

Formación de dirigentes de

Uno de los campos que concentró los esfuerzos institucionales de TAREA durante las décadas de 1980 y 1990 fue la formación de dirigentes barriales. Este artículo, que narra la experiencia desarrollada de 1983 a 1994, reflexiona sobre cómo las apuestas fundamentales de TAREA se hicieron realidad en esos años, junto con esbozar los desafíos que enfrenta hoy la formación de líderes urbanos.

PALABRAS CLAVE:

Bibliotecas populares,
Educación ciudadana,
Educación popular,
Movimiento barrial,
Organizaciones sociales.

Training of leaders of neighborhood organizations

One of the areas in which TAREA focused its institutional efforts during the 1980s and 1990s was the training of neighborhood leaders. This article, which recounts the experience from 1983 to 1994, reflects on how TAREA's fundamental commitments became a reality in those years, along with outlining the challenges facing the training of urban leaders today.

KEYWORDS:

Popular Libraries,
Citizenship Education,
Popular Education,
Neighborhood
Movement,
Social Organizations.

ESTELA GONZÁLEZ ASTETE

Licenciada en Sociología, magíster en Gerencia Social por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Trabajó con TAREA en la formación de dirigentes barriales y en la educación ciudadana en escuelas públicas de secundaria. Actualmente es especialista senior en Educación del Programa de Apoyo a la Cooperación Canadiense en el Perú.

MARITZA CAYCHO FIGUEROA

Licenciada en Sociología, egresada de la maestría de Sociología de la Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Actualmente es jefa del Área de Desarrollo Social de Alternativa, Centro de Investigación Social y Educación Popular.

organizaciones barriales



HITOS EN LA FORMACIÓN DE DIRIGENTES 1983-1994

1983-1986: crecimiento de bibliotecas populares y posicionamiento de las municipalidades

TAREA diseñó su trabajo en barrios populares de Lima a partir de una lectura de los cambios que estos atravesaban, centrando su atención en tres:

a Barrios que combinaban zonas que iniciaban su consolidación urbana —con títulos de propiedad, servicios básicos y líneas de transporte público—, con zonas recién “invasadas” —con viviendas precarias, ubicadas en lugares de difícil acceso y sin servicios básicos—.

b Mayor diversidad entre las características de sus pobladores, con jóvenes nacidos en el barrio —lo que afianzaba su identidad limeña—, diversas ocupaciones económicas —algunas formales y, las más, informales—, y una mayor desigualdad socioeconómica interna.

c La creciente importancia de las organizaciones de mujeres, generalmente vinculadas a la alimentación y la salud, lo que enriquecía el entramado organizativo de los barrios a la par que evidenciaba tensiones con los comités vecinales que atendían temas de titulación y servicios básicos, en su mayoría conformados por hombres.

En este período, los gobiernos municipales —organismos del Estado más cercanos a la población— se proyectaron como actores políticos clave para atender los problemas cotidianos de los sectores populares, más aún cuando eran gestionados por partidos que levantaban banderas de justicia social, y cuando la Municipalidad Provincial de Lima era gobernada por un frente político como Izquierda Unida. Consecuentemente, TAREA desarrolló dos líneas de acción relacionadas con la formación de dirigentes:

a El apoyo a bibliotecas populares impulsadas por organizaciones juveniles y parroquiales en barrios urbanomarginales de los distritos de Independencia, Comas, Carabayllo, San Juan de Miraflores y Villa El Salvador (González y Merino 1983). Esto, con el objetivo de fortalecer la educación comunitaria y las acciones culturales como espacios de afirmación popular, así como el liderazgo de sus jóvenes para habilitarlos a incorporarse al entramado organizativo de sus barrios y expresar las demandas y potencialidades de las nuevas generaciones.

b El apoyo a la Oficina de Participación Vecinal de la Municipalidad Provincial de Lima para la organización del Primer Encuentro Metropolitano de Organizaciones Vecinales (EMOV). Esto, con el objetivo de responder a tres desafíos:

