendizaje para los chicos también.” (Entrevista Willy)

Este trabajo de investigación ha encontrado que la causa social por las niñas, los niños, y les jóvenes ha sido tratada por los movimientos sociales desde hace tiempo, aunque aún no haya suficientes registros de la misma. Ver a les niñes más allá de las instituciones significa verlos como sujetos y sujetos políticos activos de la transformación, significa no reducirlos a objetos de cuidado y de bienestar.

La conciencia de lucha y resistencia, de no mirar hacia atrás y continuar. Esa conciencia nace de la formación de las/os miembras/os de INCOB, sin importar las edades y sin importar el espacio es algo que se continúa forjando continuamente. Esta experiencia lejos de ser aislada es contemporánea a diversos procesos de lucha como el de los pueblos originarios en nuestro país, el de mujeres que se encargan de sostener espacios comunitarios, organizaciones populares y feministas, batallas anticapitalistas, antiimperialistas y socialistas. La lucha de los trabajadores y trabajadoras, el movimiento campesino, los colectivos de diversidad sexual, las voces desde las cárceles. Y las luchas de lxs intelectuales, luchadores por los derechos humanos. Ahí es donde hay que seguir construyendo para poder garantizar un mundo más justo.

IV. Bibliografía y fuentes:

- Almendra, J. C. (2014). *Reflexiones sobre el proceso de investigación. Una propuesta desde el feminismo decolonial*. Athenea digital, 14(4), 261-285.
- Ampudia, M., & Elisalde, R. (2015). *Bachilleratos populares en la Argentina: movimiento pedagógico, cartografía social y educación popular*. Revista Polifonías, 7, 154-177.89
- Apple, M., & de Natalia Comesaña, D. (2016) *Desafiando la neblina epistemológica: el papel de los educadores-activistas en la educación*.

- Arocena, R., Tommasino, H., Rodríguez, N., Sutz, J., Alvarez Pedrosian, E., & Romano, A. (2017). Cuadernos de Extensión N 1: Integralidad: tensiones y perspectivas.
- Becher, P. (2017) *Educación popular: experiencias, prácticas y reflexiones en un barrio periférico de la ciudad de Bahía Blanca (2011- 2014)* en Fernández Hellmund, Romero Wimer, Martin, Becher y Palma (2017) Documentos de trabajo CEISO N°2. Bahia Blanca.
- Bianchini, N., & Curbelo, C. Las expresiones del feminismo en las organizaciones de mujeres de sectores populares. *ConCienciaSocial*, 3(5), 214-227.
- Boquín, M. S., & Canali, G. (2020). Propuestas educativas para jóvenes y adultos: ¿y los Bachilleratos Populares en Bahía Blanca? Universidad Nacional del Sur
- Brandão, C. R. (2001). *Repensando a pesquisa participante*. 2 reimp. São Paulo: Brasiliense.
- Brusilovsky, S., & Cabrera, M. E. (2008). Principios democráticos de la educación para adultos: su metamorfosis en los' 90. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 5(5), 72-91.
- Caldart, R. (2004) *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Editora: Expressão Popular. São Paulo.
- De Sousa Santos, Boaventura (2005), Reinventar la democracia. Reinventar el Estado, Buenos Aires: Clacso
- Diaz, N. Q. (2011). Economía del cuidado. Reflexiones para un feminismo decolonial. *Revista Feminista Casa de la Mujer*, 20(2), 97-116.
- Elías, Norbert (1989): El proceso de civilización, Fondo de Cultura Económica, Madrid
- Fals Borda, O. (1987). Investigación Participativa Instituto del Hombre. (2ªed) Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental
- Fals Borda, O. (2017). La ciencia y el pueblo.

- Freire, P. (1986) *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Buenos Aires, Editorial La Aurora.
- Freire, P.: La educación como práctica de la libertad. op. cit. pag 101, 102.
- Flores-Kastanis, E., Montoya-Vargas, J., & Suárez, D. H. (2009). *Investigación-acción participativa en la educación latinoamericana: un mapa de otra parte del mundo*. Revista mexicana de investigación educativa, 14(40), 289-308.
- GADOTTI, Moacir, 2017, Extensão *Universitária: ¿Para qué?* Brasil, Instituto Paulo Freire, Disponible en: http://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Fecha de consulta julio 2018.
- Gaitán, L., & Liebel, M. (2011). Los niños investigan su mundo. *Ciudadanía y Derechos de Participación de los Niños*.
- Gómez, A. (2013). Sostenimiento económico de las ERT en Argentina. Caso de estudio: Cooperativa de trabajo INCOB Ltda. Universidad Nacional Del Sur. Trabajo de grado de Lic. en Economía.
- González, A. A. (2018). El patriarcado del salario.: Críticas feministas al marxismo. Silvia Federici. *Cartografías del Sur. Revista Multidisciplinaria en Ciencias, Arte y Tecnología de la Universidad Nacional de Avellaneda*, (8), 213-215.
- González Coll, M. M. (2009). ¡Aquí están... estos son! En: V Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense. Universidad Nacional del Sur. Agosto, 2008. Bahía Blanca, Argentina.
- Guelman, A. (2012). Formación para el trabajo en una empresa recuperada: Trabajo territorial y formación política. *Revista del IICE*, (31), 69-82.
- Hernández, G. (2021). Andaba siempre para trabajar Testimonios de mujeres mapuches sobre trabajo y migración en un proyecto de historia oral en alfabetización de adulta/os (Bahía Blanca 1995-2019). *Revista TEFROS*, 19 (1), 177-205.

- Jenks, C. (1996). *Childhood*. Psychology Press.
- Korol, C. (1988). Feminismo, educación popular y revolución. *Buenos Aires. Pág,* 136-137.
- Korol, C. (2010). Resistencias populares a la recolonización del continente.
- Korol, C. (2012) *La educación popular en clave de debate*. Recuperado de: <http://www.panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/1092/245>.
- Korol, C. (2015). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. *Polifonía Revista de Educación*, 4(7), 132-153.
- Liebel, M. (2007). Paternalismo, participación y protagonismo infantil. *Participación infantil y juvenil en América latina*, 113-146.
- Marx, K. (2004). *Tesis sobre Feuerbach*. El Cid Editor.
- Mayall, Berry (2000): “The Sociology of Childhood in Relation to Children’s Rights”, *The International Journal of Children’s Rights*, 8, pp. 243–259
- McAdam, D., & Tarrow, S. (1997). PERSPECTIVE ON SOCIAL MOVEMENTS AND REVOLUTION. *Comparative politics: Rationality, culture, and structure*, 142.
- Michi, N. (2010) *Movimiento campesinos y educación: El Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero-VC*. Editorial: El Colectivo. Buenos Aires.
- Morales, Santiago y Magistris, Gabriela (2018) *Niñez en movimiento Del adultocentrismo a la emancipación*. Chirimbote / El Colectivo / Ternura Revelde (Buenos Aires)
- Neffa, Julio C. (2004), “La forma institucional relación salarial y su evolución en la Argentina desde una perspectiva de largo plazo”, Boyer, R. y Neffa, J. C. (Coords.), *La economía argentina y su crisis (1976-2001): visiones institucionalistas y regulacionistas*. Miño y Dávila, Caisse des Dépôts et Consignations, CEIL-PIETTE, Buenos Aires, pp. 105-150.

