

---

## “...Y ASÍ FUIMOS, EDUCÁNDONOS SOLITAS, EN EL CAMINO”: PROCESOS EDUCATIVOS DE LAS MUJERES URBANO-POPULARES.

---

MARÍA DEL PILAR PADIERNA JIMÉNEZ

### RESUMEN:

En nuestra línea general de investigación nos interesamos por abordar los procesos educativos de las mujeres de contextos urbanos populares, específicamente en la Ciudad de México, que se desarrollan en el trascurso de su participación en distintos contextos de organización popular, (vecinal, política, comunitarias, para la salud, etcétera) y en diversas formas de organización colectiva, en este caso, los movimientos sociales.

En este trabajo nos centramos en la discusión teórica en torno a la cuestión de los espacios de la educación. Frente a una idea predominante que sostiene la centralidad de la institución educativa como el espacio privilegiado de ocurrencia del fenómeno educativo, nosotros proponemos que en todo el tejido social es posible visibilizar la presencia de esos procesos y que su estudio nos brinda pistas para entender los procesos de cambio, permanencia y dislocación de lo social. Así, abordamos en un primer momento algunos de los autores que no brindan herramientas para pensar el proceso educativo fuera del contexto escolar, a continuación planteamos la propuesta de análisis que hemos elaborado en los últimos años y concluimos con algunas consideraciones en torno a las posibilidades que se nos abren como estudiosos del campo educativo.

**PALABRAS CLAVE:** educación, movimientos sociales, mujeres.

### INTRODUCCIÓN

Podemos afirmar que la educación es una práctica de formación de sujetos, en la medida en que conforma nuevas identidades, facilita habilidades para el desarrollo de formas de estar en lo social, permitiendo con ello, la acción de los sujetos en la defensa o transformación de sus formas de vida.

---

Así, asumimos que los procesos educativos pueden ser analizados como configuraciones discursivas<sup>1</sup> cuyo objeto se reconoce en la nueva configuración identitaria de los sujetos, en todo espacio donde ella ocurra, es decir, no se limita al espacio escolar.

Los procesos educativos son influidos por las condiciones de subalternidad, género y otras variantes, pero también por la elección de los saberes apreciados,<sup>2</sup> es decir, aquellos que son vistos como valiosos por los sujetos para el desarrollo de sus prácticas, y eventualmente, para la superación de situaciones de subalternidad o exclusión.

Escuela y educación, son dos significantes que se articularon a partir de un largo proceso histórico y en la actualidad (por lo menos en el sentido común, pero también en algunos círculos académicos) aparecen en una relación de equivalencia que se concibe como natural. Consideramos que es preciso historizar las formas en que este binomio llegó a ser considerado natural para reconocer los elementos que llevaron a esa naturalización y analizar las consecuencias que implica la desedimentación de esta relación.

## **LA ESCUELA Y LO SOCIAL COMO ESPACIOS EDUCATIVOS**

El papel privilegiado de la escuela como escenario de la práctica educativa se ha erosionado de manera importante; la expansión de los modelos extraescolares de educación de adultos, la educación permanente que requieren los sujetos en la actualidad, la aparición de nuevos medios de transmisión de saberes que debilitan la presencia de los agentes educadores, la apropiación de múltiples mensajes por los agentes sociales por diversos medios no escolares, entre otros, permiten que se legitimen las prácticas educativas más allá de las aulas.

---

<sup>1</sup> Consideramos configuración discursiva a un tipo de actitudes, significados, que se han sedimentado alrededor de determinadas prácticas sociales. Cf. Buenfil, 1993, 1994, 1995; Laclau, 2005.

<sup>2</sup> Saberes apreciados, es una categoría intermedia que hemos desarrollado para referirnos a aquellas habilidades, actitudes y conocimientos que los sujetos populares enuncian como importantes para su conformación social; éstos pueden ser: aprender a llevar una asamblea, a presentar proyectos productivos, a organizarse para determinados fines, etcétera

---

Aunado a lo anterior, disponemos hoy de mayores elementos teóricos que nos permitan el abordaje los procesos educativos en distintos ámbitos de lo social.