- fortalecer las organizaciones sociales, así como a sus dirigencias, como representantes de los sectores barriales en su interlocución con el Estado y en su deslinde de los grupos violentistas;
- posicionar a las organizaciones de los barrios, especialmente las femeninas, como legítimas representantes de sus poblaciones, superando la exclusividad de la representación que detentaban los comités vecinales y su centralización en el Comité de Promoción y Desarrollo (Coprode) existente en cada barrio; y,
- afianzar la apuesta participativa de la Municipalidad de Lima como una estrategia eficiente para atender las demandas de los sectores barriales y como una forma de legitimar la llegada de sectores progresistas a ese nivel de gobierno, demostrando que podían estar al servicio de los intereses populares. Con ello, se quería reafirmar una opción democrática que deslindara de las apuestas violentistas y terroristas levantadas por los grupos armados.

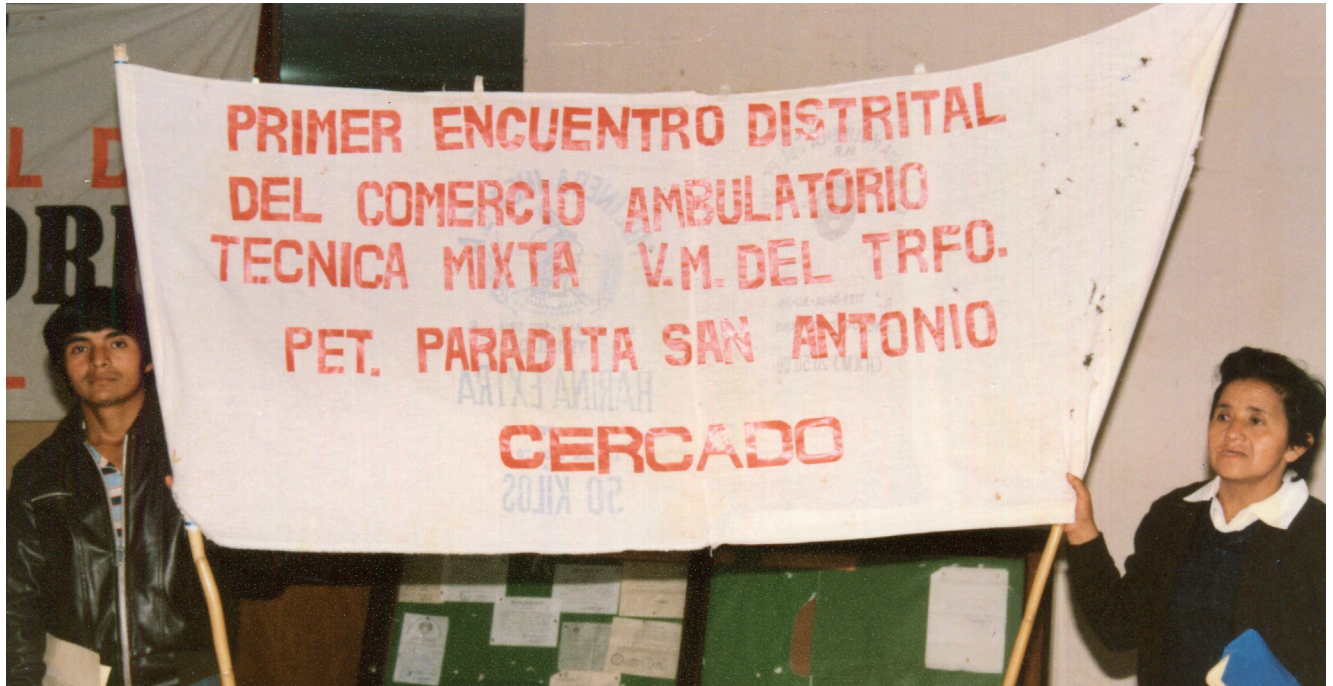
1987-1989: localización territorial de la formación dirigencial en Villa María del Triunfo

En los años 1987-1989 se vivía una de las crisis más profundas de la historia peruana. Todo estaba en franco deterioro. La población sentía cada día la angustia generada por la violencia política y la hiperinflación. El Estado era incapaz de gestionar los servicios básicos, y a menudo no respetaba los derechos humanos —especialmente los de la población más vulnerable— ni la institucionalidad democrática.