- Novick, M. (1979), “Un informe descriptivo de las experiencias argentinas de participación de los trabajadores en la gestión de empresas”, Serie Informes de Investigación, N° 1, Buenos Aires: CEIL-PIETTE, CONICET.
- Ouviaña, H. en Guelman A. y Palumbo M. (2018). *Pedagogías descolonizadoras y formación en el trabajo en los movimientos populares*. CLACSO.
- Ockier C.E. (2001). Los procesos de producción y apropiación de la tierra, organización y transformación del espacio en la ciudad de Bahía Blanca. Desde la génesis hasta la realidad urbana actual. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
- Oliveira Figueiredo, G. (2015). *Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica*. Revista de investigación, 39(86), 271-290.
- Padawer, A., Scarfó, G., Rubinstein, M., & Visintín, M. (2009). *Movimientos sociales y educación: debates sobre la transicionalidad de la infancia y de la juventud en distintos contextos de socialización*. *Intersecciones en antropología*, 10(1), 141-153.
- Patrouilleau, M. M. (2009). *Historicidad e identidad colectiva en la gestión obrera de Zanón, Neuquén* (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iigg-uba/20130911022619/Patrouilleau_Tesis.pdf).
- Pichon Rivière, E. (1971). *Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Galerna
- PROGRAMA FACULTAD ABIERTA (2004); “Informe del segundo relevamiento entre empresas recuperadas”, Secretaría de Extensión-Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires), Buenos Aires.
- Pronsato, D. (1954). *Luces de mi tierra*. Bahía Blanca, Argentina: Asociación Artistas del Sur de Bahía Blanca

- Pupio, A., & Tomassini, H. (2020). Tomar la fábrica, recuperar la historia. Memorias, paisajes y patrimonios en un frigorífico recuperado (Bahía Blanca, Argentina). *Revista del Museo de Antropología*, 13(3).
- Quijano, Aníbal (2004), “El laberinto de América Latina ¿Hay otras salidas?”, *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol. 10, Núm. 1, Mayo, Caracas: Universidad Central de Venezuela, pp. 75-97.
- Rodríguez, L. M., Marin, C., Moreno, S. M., & Rubano, M. D. C. (2007). Paulo Freire: una pedagogía desde América Latina. *Ciencia, docencia y tecnología*, 18(34), 129-171.
- Rojas, I. T. (2012). La nueva educación autónoma zapatista: formación de una identidad diferente en los niños de las comunidades autónomas zapatistas. *Revista Divergencia*, 1(2), 135-160.
- Rojas Suárez, N. D. (2013). Movimientos sociales de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia. *Comprensión de una experiencia*.
- Rebón, J. (2004): *Desobedeciendo al desempleo. La experiencia de las empresas recuperadas*. Buenos Aires: Picaso – La Rosa Blindada.
- Salazar, C. (2019). Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob. *Revista nuestrAmérica*, 7(14), 71-81.
- Segato, R. (2016). Patriarcado del borde al centro. Disciplinamiento, territorialidad y crueldad en la fase apocalíptica del capital. *La guerra contra las mujeres*, 91-108.
- Shabel, P. (2014). Los niños y niñas como constructores de conocimiento: un caso de investigación participativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 9.
- Sirvent, M.T. (2003). El proceso de investigación. Ficha I. Cátedra de Investigación y Estadística Educacional I. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. OPFyL

- Sirvent M.T. “Educación Popular de Jóvenes y Adultos y Participación Social: Una Historia y Un presente”. Revista Temas em Educação, Editora Universitária UFPB: João Pessoa, N°12; 2003.
- Sirvent, M. T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S., & Lomagno, C. (2006). Revisión del concepto de educación no formal.
- Sirvent, M. T., & Rigal, L. (2012). Investigación acción participativa. Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática.
- Soto, I. S. (2020). Pensar raza: La Interseccionalidad un camino de desafíos y encrucijadas.
- Tomassini, H. (2017). Arqueología Histórica y activación patrimonial: Análisis de estructuras militares defensivas del siglo XIX en Bahía Blanca.
- Torres Carrillo en STRECK, D. R., & Esteban, M. T. (2013). Educação popular: lugar de construção social coletiva. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Visotsky, J. (2003). *Analfabetismo-alfabetización en Bahía Blanca. Conocer: identidad y cambio*. En M. Gadotti, M Gómez, L Freire (comp.) Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se completan. (p. 161). Buenos Aires: CLACSO.
- Visotsky, J., Katz, M., & Guerrero, A. L. G. (2019). *Derechos de los Pueblos: Andares desde el Sur* (Vol. 1). Ismael Cáceres-Correa.
- Zibechi, R. (2005). La educación en los movimientos sociales. *Programa de las Américas del Centro de Relaciones Internacionales*, 1-6.

V. Anexos:

ENTREVISTA A NIÑES:

1- Entrevista Guadita

Registro objetivo	Otras referencias. Registro Subjetivo	Referencias teóricas
<p>1- ¿Contame un poco sobre vos cuál es tu nombre y cuál es tu edad? ¿A qué escuela vas? ¿En qué barrio vivís?</p> <p>G: Me llamo Leonela Guadalupe G. Tengo 9 años. Voy a la escuela N°11. Vivo en el barrio Noroeste.</p> <p>2 - Buenísimo Guadita, y ¿me quieres contar quien o quienes de tus familiares o conocidos trabajan en el frigorífico INCOB?</p> <p>G: Mi hermano Brian, Lorena López, Claudia, Belén, Débora, Mabel, Carlos Castro, me acuerdo de ellos</p> <p>3- Bueno te acuerdas de un montón! ¿Y vos antes de ir a apoyo conocías el frigorífico? ¿O empezaste a ir mas seguido cuando ibas los sábados?</p> <p>G: Iba, pero no tanto</p> <p>4- ¿Por qué empezaste a ir los sábados a apoyo? ¿Y qué cosas recordás del espacio?</p> <p>G: Porque me ayudaban a hacer la tarea y además después hacíamos juegos</p> <p>5- ¿Te gustaba ir entonces? ¿Qué tipos de juegos se hacían te acordas alguno?</p> <p>G: Sí me gustaba ir, me acuerdo que jugábamos a la mancha.</p> <p>6- Me alegro que te gustaba, ¿y si lo tuvieras que comparar con la escuela había alguna diferencia?</p> <p>G: La diferencia en la escuela y apoyo escolar es que me sentía más cómoda en apoyo escolar.</p> <p>7- Qué bueno Guadita que digas eso, nosotrxs también nos sentíamos súper comodxs yendo al frigo... otra pregunta ¿vos te acordas de haber</p>	<p>¿Hija de madre soltera?</p> <p>-Le faltó mencionar a su mamá Karina.</p> <p>-dedicamos una hora, hora y media en hacer tareas y el último tiempo en jugar, leer cuentos, pintar o charlar sobre temas relevantes.</p>	<p>Periferias de la ciudad. Barrio de migrantes... historizar el barrio</p> <p>Aprender jugando</p>