En efecto, al reconocer la especificidad de distintas configuraciones discursivas y su movilidad constante, podemos ubicar la especificidad de lo educativo en la formación de los sujetos. Buenfil afirma que:

Desde los primeros intentos de construir la Pedagogía como un conocimiento científico –y ya no sólo como reflexión filosófica– la necesidad de delimitar un objeto de estudio ha conducido innecesariamente, a excluir una serie de prácticas y espacios sociales que **forman** a los sujetos, del concepto de educación (Buenfil, 1993:8).

Para realizar el estudio de estos procesos no escolares, es conveniente centrarnos en los efectos de los discursos en los sujetos, es decir, observar cambios de conducta, adquisición de referentes, incorporación de los discursos de interpelación, pues ello nos permite reconocer las modificaciones que han ocurrido en la identidad de los sujetos.

Es necesario remarcar que no consideramos que la escuela como institución social deba desaparecer; decir que el papel central que ha ocupado en estos siglos se erosiona, no implica que pretendamos su destrucción o que no reconozcamos la fuerte aspiración de escolarización que mantienen muchos grupos sociales que ven en el acceso escolar la posibilidad de obtener mejores condiciones de vida y/o elementos que les permitan la superación de condiciones de exclusión, o de apropiación de elementos culturales que les permitan la participación en diversos foros del espacio público para la defensa de sus intereses y proyectos de transformación social.

Son varios los investigadores educativos (Buenfil, 1993, 1994, 1995, 1999; Carbajal, 2001; Hernández, 1994, 2003; López; 2003; López, 2004; Ruiz, 1994, 2005) en nuestro país que se han acercado al estudio de los procesos educativos, interesados por la expansión de la reflexión pedagógica y sus relaciones con otras disciplinas, así como por la inquietud de “tomar” espacios cada vez más amplios de lo social como reflexión educativa.

---

Hasta ahora, la mayor parte de la investigación educativa se ha concentrado en las prácticas intencionadamente educativas, en la institución educativa y en los actuaciones de los sujetos al interior de la misma; poco se sabe de aquellos procesos de educación que ocurren en otros espacios sociales, que no gozan de cierta formalización y de los cuales se dice que tienden a ser más o menos difusos y asistemáticos. Establecer una distinción tajante entre la educación formal y la educación incidental, ambiental, no sistemática hace suponer que el proceso educativo que responde a un orden y al cual es posible acceder, es el que se produce en las instituciones escolarizadas; mientras que el otros procesos que se presentan como difusos, no estructurados, no institucionales, no son posibles de analizar.

Nuestro acercamiento a los procesos educativos no escolarizados propone (frente a los argumentos de dispersión de los elementos del proceso educativo que ocurre en espacios no institucionalizados), centrarnos en el agente que aprende, es decir, nos interesan las apropiaciones que hacen los sujetos de las interpelaciones que se les ofrecen y las formas en que éstas son resignificadas, puestas en acto en distintos espacios a los que tienen acceso, y la producción de nuevas interpelaciones que dan cuenta de las nuevas formas de asumir su estar ahí.

Cada práctica educativa propone uno o varios modelos de identificación, los sujetos al identificarse, o reconocerse en ellos, consuman el acto educativo y con ello, un proceso de formación de su subjetividad y socialización. Ciertamente este proceso de constitución de los sujetos no se da de una vez y para siempre, sino que se trata de un proceso continuo y permanente que se actualiza en cada práctica educativa y en cada interacción.