Bajo la gestión del APRA, la Municipalidad de Lima Metropolitana se alejó de los postulados impulsados por la gestión de Izquierda Unida en torno a la participación. La debilidad en el manejo de la ciudad fue crítica: problemas relacionados con la basura, el transporte y el crecimiento desordenado de la ciudad pusieron al límite la vida en Lima (*Quehacer* 2014).

A la par, y en relación con esta debilidad del Estado, el barrio se constituyó en un ámbito en el que no solo se residía, sino donde se generaban ingresos y se gestionaba la sobrevivencia, combinando y superponiendo diversas dimensiones de la vida: lo perso-

ARCHIVO TAREA



nal, lo familiar, lo laboral, lo organizativo y lo vecinal (Tovar 1992).

Entre 1985 y 1991 la incidencia de la pobreza se acrecentó fuertemente en Lima Metropolitana y en todo el país. Este incremento colocó la sobrevivencia, especialmente en lo referido a la alimentación, como un asunto público de primera importancia. Según señala Tovar (1992), a inicios de los años 1980 existían cerca de 800 comedores populares, cifra que aumentó a 8000 a principios de la siguiente década.

En ese contexto, TAREA decidió que era necesario que la formación de dirigentes tuviera un claro referente territorial. La definición del distrito de intervención estuvo marcada por las posibilidades que se abrían a partir de la relación con un grupo de regidores de la Municipalidad de Villa María del Triunfo comprometidos con el fortalecimiento de las organizaciones de base de su distrito.

Los análisis reconocían la importancia del movimiento barrial; sin embargo, se veía que no había logrado constituirse en un interlocutor permanente de la política nacional. Frente a ello, se concluyó que

“ [...] lo educativo ya no puede darse desarticulado de este proceso, no puede estar desvinculado de los proyectos políticos en curso, debemos coincidir en propuestas que planteen la resolución de los problemas inmediatos, cotidianos, así como propuestas de centralización, de gestión, de autogobierno, bus-

cando un mayor protagonismo social y político (Carbajo y González 1990: 3).¹

La propuesta formativa se sustentó, entonces, en el reconocimiento de cinco elementos centrales:

- a** La validez de la reflexión y la percepción de las dirigencias respecto a su práctica, así como su disposición a enriquecerla a partir del diálogo y la sistematización.
- b** El acto educativo como combinación de lo racional-explicativo con lo subjetivo-afectivo. La confianza y el afecto debían constituirse en facilitadores del aprendizaje.
- c** El rol del equipo formador como clave para la reflexión, aportando sistematicidad, y facilitando información y nuevos elementos para enriquecer la práctica dirigencial.
- d** El proceso formativo debía conducir a una redefinición del “nosotros”: pasar de una identidad marcada por la diferencia (“soy dirigente vecinal, tú eres dirigente del Vaso de Leche, él es regidor, ellos son parte del equipo de formadores”) hacia un nosotros inclusivo y respetuoso de las identidades. Los roles de dirigentes, autoridades y educadores compartían un mismo compromiso: el desarrollo del distrito.

¹ Las ideas referidas a la propuesta educativa del período 1987-1990 se nutren directamente de Carbajo y González (1990).

e Se esperaba que el proceso educativo generara las condiciones para fortalecer la labor dirigencial al ubicar las banderas y demandas de sus organizaciones en un marco mayor, correspondiente al desarrollo integral del distrito.

Al llevar a cabo talleres de capacitación en cada zona del distrito quedó claro que no bastaba trabajar con las directivas vecinales. Se necesitaba reconocer y fortalecer las organizaciones de mujeres, especialmente de comedores populares y del Vaso de Leche, así como las organizaciones de ambulantes. Este diálogo entre diversas organizaciones permitió ir más allá de las agendas inmediatas de cada una de ellas y generó oportunidades para trabajar la integralidad de la problemática barrial.