<p>participado de algún día del niño, algún festival o alguna marcha? G: Si me acuerdo de los festivales y algunas marchas</p> <p>8- La última pregunta es ¿Qué opinas vos sobre el derecho a la educación de los niños y las niñas? G: Pienso que todos los niños y niñas tenemos el derecho a la educación no importa si somos ricos o pobres, todos tenemos el mismo derecho.</p>	<p>-Me llama la atención la palabra comodidad</p> <p>Muy interesante opinión.</p>	<p>La “comodidad”, conceptualizando ese modo de estar</p> <p>Los días del niño en incob</p> <p>Las marchas como repertorio de acción colectiva y las infancias</p>
--	---	--

2- Entrevista Evelyn y Sofia:

Registro objetivo	Otras referencias. Registro Subjetivo	Referencias teóricas
<p>1- ¿Pueden contarme un poco sobre ustedes? ¿Cómo se llaman? ¿Qué edad tienen? ¿A</p>		<p>Periferia de la ciudad</p>

<p>qué escuela van y en qué barrio viven? E: Hola me llamo Evelyn tengo 12 años, vivo en vista alegre, voy a la escuela 22 y voy a sexto "c". S: Hola me llamo Sofia tengo 9 años, voy a la escuela 22 y vivo en el barrio vista alegre.</p> <p>2- ¿Qué familiares o conocidos suyos trabajan en INCOB? E: Mi papá, mi mamá y mi tío.</p> <p>3- ¿Antes de apoyo escolar los sábados ustedes iban a INCOB? E: No, íbamos poquito cuando a veces en el frigorífico hacían el día del niño</p> <p>4- ¿Recuerdan los sábados de apoyo? ¿Qué se hacía? E: Si, yo me acuerdo que íbamos a particular que nos enseñabas vos, y que iban compañeros de los compañeros que trabajan en el frigorífico.</p> <p>5- ¿Por qué empezaron a ir ustedes los sábados a apoyo? E: Precisábamos y mamá no tenía tiempo para ayudarnos.</p> <p>6- ¿Y ustedes creen que aprendieron algo? Si es así ¿Qué cosas aprendieron? S: Aprendimos muchas cosas, aprendimos a jugar a compartir y muchas cosas. Nos hicimos más amigos</p> <p>7- ¿Les gustaba ir los sábados? Si les gustaba ¿Por qué? E: A mí me gustaba porque por ejemplo había chicas nuevas que enseñaban, que enseñaban por ejemplo yo iba y</p>	<p>-El tema del tiempo es lo mismo que respondió Lorena.</p> <p>-El juego como aprendizaje</p>	<p>Barrio de migrantes Historizar barrio</p> <p>Familias obreras</p> <p>Aprender en el lugar de trabajo de los padres/madres</p> <p>Los días del niño en Incob</p> <p>Acerca del no tener tiempo...</p> <p>Aprender jugando Acerca del compartir Lo que se aprende y enseña en los movimientos sociales. Michi.</p> <p>afectividad</p>
--	--	--

<p>no entendía esto y ella me decían como se hacía y eso. S: A mí me gustaba porque vos eras re buena conmigo, y me ayudabas en toda la tarea y me gustaba ir y me enseñaban las chicas</p> <p>8-Gracias chicas y ¿Había alguna diferencia con la escuela? E: Si había diferencia porque me tenían más atención y había cuatro seños enseñando a un montón de chicos. Y tenían más paciencia.</p> <p>9- Además de apoyo escolar ¿se acuerdan de alguna otra actividad a la que fueron al frigorífico? por ejemplo alguna marcha, algún festival, el día del niño. E: yo me acuerdo que estábamos en el día del niño me acuerdo cuando fuimos a la marcha con mi mama y mi papa, también me acuerdo eso.</p> <p>10- ¿Qué es INCOB y lxs trabajadoras de INCOB para ustedes? S: Para mí que son unas luchadoras, porque me acuerdo que video que subieron a internet que estaban todos lastimados y todo eso. E: Para mi incob es un lugar diferente, y coso, y luchadores porque en una cosa es que ellos defendieron a su lugar de trabajo y eso queda bien. S: Y además parece que todos nos conocemos.</p> <p>11- Yo pienso lo mismo! La última pregunta para que me digan que opinan ¿Qué es para ustedes el derecho a la</p>	<p>-Enseñanza y cariño</p> <p>Esa es una historia de lucha muy importante para INCOB, en donde lograron echar a los burócratas que dirigían la cooperativa</p>	<p>Marchas como repertorio de acción colectiva y las infancias</p> <p>Representaciones sociales: Acerca de las madres luchadoras.... Memoria colectiva: Recuerdo de las represiones, defensa del trabajo. Valores que se aprenden en los movimientos sociales</p>
--	--	---

<p>educación de los niños y las niñas? E: el derecho a la educación para mi es aprender y aprender *risas* y aprender a ser mejor S: el derecho a la educación es aprender y seguir adelante.</p>	<p>-Defender el lugar de trabajo, luchadorxs</p> <p>Hay una gran cantidad de compañerxs que son familiares entre sí.</p> <p>Linda reflexión</p>	<p>Aprender risas, aprender a ser mejores, a seguir adelante. Valores que se aprenden y enseñan en los movimientos sociales</p>
---	---	---

3- Entrevista Seba y Emi

Registro objetivo	Otras referencias. Registro Subjetivo	
<p>¿Me cuentan un poco de ustedes? ¿A qué grado van? Emi: Voy a segundo de secundaria. Seba: A cuarto</p> <p>¿Se acuerdan de apoyo escolar? Emi: si Seba: si, dibujamos Emi: yo me acuerdo que hacía cuentos yo, de terror. Emi: si, me acuerdo que también salimos afuera a jugar. Hacíamos picnic me parece, salíamos a jugar a la pelota.</p>	<p>Esto me hace darme cuenta del paso del tiempo, ya hace dos años.</p> <p>Los cuentos de Emi, eran rutina de los sábados al final siempre los leíamos. Aun los tenemos guardados los anexare. Cuando terminábamos temprano, salíamos a jugar.</p>	<p>Aprender jugando</p>