Reiteramos que para poder hablar de procesos educativos hay que hablar de transformaciones en los sujetos de la educación. Empíricamente es posible dar cuenta de estos procesos de transformación cuando un agente se apropia o articula elementos de un discurso diferente al propio. Se dice entonces que el sujeto se identifica con tales elementos y asume una imagen diferente de la que

---

tenía en un principio. La disposición o no que tenga un sujeto para entablar un proceso de identificación tiene que ver con la existencia de una ruptura o crisis en algún nudo de identidad, que pueda ser resuelta por algún modelo propuesto por un discurso cercano.

La propuesta de acercarnos a estos procesos va ganado lugar por lo menos en el sentido de reconocer la importancia de generar conocimientos sobre el tema; al respecto el Observatorio Ciudadano de la Educación, al analizar el papel de la escuela en México, expresa:

La educación escolar no es sino uno entre otros procesos educativos que viven las generaciones: la familiar, la que imparten los medios masivos de comunicación o la que se deriva directamente de las interacciones personales y sociales en las situaciones laborales, culturales, políticas y económicas (OCE, 2004, s/p).

En suma, hablar de lo educativo supone referencias a prácticas discursivas que por su inestabilidad y apertura intrínseca pueden ocupar distintos espacios en diversas configuraciones discursivas. Esto implica que lo educativo tiene lugar aún cuando no tengamos una intencionalidad educativa previa, o una relación entre poseedor del conocimiento-no poseedor, o una configuración institucional definida.

Con base en lo anterior, proponemos como la posibilidad en el terreno de la investigación educativa un movimiento múltiple:

- De la escuela a las variadas posibilidades para lo educativo en todo espacio social (medios de comunicación, grupos de convivencia cotidiana, iglesia, organización política, entre otros). Esto no significa dejar de reconocer la fuerte impronta de la institución escolar dentro de los ideales modernos vigentes; la escuela tiene tareas por demás importantes de las que hay que ocuparse para mejorarla y favorecer su fortalecimiento como una institución que propicie modelos sociales

---

más armónicos, pero considerarla como la única agencia que puede y debe encargarse de tal proyecto es limitado.

- Movimiento de la relación educador-educando, pues al considerar a la educación como una configuración discursiva que puede suceder en cualquier interacción social, el lugar asignado al educador se torna borroso. Si bien es necesario que tengamos el contenido del que se apropiará por el sujeto a formar, la relación clásica educador-educado se mantiene sólo en algunas interacciones específicas, no todas escolarizadas (la transmisión de la cultura oral, la de roles de género, el aprendizaje de oficios). Además, este posicionamiento nos permite reconocer –como ya lo hacía Freire– que los sujetos se encuentran inmersos en un juego constante en donde se educan pero también contribuyen a educar a otros sujetos. Por ello, nos inclinamos por el estudio del sujeto en formación, es decir, por el acercamiento a las múltiples referencias que el sujeto enuncia como intervinientes en su constitución.
- Desdibujamiento de la intencionalidad racional situada necesariamente en el agente educador, pues reconocemos que el acto educativo puede suceder aún cuando no haya una intencionalidad educativa previa (de la misma manera en que puede existir la intencionalidad de educar pero no darse el proceso de apropiación y/o integración de lo que se pretende transmitir). Los procesos educativos no pueden ser totalmente planificados, ordenados y estructurados, siempre nos enfrentamos a configuraciones no esperadas en las que influyen también los aspectos emotivos, no racionales, ni planeados.

Descentrar la mirada pedagógica del emplazamiento topográfico “normalizado” de la escuela y situarla fuera de ella nos obliga a ofrecer otros elementos analíticos con los cuales acercarnos a los distintos espacios (como en este caso, los movimientos sociales) y analizar las situaciones educativas que ahí

---

ocurren, especialmente los procesos, relaciones, contenidos y actores que participan en la conformación de las identidades ciudadanas de las mujeres que participan en los distintos espacios urbano-populares.