La extremadamente crítica situación nacional teñía la vida cotidiana de cada dirigente, lo que hizo necesario abordar el tema en el programa de formación. Se trabajó en la reafirmación de la vida, las organizaciones y la municipalidad como factores centrales para una salida democrática a la violencia y la pobreza. Al recordar los momentos difíciles que habían vivido como barrio y cómo los habían superado partiendo de su práctica organizativa, la esperanza se recuperaba. Esto, a su vez, servía para exigir a los partidos políticos que asumieran su rol en la superación de la crisis nacional.²

1990-1994. El desarrollo integral distrital como marco de la relación entre educación y desarrollo local

A inicios de 1990 el Perú se encontraba en una situación límite: el impacto del terrorismo se extendía a toda la población, las fuerzas armadas y policiales no conseguían detener a los grupos violentistas y continuaba la violación de los derechos de la población civil, especialmente de los sectores más vulnerables. A la par, la crisis económica, con una hiperinflación descontrolada, exigía un diario seguimiento de los precios. En Lima Metropolitana, la gestión municipal de Ricardo Belmont demostraba su incapacidad para atender los problemas básicos de la comuna, incluida el manejo de la basura, el transporte y el acceso a los servicios públicos para un creciente número de pobladores.

2 Durante las sesiones no se hablaba explícitamente de la situación que se vivía a causa de los grupos terroristas y los excesos de las Fuerzas Armadas, por el temor que generaban. Sí se conversaba sobre el tema de manera informal, en grupos donde había una confianza mayor.

Entre 1990 y 1994, el gobierno de Alberto Fujimori inició la política de estabilización económica que trajo aparejado el incremento de la pobreza y la desigualdad. En 1992 el gobierno dio un autogolpe y con ello avanzó en su proyecto autoritario. En setiembre de ese mismo año fue apresado el líder senderista, Abimael Guzmán.

En ese contexto, el trabajo de TAREA en Villa María del Triunfo estuvo marcado por tres acontecimientos:

a La elección de Luis Villavicencio como alcalde del distrito, uno de los regidores de IU con los que TAREA había iniciado la formación de dirigentes barriales y quien estaba comprometido con el enfoque de desarrollo integral del distrito.

b El programa económico aplicado por el gobierno de Alberto Fujimori en agosto de 1990, que elevó drásticamente el precio de los productos consumidos diariamente por la población³ y tuvo un impacto devastador en sus ingresos y empleo, lo que colocó la alimentación como factor central de la sobrevivencia.

c El programa La Escuela Defiende la Vida, impulsado por la ministra de Educación, Gloria Helfer, que abrió la escuela a la participación de las familias y la comunidad para atender necesidades básicas del alumnado, especialmente de alimentación.

Al posicionar al desarrollo local como marco y horizonte de la formación de dirigentes, el sistema educativo formal cobró mayor peso en la intervención de TAREA. Por ello, incorporó dos nuevas líneas de acción: el tratamiento de la temática educativa en la formulación del Plan Integral de Desarrollo de Villa María del Triunfo,⁴ que nos acercó a la escuela; y la creación del Equipo

3 La leche (evaporada) pasó a costar de 120 000 a 330 000 intis; el azúcar, de 150 000 a 300 000 intis; el pan francés, de 9000 a 25 000 intis; la gasolina y el kerosene se elevaron en 32 veces, y el gas en 27 veces. Aunque la economía experimentó un crecimiento, las medidas de austeridad y la reestructuración económica llevaron a un aumento del desempleo y profundizaron la desigualdad social. Muchos trabajadores perdieron su empleo debido a la reducción del gasto público y la privatización de empresas (Chevarría 2023).

4 TAREA integraba, junto con el Centro de Investigación, Documentación y Asesoría Poblacional (Cidap), el Centro de Educación, Investigación y Desarrollo (CIED), Desco, Fomento de la Vida (Fovida) y el Instituto para el Desarrollo y Sostenibilidad (IDS), la Comisión del Plan Integral de Desarrollo —conformada por la Municipalidad Distrital, organizaciones sociales y organizaciones no gubernamentales—, que elaboró los Lineamientos Generales del Plan Integral de Desarrollo y organizó el Primer Encuentro Distrital “Villa María del Triunfo y su Desarrollo”.