<p>Emi: En INCOB trabaja mi papa, Matías</p> <p>¿Por qué iban a apoyo escolar? Emi: Íbamos a apoyo escolar para hacer nuestros deberes Seba: Y a aprender.</p> <p>¿Aprendieron algo? Seba: Si, era chiquito y ahora estoy re grande. Me sentaba al lado tuyo.</p> <p>¿Les gustaba ir a apoyo escolar? Seba: Si, papá nos despertaba Emi: Si Seba: Porque hacíamos los deberes</p> <p>Se acuerdan de otro espacio en el que participaron de INCOB.</p> <p>Seba: Marchas, si. Emi: Se hacían juegos el día del niño. Seba: En la escuela.</p> <p>¿Qué es para ustedes INCOB? Emi: Es un lugar de trabajo.</p> <p>¿En apoyo escolar se sentían igual que en la escuela? Emi: Si, era lo mismo Seba: Se aprenden muchas cosas.</p> <p>¿En la escuela se habla del trabajo que hace su papá? Emi y Seba: ¡no!</p> <p>¿Sabían que en INCOB hay una escuela para adultos? ¿Qué piensan de eso?</p>	<p>Con sebas aprendíamos a escribir y a leer.</p> <p>Era muy temprano los sábados por la mañana, y tenían muy buena asistencia</p>	<p>Los llevaban los padres o madres a su lugar de trabajo. Frigo como escuela</p> <p>Dias del niño en incob Marchas como repertorio de accion colectiva</p> <p>En la escuela no se habla de los trabajos que hacen los padres y madres. La escuela y la escisión de la vida cotidiana.</p>
---	--	--

<p>Emi: Si, yo pienso que está bien.</p> <p>¿Es importante el derecho a la educación de los niños? Emi: Si, así nos comportamos. Y todos los chicos tienen que ir a la escuela. Porque tienen que aprender.</p>		
---	--	--

4- Entrevista Vir, Mili y Santi

Registro objetivo	Otras referencias. Registro Subjetivo	Referencias teóricas
<p>1- Me cuentan un poco sobre ustedes, como se llaman, a que escuela van, ¿en qué barrio viven? Me llamo Virginia B. Tengo 18 años, hice la primaria en la escuela 14 en Cerri y ahora estoy haciendo la secundaria en la escuela media 7 de Cerri. Y vivo en el barrio Lugones Me llamo Santiago G.I, tengo 13 años, hice la primaria en la escuela 14 (Cerri) y ahora estoy haciendo la secundaria en la escuela media 7 de (Cerri), y vivo en el barrio la 212 (Cerri). Me llamo Milagros Bernal, tengo 14 años, hice la primaria en la escuela 14 (Cerri) y ahora estoy haciendo la secundaria en la escuela media 7 (Cerri), vivo en Lugones.</p> <p>2- Quienes de su familia o conocidos suyos trabajan en INCOB.</p>	<p>Muchxs de lxs compas de INCOB son de Cerri</p>	<p>Cerri. Localidad periferia de la ciudad.</p>

<p>V: trabajan mis 2 hermanos, mis 4 primos, mi cuñada y 2 tíos S: trabajan mis 7 primos y mis 2 tíos M: trabajan mis 2 hermanos, mis 4 primos, mi cuñada y mis 2 tíos</p> <p>3- Antes de ir a poyo escolar iban seguido a INCOB? V: Mili y yo no íbamos tan seguido íbamos cuando ponele había fiestas, fiesta del día del niño o había que hacer una olla popular o se inaugura algo. S: Yo si iba seguido.</p> <p>4-Que se acuerdan ustedes del espacio de apoyo escolar? V: Si, nos acordamos leíamos cuentos comíamos torta masitas y festejamos cumpleaños. M: nos gustaba ir, pero no nos gustaba levantarnos temprano</p> <p>5- Por que empezaron a ir? S: Y por que necesitábamos que nos ayuden con las tareas.</p> <p>6-Aprendieron algo yendo al espacio? V: Si algunas cosas aprendimos. M: Aprendimos a hacer tareas solos</p> <p>7- Recuerden alguna otra actividad en la que hayan participado en el frigorífico? S: Íbamos a todas la fiestas y marchas. V: Yo me acuerdo de la inauguración de la carnicería.</p> <p>8- ¿Encontraban alguna diferencia entre ir a apoyo escolar los sábados y entre ir a la escuela? V: Si, porque en la escuela, mucho no entendíamos las tareas, y en</p>	<p>Algunxs niñxs estaban más familiarizados con el espacio que otrxs</p> <p>La lectura</p> <p>Recuerdo el tema de los cumpleaños emocionaba mucho, los habíamos anotado en una cartulina y pegado en el “aula”</p>	<p>Los días del niño en incob Ollas populares Como repertorios de acción colectiva en que se forman, socializan los hijos e hijas de trabajadorxs Cuentos Aprender de la literatura</p> <p>“Necesitábamos que nos ayuden” Eso conceptualizarlo c marcos</p> <p>Aprendizaje de la autonomía</p>
---	--	--

<p>apoyo, gracias a ustedes entendíamos</p>		<p>Festivales, fiestas Marchas como repertorios de acción colectiva</p> <p>Eventos, hitos que recuerdan: inauguración , represión</p> <p>Entender, vínculos socio afectivo</p>
---	--	--

ENTREVISTA A OBRERXS:

Entrevista a Lore:

Registro objetivo	Otras referencias. Registro Subjetivo	Referencias teóricas
<p>1- Hola Lore, me puedes contar un poco sobre vos y sobre tu trabajo en INCOB</p> <p>L: Hola me llamo Lorena L. Trabajo en INCOB hace 13 años, yo trabajo en la faena estoy desovillando la panza de las vacas y después estoy en la faena</p>		<p>Mujeres. referentes de madres, hacen trabajos muy duros.</p> <p>Síndico es un cargo muy importante que supervisa lo</p>