Ha sido necesario mostrar al lector que el binomio educación-escuela se naturalizó en un lapso histórico influido por la modernidad ilustrada y que sirvió como base para la puesta en marcha de proyectos sociales de distinta inspiración política.<sup>3</sup> La fuerte presencia de la institución escolar y las tareas otorgadas a la misma por distintos proyectos sociales aunada a la necesidad de instituir la ciencia pedagógica, favorecieron que la misma emergiera como el lugar exclusivo de lo educativo.

Sin embargo, el análisis de los procesos en la escuela que evidencian que ésta no alcanza a contener lo educativo, la aparición de nuevos sujetos sociales que denuncian la exclusión de sus cosmovisiones, o la necesidad de que la escuela responda a las condiciones sociales en las que viven; la irrupción de miradas teóricas que pugnan por la desedimentación de las fronteras disciplinares rígidas con el fin de dar cuenta de las condiciones complejas a las que nos enfrentamos, entre otros factores, nos permiten contar hoy, con los referentes teóricos y los insumos analíticos para abordar lo educativo en todo el entramado social, o mejor dicho, en todo espacio en donde presenciamos procesos en los que los sujetos se forman para llevar a cabo sus prácticas cotidianas.

Es en este marco que la línea general de nuestro trabajo se preocupa por acercarse a los procesos educativos que ocurren en las organizaciones y movimientos sociales como espacios en donde las reglas de lo social son empujadas, reorganizadas y negociadas constantemente, constituyéndose en así en lugares donde se llevan a cabo prácticas ciudadanas (en el sentido de que se

---

<sup>3</sup> El proyecto escolar ha sido retomado lo mismo por modelos sociales liberales, comunistas, fascistas, etcétera, que asignan a la escuela la facultad de crear al ciudadano idóneo para la sustentación del modelo societal que proponen cada uno desde su posicionamiento político

---

participa de lo público), que ensayan nuevas estrategias de representación y con ello, reconfiguran el espacio vital que ocupan.

### **CONCLUSIONES O DISCUSIÓN**

Si en la escuela tenemos contenidos que dictan lo que se debe aprender, así como los valores, actitudes, habilidades y competencias que el estudiante debe de incorporar a su práctica cotidiana; en el movimiento social encontramos también contenidos políticos en las demandas que articulan la acción, en las formas en que se negocian las distintas reivindicaciones tanto al interior como al exterior del mismo; encontramos valores culturales que definen las formas en las que se construyen los lazos sociales que son condición de posibilidad para la acción; de género; tenemos también actitudes y habilidades que son dictadas por el proyecto político que guía la práctica del movimiento (la cooperación, la solidaridad).

Si en la escuela tenemos saberes reconocidos como útiles para la formación social de los actores, en el movimiento social encontramos también saberes apreciados por los militantes que lo conforman, saberes que no necesariamente están organizados, pero a los que aspiran los sujetos involucrados.

Si en la escuela tenemos distintas estrategias para el logro de la tarea educativa, como son: la lectura de textos, tareas y evaluaciones; en el movimiento social encontramos también estrategias mediante las cuales se espera que el sujeto se forme: la interpelación desde referentes políticos culturales y de género, por mencionar algunos, la resignificación de las condiciones en las que viven los sujetos, el impulso de la participación en los distintos espacios organizativos del movimiento, la construcción de equivalencias entre distintas situaciones ilegítimas, entre otros.

Si la finalidad de la institución escolar es la formación del ciudadano y/o la inserción del mismo en el mercado laboral; en el movimiento social encontramos como objetivos: la transformación de las gramáticas comunitarias (tanto a nivel micro como macro); la incidencia en el cambio político, el

---

mejoramiento de las condiciones de vida; la formación de un sujeto ético-político distinto, la consecución de un proyecto social.

De esta manera, podemos reconocer ciertos paralelismos, que no correspondencia directa, con la acción de la institución escolar. Pero más allá de esto, lo que nos interesa marcar es la posibilidad de expandir la mirada educativa a distintos espacios de lo social, señalar que lo educativo desborda las paredes del aula, y que en esa ampliación, podemos encontrar condiciones de posibilidad para la elaboración de indagaciones educativas, de las cuales mostramos aquí sólo una propuesta.