Zonal de Educación de Nueva Esperanza, como mecanismo para lograr una participación calificada de la población organizada en la mejora del sistema educativo. En esos años, TAREA reconoció la necesidad de trabajar una doble vía en la relación entre desarrollo y educación:

a Desde la oferta educativa, pues se necesitaba conocer en qué condiciones se encontraban las instituciones educativas para aportar al desarrollo del distrito e interactuar con los actores del sector —no solo de cada institución sino con especialistas de la Unidad de Servicios Educativos 11, del Ministerio de Educación—, entendiendo que también eran actores del desarrollo en sus ámbitos de trabajo.

b Desde las demandas educativas de las familias y organizaciones comunitarias, que apostaban por la educación como una vía fundamental para el progreso de sus hijas e hijos y las nuevas generaciones en general. Para ello, se necesitaba generar capacidades en los y las dirigentes, para transitar de una percepción ingenua sobre la calidad de la educación escolar a un conocimiento sistemático de las escuelas y de todos los recursos educativos con los que contaba el territorio. Así se llegaría a la formulación de una propuesta de mejora del sistema educativo que respondiera a las demandas y expectativas de la población, a la par que aprovechara las potencialidades y riquezas del entorno.

El Equipo Zonal de Educación de Nueva Esperanza estuvo conformado por representantes de los tres pueblos que conformaban el IV sector de VMT: Nueva Esperanza, Virgen de Lourdes y César Vallejo, así como por dirigentes del Vaso de Leche, comedores populares, un dirigente parroquial juvenil, un funcionario de la municipalidad distrital y un integrante de la Junta Directiva Central del pueblo de Nueva Esperanza. La conducción del equipo estuvo a cargo del profesor Arbildo del Castillo (Ramírez y Equipo Zonal de Educación de Nueva Esperanza 1993).

El Equipo Zonal formuló dos instrumentos claves:

a Un mapa de la riqueza educativa de la zona, recuperando y ubicando los recursos en el territorio. Se incluyeron todos los espacios, iniciativas, organizaciones, etcétera, que podían aportar algún elemento a la educación escolar. Este mapa aprovechó lo mejor de la tradición de la educación popular para romper la mirada estrecha de la educación encerrada en los muros de la escuela.



b Un diagnóstico de la educación básica de la zona, que presentaba información sobre la cobertura de la educación básica de menores y de adultos, datos sobre el magisterio, participación de los actores sociales e infraestructura, y reflexionaba tanto sobre el impacto y las posibles respuestas a la crisis como sobre el proceso vivido por el Equipo Zonal.

El trabajo de TAREA en este período tuvo como norte aportar al desarrollo integral distrital de Villa María del Triunfo, para lo cual era fundamental contar con la voluntad política de la municipalidad del distrito, el compromiso de las organizaciones sociales y la asistencia técnica de organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD). Al final de 1994, dichas condiciones no se concretaron como se había previsto: la gestión municipal se concentró en atender el corto plazo, las organizaciones sociales enfrentaban los retos extremos de la sobrevivencia y el populismo gubernamental, y las ONGD enfatizaron sus propias líneas de especialización.

Al no contar con las condiciones básicas para continuar con este esfuerzo por mantener la doble vía —escuela y formación de dirigentes barriales—, TAREA se vio en la necesidad de redefinir su estrategia de intervención: centró sus esfuerzos en la educación ciudadana y la participación dentro de la escuela.⁵

LA FORMACIÓN DE DIRIGENTES DE HACE TRES DÉCADAS Y LOS DESAFÍOS ACTUALES

La experiencia de formación de dirigentes urbanos fue una apuesta impulsada en un contexto adverso para la democracia y el bienestar de las personas, pues, aunque se logró una mayor estabilidad macroeconómica, este desarrollo no “chorreó” hacia la mayoría de los sectores populares. La formación de dirigentes urbanos no constituyó una iniciativa aislada. Si bien terminó en 1994, formó parte de una corriente mayor que se multiplicó en diversos territorios del país, incluyendo programas sistemáticos y regulares de fortalecimiento de actores sociales, escuelas de liderazgo impulsadas desde los ámbitos locales⁶ y escenarios en los que la población construyó su hábitat, se organizó para atender sus necesidades fundamentales y participó en diversas instancias de diálogo con su gobierno local.