<p>vos estas totalmente acostumbrada forma parte del día a día</p> <p>L: Si, lo que es el trabajo del frigorífico es todo de hombres, ósea no es muy buen visto para los hombres que una mujer trabaje con ellos. Pero se acostumbraron a tener compañeras mujeres. Hay gente grande que todavía cuestiona eso, pero con el tiempo se adaptaron a nosotras. Es muy complejo</p> <p>4- Bueno Lore, y con respecto a la educación en INCOB. ¿Qué nos puedes decir sobre el espacio de los sábados de apoyo escolar?</p> <p>L: El espacio que teníamos los días sábados con los chicos, fue una etapa muy linda para nosotros. Así como nosotras mujeres, la mayoría eran hijos de mujeres compañeras. Y algunos de compañeros que tenían muchos hijos. Hasta el día de hoy eso se necesita en las casas. Ese espacio fue muy importante para nosotros, porque no teníamos horario de salida por lo menos las mujeres. A mí me ocurría que yo salía del frigorífico con muy poco tiempo para cocinar y llevar a mi hija que en este momento tiene nueve años. En ese momento uno salía del frigorífico y salía corriendo a hacerle la comida y llevarlos a la escuela. ¿Y era muy poco tiempo el que uno pasaba con ellos no? Y en mi caso, yo tengo una separación de por medio con el papa de Nai, y cuando sacaba a la Nai de la escuela la retiraba el papa. Y yo recién la venia a ver a las 8 de la noche a Nai. Y a veces con el cansancio que uno tiene, quizá uno se acostaba a dormir. Costaba mucho prestarles atención a esos factores, a esa etapa de ellos. Y los chicos que iban a dar apoyo escolar ocupaban un lugar muy fundamental en nosotros, en ayudarlos a hacer los deberes, sentarse a charlar con ellos, a leer</p>	<p>“Sin nada”</p> <p>La desigualdad de género en el trabajo.</p> <p>La resistencia de las mujeres en el ámbito laboral.</p>	<p>Opresiones de género</p>
--	---	-----------------------------

<p>libros, cuentitos. Yo me acuerdo que se hacía la leche, se les daba un desayuno con masitas. Se ocupaban las mamas, yo misma me he ido a ocupar de hacer la leche y todo eso para que ellos se sientan cómodos. En mi caso, yo los días sábado trabajaba, desde muy temprano a las 5 de la mañana entrábamos, a veces más temprano y salía del frigorífico un ratito a buscar a mi hija y la llevaba a apoyo escolar y ella iba encantada. La levantaba, ella es re malhumorada en ese momento cuando uno la levanta los chicos a veces no se levantan bien, pero vos le decías: vamos al frigorífico a apoyo escolar, y ella se levantaba feliz, salía corriendo con su mochila y no le importaba los pelos si los llevaba peinado, iba como iba y llegaba allá al frigorífico. Ella estaba esperando el día para ir, se sentía muy cómoda con el grupo de chicos que estaban trabajando ahí.</p> <p>5- Que lindo saber que les haya servido, porque nosotrxs también aprendimos muchas cosas. El cariño de lxs niñxs queda para toda la vida la verdad.</p> <p>L: Yo pienso que el espacio ese estaba muy bueno, en el sentido en que tanto como apoyo escolar que se les daba también era apoyo emocional, contención. En mi caso a ella le encantaba ir para que le lean cuentos, era un espacio que quizá no te digo que no se lo hacemos, ahora que estamos de cuarentena ellos no están yendo a la escuela y se recuperó mucho de lo perdido. Pero quizá no sería el cien por cien de dedicarle a los chicos ahora, a veces uno en la casa a mí me pasa como mujer si yo no trabajara y estaría en mi casa quizá le hubiera dedicado otro tiempo a mis hijos. Pero mis compañeros siendo hombres no ocupan ese lugar que ocupa la mujer</p>	<p>Trabajo doméstico no remunerado. Y cuidados y crianzas.</p> <p>Felicidad</p> <p>La comodidad aparece nuevamente</p> <p>Apoyo emocional y contención.</p> <p>La lectura</p>	
---	---	--

<p>en la casa, más con los hijos. A mí me gustaba ese espacio como una contención, una contención emocional y una ayuda. Aparte ellos charlaban se dedicaban a pintar hacían carteles, hacían dibujitos para las señoritas, ellos les decían señoritas. Ese espacio no estaría mal que siga, ahora estamos en casa, pero en algún momento quizás se va a necesitar ese espacio en nuestros hijos.</p> <p>6- Concuero con vos, yo tengo guardados dibujitos que me hacían como oro. Hacíamos una hora y media a las tareas y después el resto a dibujar, charlar sobre temas importantes como los pueblos originarios, las mujeres, el trabajo, entre otras cosas. La verdad que sería bueno continuar con el espacio. Además de apoyo escolar en INCOB, se comparten con lxs niñxs otros espacios, recuerdo que se hacían festivales del día de la niñez, también he visto que muchxs niñxs que van a las marchas.</p> <p>L: Bueno el tema de nuestros hijos que nos apoyan en las marchas y cada vez que el frigorífico INCOB sale a la calle, nos saben acompañar tanto nuestros hijos, nuestros padres, madres, hermanos, cuñados, cuñadas sobrinos. a mí me ha ocurrido que mis sobrinos han ido a las marchas conmigo. Yo tengo muchos años en el frigorífico y no solamente a estas marchas de los últimos años sino a otras clases de marchas que hemos tenido. No tan solo eso, compañeras y compañeros que saben tener hijos propios trabajando adentro de la planta con nosotros. Yo pienso que tiene mucho que ver lo que uno transmite el frigorífico en la casa. Nosotros no tenemos un patrón que lo tenemos que seguir. El frigorífico es una cooperativa y nosotros la tenemos que remar. Y si no tenemos</p>	<p>El lugar que ocupa la mujer en la casa</p> <p>Contención emocional y ayuda.</p> <p>El arte y el dibujo.</p> <p>La identidad, el transmitir el frigorífico a la casa.</p> <p>Una cooperativa, la lucha</p>	<p>Identidad de clase.</p>
---	--	----------------------------

<p>apoyo fundamental de nuestra casa, nuestros hogares yo pienso que no hubiéramos salido adelante esto es todo emocional. Un apoyo tenemos que tirar todos para el mismo lado. Hemos ido hasta con bebés ósea hay compañeros que han llevado hasta a sus nietos las marchas, eso fue muy fuerte en el momento que nos tocó salir a la calle, a enfrentar todo el problema que tuvimos y hoy te puedo decir que incob cuando se pone las botas como decían y el chaleco y sale a la guerra a la batalla como decía un compañero que ya no está más. Yo pienso que si no hubiera sido así tanto apoyo familiar contención de hijos, comprendernos porque a veces nosotros teníamos que dejarlos horas, para salir a la calle no terminábamos la faena y ya salíamos a hacer una marcha al centro a donde tuviéramos que ir. Nos ha tocado muchas cosas, ni siquiera nos cambiábamos, salíamos como estábamos de la faena a cortar ruta, irnos a la AFIP no nos importaba nada. Nosotros avisamos que íbamos a una marcha y ellos aparecían solos allá. Quizá eso fue lo que sucedió si no hubiéramos tenido un diálogo con nuestra familia, así como lo tuvimos, tuvo mucho que ver el apoyo familiar y emocional por parte de nuestras familias.</p> <p>7- ¿Qué lugar le dan en INCOB a la educación, qué importancia tiene para ustedes?</p> <p>L: Bueno, la importancia que tiene la educación en INCOB es muy importante. Aporta un montón de cosas. Hay compañeros que no terminaron la primaria y hay compañeros que no terminaron la secundaria. En este momento está funcionando un secundario, que están asistiendo compañeros y compañeras del frigorífico INCOB, y hay gente que no es pariente de nosotros y otras que</p>	<p>Apoyo familiar.</p> <p>“Cuando se pone las botas y el chaleco, sale a la guerra, a la batalla”</p> <p>Importancia del diálogo</p>	
---	--	--