## **REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA**

- Buenfil, Rosa Nidia (1993). *Análisis de discurso y educación*. Documentos DIE 26. México: DIE-Cinvestav.
- Buenfil, Rosa Nidia (1994). *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación*. México: DIE-Cinvestav-Conacyt.
- Buenfil, Rosa Nidia (1995). En *Educación, postmodernidad y discurso: tres acercamientos*. Documentos DIE 39, México (pp. 19-28).
- Buenfil, Rosa Nidia (1998). "Imágenes de una trayectoria" en Buenfil, R.N. (Coord.). *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México: Seminario de Profundización en Análisis Político de Discurso-Plaza y Valdés. (pp. 11-30).
- Buenfil, Rosa Nidia (1999). *Análisis político de discursos educativos y estudios culturales*. Conferencia impartida el 22 de julio, Xalapa, Veracruz.
- Carbajal, José (2001). *Las posibilidades educativas de la Internet en la tensión modernidad-postmodernidad: un complejo discursivo*. Tesis de maestría. México: DIE-Cinvestav.
- Cuéllar, Angélica (1997). "Qué ha cambiado y qué permanece en los movimientos sociales urbanos del Distrito Federal (una aproximación)." En Álvarez, Lucía (coord.). *Participación y democracia en la Ciudad de México*. México: La Jornada Ediciones-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. (pp.267-285).
- Espinosa, Mario (2005). "Historia y cultura de la participación ciudadana en la Ciudad de México: entre los condicionamientos del sistema y el ensueño cívico",

- 
- Andamios*: Revista del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México. (pp. 9-50).
- Hall, Stuart (1984). "Notas sobre la desconstrucción de 'lo popular'." en Samuel, R. (Comp.). *Historia popular y teoría socialista*. Barcelona: Crítica. (pp. 93-110).
- Harcourt, W. y Escobar, A. (2007). *Las mujeres y las políticas del lugar*. México, PUEG-UNAM.
- Hernández, Gregorio (1994). *Implicaciones educativas en el consumo cultural en adolescentes de Neza ¿más turbados que nunca?* Tesis de maestría. México: DIE-Cinvestav.
- Hernández, Gregorio. (2003). "Comunidades de lectores: puerta de entrada a la cultura escrita. En *Revista Decisio*, núm. 6, octubre-diciembre. México: CREFAL. (pp. 14-19).
- Laclau, Ernesto (2005). *La razón populista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- López, Alexis (2003). *Tensiones entre el individuo y la comunidad. La propuesta educativa trique y los programas de formación cívica y ética en México*. Tesis doctoral. México: DIE-Cinvestav.
- López, Arcelia (2004). *Espacios de identificación en jóvenes urbanos*. Tesis de Maestría. México: DIE.-Cinvestav.
- Massolo, Alejandra (1992). *Por amor y coraje. Mujeres en movimientos urbanos de la Ciudad de México*. México: El Colegio de México.
- Melucci, Alberto (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. COLMEX. México.
- Melucci, Alberto (2001). *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la transformación*. Barcelona: Trotta.
- Observatorio Ciudadano de la Educación (OCE). (2004). Los límites de la escolaridad. Comunicado núm. 121, 7 de abril. Consultado 20 de enero de 2005 en: <http://www.observatorio.org/comunicados/comun121.html>.
- Padierna, Pilar (2008). *Educación y ciudadanía en los movimientos sociales: mujeres zapatistas*. Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.
- Ruiz, Mercedes (1994). *Alternativas pedagógicas en el campo de la educación de adultos: reconstrucción histórica*. Tesis de maestría. México: Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.
- Ruiz, Mercedes (2005). *Imbricación de lo político y lo pedagógico en los procesos de educación de adultos*. México: CREFAL.