Estos procesos fueron propicios para impulsar espacios educativos con actores sociales, motivarlos a ampliar su perspectiva de desarrollo más allá de lo inmediato, y fortalecer sus capacidades para ensanchar los márgenes de la democracia participativa e incidir en los procesos de desarrollo local. Es en la lucha de mujeres y hombres por mejorar sus condiciones de vida y acceder a derechos fundamentales, que los procesos formativos aportaron al fortalecimiento de una ciudadanía social que también se afirme en su dimensión política.

Treinta años después, luego de varios cambios en nuestro país y el mundo, cabe preguntarse si tiene sentido retomar este tipo de formación y para qué. Sin ánimo de definir una prioridad, reconocemos que siguen siendo un desafío la consolidación de nuestra ciudadanía, la afirmación de los derechos humanos y

un desarrollo más humano y sostenible. Ello nos interpela a todas y todos y, en particular, a educadoras y educadores.

El histórico desencuentro entre democracia y desarrollo en nuestro país (Joseph 2007) se complejiza más a medida que nos atraviesan fenómenos globales tales como la pandemia del covid-19, el calentamiento global y la transformación acelerada de los procesos de comunicación e información. La lógica individualista ha ganado terreno, mientras retroceden políticas de reconocimiento de derechos humanos para mujeres, diversidades sexuales y poblaciones excluidas. Las consecuencias de este desencuentro afectan a la sociedad en su conjunto, en términos de bienestar, cohesión social, relaciones sociales y valores colectivos.

Si bien en el Perú la valoración de la democracia siempre ha sido fluctuante, durante la última década la indiferencia ante ella (29 %) o la preferencia por regímenes no democráticos (23 %) han ido en aumento. El 44 % de la ciudadanía tiene tolerancia alta y media hacia formas de autoritarismo, cifra que se incrementa entre la población que cuenta solo con educación básica, vive en Lima, en el norte y el centro del país. La mitad de peruanas y peruanos perciben el aumento de la pobreza y la desigualdad como la principal consecuencia de la crisis política; también señalan que facilita la corrupción y que incrementa la inseguridad ciudadana. Un 52 % piensa que no es posible influir en el gobierno y un 71 % considera que al gobierno no le interesa escuchar sus opiniones (Ipsos 2024).

Lo anterior plantea varios desafíos educativos, ya que la crisis incide fuertemente en la despolitización de la población. No obstante, a pesar de que más de la mitad de las personas encuestadas consideran imposible incidir sobre sus autoridades, un 59 % piensa que las ciudadanas y los ciudadanos son actores legítimos en espacios de diálogo y reflexión sobre problemas clave como la corrupción, la pobreza, la desigualdad y la inseguridad ciudadana (Ipsos 2024).

Dialogar sobre lo que nos afecta —ese “mundo de la vida”, como diría Paulo Freire— es un buen punto de partida para conectar eslabones y facilitar el vínculo entre la dimensión social, cotidiana e identitaria —de donde emergen demandas concretas— con los procesos que las explican: las transformaciones globales, la afectación mutua entre campo y ciudad, la dimensión política, el ejercicio del poder, el Estado y las políticas públicas.

5 La formación ciudadana y la participación estudiantil son abordados en este número por José Luis Carbajo en su artículo “Liderazgo estudiantil y formación ciudadana” (pp. 34-39).

6 La Escuela Hugo Echegaray, del Instituto Bartolomé de Las Casas (IBC), fundada en 1994; la Escuela de Líderes del Cono Norte-Alternativa (1996); el Programa de Formación de Líderes de Coincide, del Cusco (1999); y diversos programas impulsados por Iglesias y ONGD en diversas zonas del Cusco, Ayacucho, Chimbote y Piura, entre otros.