<p>sí. Ahora actualmente, están pidiendo anotarse gente nueva. Llegó a ser una etapa muy linda lo de la escuela en el frigorífico, aportó mucho, hay compañeros que este año se egresaban en el secundario. Y los ayudo muchísimo con muchísimo esfuerzo hicieron las clases, salían de trabajar o aun trabajando porque había compañeras que aún estaban en hora de trabajo y se iban a hacer las materias. Dejaban otro espacio en donde no cumplían un rol en la casa y se quedaban haciendo los deberes, estudiando en la escuela hasta las dos y media, tres de la tarde. Algunos salían de la faena para ir a la escuela. Esto tuvo mucho que ver con lo que es educación, y fue muy importante para las vidas de mis compañeros. Con mucho orgullo este año se están por egresar. Creo que ahora iban a hacer un aula virtual para terminar las materias y con mucho esfuerzo lo van a hacer, porque yo pienso que trabajar y estar en un aula desde la casa quizá es mejor, pero no van a tener las materias tan separadas creo que ahora las van a hacer todas juntas. Fue y es una etapa muy linda ojalá que no se pierda y que siga esto. Que otro grupo más pueda anotarse en la escuela, y pueda seguir y terminar su secundario.</p>		
--	--	--

2- Entrevista a Willy

Registro objetivo	Otras referencias. Registro Subjetivo	Referencias teóricas
<p>1- Contame un poco sobre vos, como es tu nombre qué trabajo desempeñas en INCOB Mi nombre es Rubén Ernesto G. Vivo en Cerri hace 21 años que estoy en el frigorífico, 5 estuve anteriormente con la firma Paloni y ahora hace 16 en la cooperativa.</p>		

<p>Contento de estar integrando los socios fundadores, que somos poquitos que hemos quedado ahora. Hoy mi cargo en la cooperativa, soy presidente de la cooperativa. Siempre estuve en el área de faena, y voy a seguir en el área de faena. Asique bueno la experiencia mía es muy muy linda, con muchos altibajos, pero qué sé yo con muchas satisfacciones también porque hemos logrado muchas cosas que no las pensamos. Asique bueno esta es mi pequeña experiencia en esto, la verdad que muy linda la experiencia y muy contento de estar en la cooperativa hoy en día.</p> <p>2- ¿Cómo es que vos empezaste a trabajar en INCOB? Mira arranque trabajando en INCOB por intermedio de mi hermano, mi hermano hacía dos años que estaba en INCOB. Yo trabajaba en ese momento en un lavadero de camiones. Mi hermano me ofreció en trabajar en INCOB que yo ya había trabajado en frigorífico, pero no en ese momento que era Paloni. Y me fui para allá entre en el 99 y hasta ahora que estoy ahí en el frigorífico. Fue muy linda la experiencia de conocer gente mayor. Mucha gente antigua de ahí del frigorífico a los patrones que teníamos en su momento que fue Jorge Paloni que fue muy buen patrón, pero bueno no estaba bien administrado en su momento. Pero la verdad es que de ese momento a ahora no parábamos en el frigorífico siempre en el frigorífico.</p> <p>3-¿Recordas apoyo escolar los sábados? ¿Algunx conocidx tuyo iba los sábados? Si, algo bueno que nos pasó en el frigorífico más allá de haber formado la cooperativa y poner en funcionamiento el frigorífico. Muchos de nuestros sueños fue tener una escuela que hoy se nos cumplió, y tener apoyo escolar. Gracias a Dios, que tuvimos unos chicos espectaculares que se volcaron al frigorífico nos pidieron colaborar con nosotros y parte de eso fue decirles que le den apoyo escolar. Yo tengo varios sobrinos que fueron a apoyo escolar, familiares de acá de Cerri mío, y después bueno hijos de compañeros que han ido a apoyo escolar que fueron bienvenidos. Y contentos y la verdad que sirvió mucho. Y a futuro pensamos que vamos a seguir con los chicos de apoyo escolar ojalá que se pueda seguir dando. Asique muy contento con la gente que se volcó con nosotros a darnos esa mano. Muy importante para nosotros.</p> <p>4- ¿Cuál es el lugar que se le da a lxs niñxs y las familias en INCOB?</p>	<p>La escuela como un sueño cumplido.</p> <p>Colaboración</p> <p>El espacio fue útil</p>	<p>Solidaridad de clase</p>
---	--	-----------------------------

<p>Yo lo que pienso en general, digamos, lo que veo yo con los chicos de INCOB y las familias. Llegas a los chicos al frigorífico, compartir algo una cena lo que sea en el frigorífico fortalece a todos nosotros. Nos lleva de orgullo llevar a la gente, a los familiares a compartir algo en el frigorífico tanto cosas buenas y malas. Y saber que los chicos están ahí porque también es un aprendizaje ir al frigorífico. Todas las familias saben que costó mucho poner en marcha y entonces para mi es una experiencia para los chicos también. Saber que cuando uno se propone algo se puede lograr con esfuerzo y mucho sacrificio y aparte con compañerismo digamos ¿viste? Con gente que quiera tirar para adelante todo se puede en la vida. Por eso es un aprendizaje para los chicos también.</p> <p>5- ¿Algún espacio que hayas compartido con lxs chicos? ¿Alguna marcha, festival, día del niñx? Si, compartido he compartido un montón de cosas. He compartido muchas marchas con mis sobrinos con Javi hoy que hoy ya tiene veintipico de años cuando recién arrancamos con la movida de la cooperativa en 2005 él tenía 15 años, y venía a las marchas con nosotros. Hoy en día ya hace unos cuantos años que está con nosotros trabajando. Y los más chicos también Santiago que venía apoyo escolar ha ido a las machas. Virginia bueno mi familia en general fueron todos. Y si la verdad es que fue un aprendizaje para ellos, aparte es como que vienen al frigorífico y se sienten muy bien acá, se sienten a gusto ósea como que es algo familiar. Han acompañado mucho las familias en general, de todos los socios han acompañado en el sistema de marchas, en hacer algo por la cooperativa. Hemos hecho tantas cosas para sobrevivir desde vender empanadas, vender rifas. Y buenos los chicos mis sobrinos los chiquitos han vivido todo eso.</p>	<p>Compartir momentos</p> <p>Aprendizaje de ir al frigorífico.</p> <p>La lucha Se sienten a gusto es como algo familiar</p> <p>La lucha por "sobrevivir"</p> <p>Los chicos han vivido la lucha.</p>	<p>Formación continua.</p>
---	---	----------------------------

3- Entrevista Pocho

Registro objetivo	Otras referencias. Registro Subjetivo	Referencias teóricas
- Me podés contar un poco sobre vos y el trabajo que desempeñas en INCOB.		

<p>No sé qué contarte hace 30 años que trabajo en INCOB y el trabajo que desempeñó estoy en la faena en la playa.</p> <p>2- Cómo es que vos ingresaste? Yo ingresé en el año 90 cuando era el frigorífico Paloni, yo iba depostar ahí yo trabajaba en Villa Olga y bueno después tuve la oportunidad de quedarme ahí que en ese tiempo era ir a trabajar a Paloni era algo que se yo todo el mundo quería ir a trabajar ahí, ¿porque teníamos relación de dependencia y era un trabajo seguro viste? Ingresé en el año 90 a trabajar.</p> <p>3- Con el tema de la educación en INCOB. ¿Algún familiar tuyo o conocido iba a poyo escolar los sábados? Si, mis hijas hace dos años, dos de mis nenas fueron algo de tres meses. Y después tenía a mi sobrino y mi sobrina que iban a apoyo escolar. Sisi, muy bueno la verdad es que les sirvió un montón.</p> <p>4-Cuál es el lugar que se le da a las familias y a los niñxs en INCOB? La parte social, de contención siempre y cuando que esté a nuestro alcance. ¿A eso te réferis?</p> <p>5- Claro si si, qué importancia le dan a los chicos. Mira a los chicos les damos mucha, mucha importancia, de hecho, cuando arrancamos con el frigorífico en el 2007 lo primero que hicimos el día del niño porque es algo que a nosotros nos llena. No tenes idea lo que fue el primer día del niño para nosotros. Habíamos preparado todo y no había ningún chico por allá, viene un camión y empezaron a bajar chicos. No sabes la alegría que teníamos, es muy importante el día del niño. Y las mujeres también, y las familias, juegan un rol muy importante. El apoyo que tenemos de la familia si no fuera por el apoyo que tenemos nosotros de las familias, no habríamos podido llevar a cabo la lucha. Y gracias a los chicos que también nos llenan.</p> <p>6-Ahora que mencionas el tema de la lucha en INCOB, ¿me podés comentar sobre la escuela que funciona en el frigo? Mira primero, se nos ocurrió el tema de la escuela. Primero empezó el primario de adultos porque varios de los compañeros no sabían leer ni escribir, y bueno nos pareció algo muy lindo incluso hablábamos con los</p>	<p>Trabajo relación de dependencia, y seguro</p> <p>El espacio ha sido util</p> <p>Dia del niñx</p> <p>El rol de las mujeres, las familias.</p> <p>Brindan apoyo, para la lucha.</p> <p>Analfabetismo</p>	<p>Condición de clase</p>
---	---	---------------------------

<p>compañeros y les gusto la idea. Y así es como arrancamos.</p> <p>Y el secundario está bárbaro para muchos que no terminaron el secundario y las querían terminar. Qué mejor que salir del trabajo y meterte a la escuela, de otra forma por ahí cuesta un poco más porque en caso de trabajar y después ir a la escuela cuesta un poco más. Y tenerlo ahí en la escuela nos facilita un montón.</p>	<p>Trabajo y educación</p>	<p>Analfabetismo</p>
--	----------------------------	----------------------

Entrevista Kari:

<p>Registro objetivo</p>	<p>Otras referencias. Registro Subjetivo</p>	<p>Referencias teóricas</p>
<p>1-Hola ¿cómo estas? Nos contarías un poco sobre vos. K: Buenas tardes, mi nombre es Karina Alejandra Alzugaray, vivo en barrio Noroeste. Soy operaria en faena del frigorífico Incob. Ingrese por un familiar que tenía dentro del frigorífico.</p> <p>2- ¿Qué nos podés decir sobre el espacio de apoyo escolar en el frigo? K: Era un momento muy esperado por nosotros y más por los chicos, momento muy hermoso dónde nos sentíamos apoyados por personas que no pertenecían al frigorífico. Pero le daban la cuota de enseñanza y alegría, también se compartía la leche para los chicos</p> <p>3- ¿Por qué surgió la necesidad de apoyo escolar? Una de las causas por necesidad económico no podíamos pagarle particular, queríamos mostrarles a los chicos que ellos también eran importantes para INCOB, ya que habíamos pasado muchas situaciones feas y los dejábamos de lado por tener que atender situaciones en el frigorífico</p> <p>4- Quienes de tus familiares iban a apoyo a escolar? K: Mis hijas brisa, Guadalupe y mi sobrina Valentina. Super útil el espacio, que se extraña mucho</p>	<p>Cuota de enseñanza y de alegría.</p> <p>La leche</p> <p>Necesidad económica</p>	<p>Triple jornada femenina.</p> <p>Condición de clase.</p>

REGISTRO DE IMÁGENES



Murales en INCOB





El frigorífico por fuera

ESTUDIAR Y
ESTUDIAR Y
ESTUDIAR Y
TRABAJAR
TRABAJAR
TRABAJAR

EN INCOB



Afiche de INCOB: Estudiar y trabajar



Bandera de INCOB EDUCACION y afiche en apoyo a la lucha docente

ATENCIÓN

ESTE SABADO 20/05 DE 10 A 12HS
COMIENZAN LAS CLASES DE APOYO
ESCOLAR PARA LOS NIÑXS Y JOVENES
DE INCOB.



LXS ESPERAMOS!!!

**¡VUELVEN LAS
CLASES DE
APOYO ESCOLAR
A
INCOB!**

**Este sábado 07/04
de 9 a 11 hs**

¡Lxs esperamos!



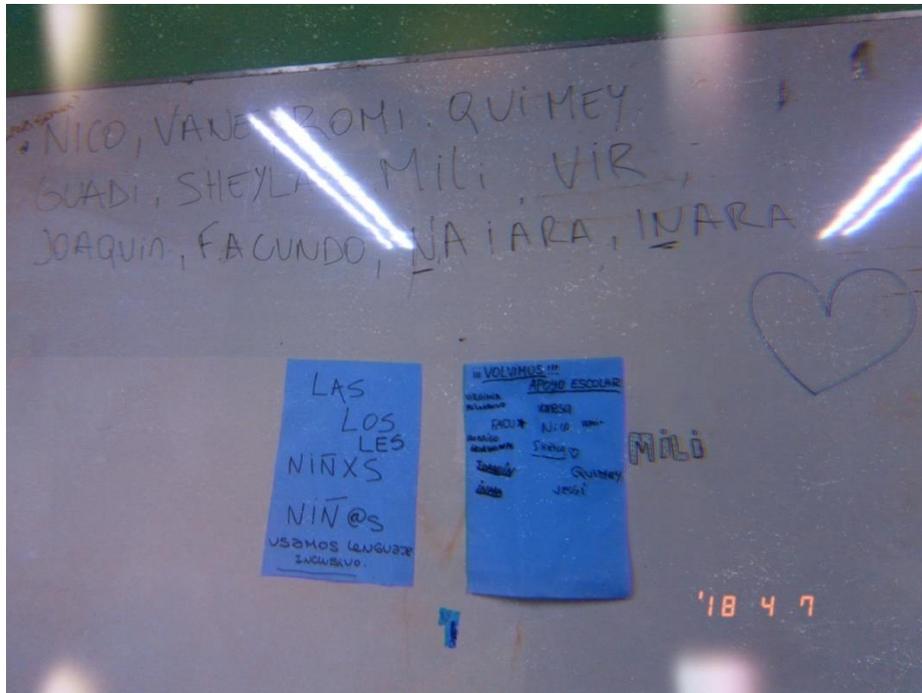
Afiches invitando al espacio de Apoyo Escolar y EP en INCOB



Abrazo caracol en el día de inauguración de la escuela.



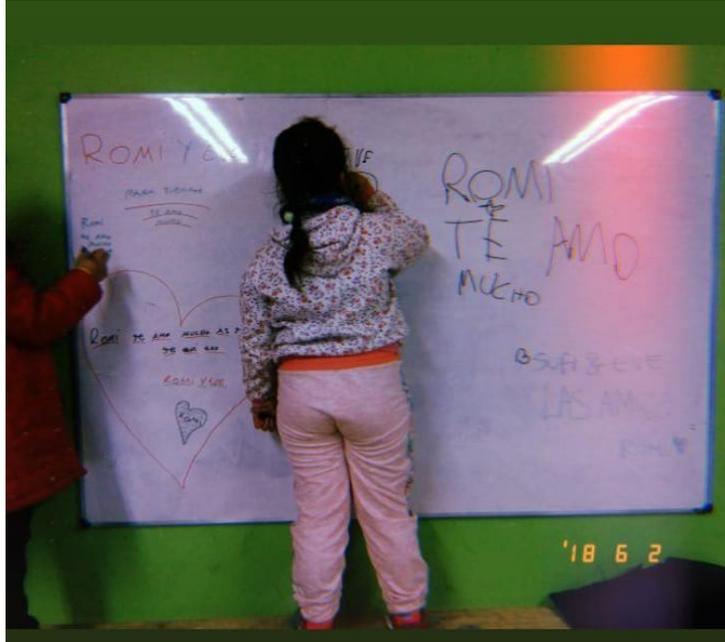
Espacio de Apoyo Escolar y EP



Actividades realizadas en el espacio de apoyo escolar y EP



Regalo de niñas que asistían a apoyo escolar a los obreros que habían terminado el año de sus estudios primarios en INCOB



Regalos de lxs niñxs a estudiantes



**Primera foto: Ronda que hacíamos todos los sábados a última hora.
Segunda foto: estudiantes y niñxs/jóvenes de INCOB**



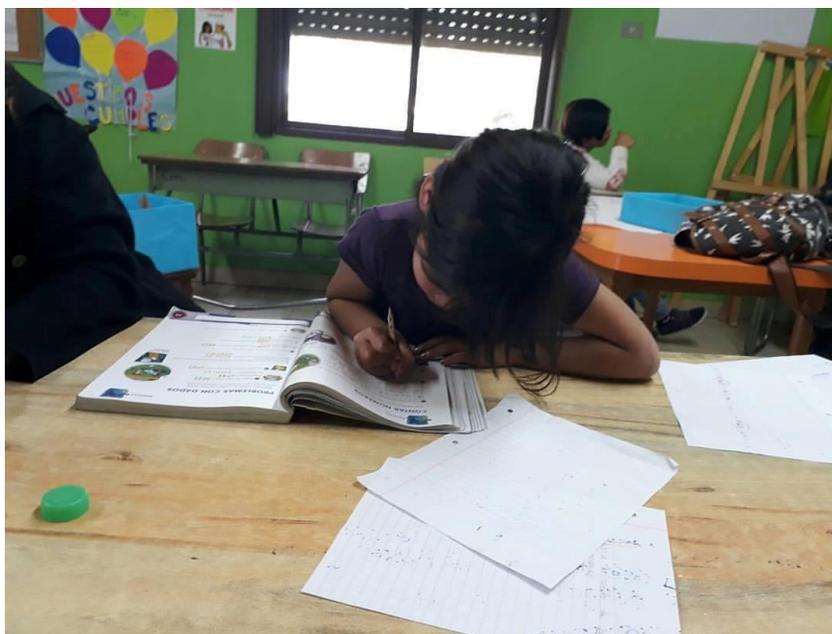
Espacio de apoyo escolar y EP en INCOB

Dia de la niñez en INCOB





Momento de juego en el espacio de apoyo escolar.



Momento de hacer las tareas en apoyo escolar.



Momento artístico del espacio.



Obrexxs en una marcha



Un recreo del secundario.

Un día de clases de secundario.





Día de inauguración de la primaria de adultxs.



Estudiantes de primaria.



Charla en una visita por los sectores de trabajo.



Infaltables asados: día de apertura de la escuela primaria en INCOB.



Compañeros obreros del frigorífico hacen una intervención musical en la apertura de la escuela.



REGISTRO ACTIVIDADES CON NIÑXS

Cuentos elaborados por niños en el espacio de apoyo escolar y EP:

Sin título

Había una vez una ciudad en la que vivía un hombre llamado Juani. Al día siguiente temblaba la tierra y después paró el temblor. Y a Juani le parecía algo extraño que tiemble la tierra. Al día siguiente, hubo un tornado y Juan corrió y corrió al auto y se fue de la ciudad. Y supo que el núcleo se estaba deteniendo. Y él hizo un taladro para ir al núcleo y fue y a las chapas y llegó al núcleo. Y tiró una bomba para que se cure y fue feliz por siempre. FIN

El monstruo

Había una vez una familia que iba a una cabaña en el bosque. Los personajes son: el padre se llama Nico, la mamá se llama Ana y el hijo se llama Esteban y la última que es una hija se llama Juli. El padre iba a buscar leña para una estufa y escuchó un ruido en el bosque y vio algo: era una mano. Y fue a donde estaba la mano y se encontró con un monstruo. Y se lo comió y había sangre en todo el árbol. Y la mamá fue a buscar al papá y vio sangre en el árbol y corrió y corrió hasta la cabaña. Y la seguía algo y rápido, y la mamá corrió lo que más podía. Y la atrapó el monstruo a la mamá cerca de la cabaña. Y los dos hijos escucharon un ruido en la puerta y los hijos no la abrieron. El hijo mayor agarró una bat de juegos abrió la puerta y era el monstruo. El hijo mayor le dio en la cabeza y el monstruo murió. Y los dos hijos vivieron felices por siempre. FIN