

Secundaria Popular “Carrillo Puerto”. Una experiencia de educación popular

Popular Secondary School “Carrillo Puerto”. An experience in popular education

ALEJANDRO SUÁREZ LÓPEZ*

ANA MARÍA MÉNDEZ PUGA**

MARÍA DE LOURDES VARGAS GARDUÑO***

Este artículo examina los esfuerzos colectivos para construir una propuesta educativa basada en la educación popular, con el fin de garantizar el derecho a la educación para personas en situación de exclusión. A partir de la experiencia de la Secundaria Popular "Carrillo Puerto", surgida en Morelia, México, en la década de los setenta, se desarrolla una investigación etnográfica que incluye conversaciones, entrevistas y observación participante, documentadas en un diario de campo. Los hallazgos revelan que la solidaridad entre estudiantes ha sido un eje central del proyecto, tanto en sus orígenes como en su desarrollo actual, lo que genera una propuesta educativa distinta a los modelos tradicionales. La dinámica de trabajo diario en la escuela fomenta la formación de una colectividad que impulsa procesos de aprendizaje alternativos, dentro y fuera del aula, y facilita la inclusión de personas expulsadas de otras escuelas, en algunos casos debido a discapacidad. Se concluye que la participación activa del estudiantado, la solidaridad y la postura ético-política que sustenta este proyecto hacen viable el acceso al derecho a la educación, al tiempo que se mantiene la exigencia de responsabilidades al Estado.

Palabras clave:
educación
secundaria,
educación popular,
etnografía,
derecho a la
educación, sujeto
colectivo

Recibido: 8 de febrero de 2024 | **Aceptado para su publicación:** 6 de septiembre de 2024 |

Publicado: 5 de octubre de 2024

Cómo citar: Suárez López, A., Méndez Puga, A. M. y Vargas Garduño, M. L. (2024). Secundaria popular “Carrillo Puerto”. Una experiencia de educación popular. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (63), e1658. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0063-010](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0063-010)

This text aims to showcase collective efforts to construct an educational proposal based on popular education, thereby ensuring the right to education for people in situations of exclusion. This is drawn from the experience of the Popular Secondary School that emerged in Morelia, Mexico, in the 1970s. The research is conducted through ethnography, involving conversations, interviews, and observations recorded in a field journal. It was found that the foundation of both past and current work is solidarity. The students engage with an approach different from the traditional one. Additionally, the daily dynamics of the school's work foster the formation of a community that promotes alternative learning processes, both inside and outside the classrooms. This also includes the inclusion of individuals who have been expelled from other schools due to certain disabilities. It is concluded that student participation in activities, solidarity, and the ethical-political stance supporting the educational project make access to the right to education possible without ceasing to demand accountability from the state.

Keywords:
secondary education, popular education, ethnography, education rights, collective subject

* Estudiante de la maestría en Psicología en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Profesor de asignatura de la Facultad de Psicología de la misma universidad. Línea de investigación: cultura escolar y escrita. Correo electrónico: alejandro.suarez@umich.mx/<https://orcid.org/0009-0005-5797-6279>

** Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora e investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Cuenta con el reconocimiento a perfil deseable por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I, y de la Academia Mexicana de Ciencias. Ha sido distinguida también como Investigadora del Estado de Michoacán. Líneas de investigación: aprendizaje de la lengua escrita con niñas, jóvenes y personas adultas en contextos de pobreza y exclusión, interculturalidad, escritura académica, migración, contextos vulnerables e inclusión. Correo electrónico: ana.puga@umich.mx/<https://orcid.org/0000-0001-9013-4528>

*** Doctora en Ciencias Sociales, con especialidad en Psicología Social, por la Universidad Autónoma Metropolitana. Profesora e investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1. Líneas de investigación: interculturalidad, educación inclusiva y diseño curricular. Correo electrónico: maria.lourdes.vargas@umich.mx/<https://orcid.org/0000-0002-7384-3098>



INTRODUCCIÓN

La educación popular (EP) se plantea como una alternativa fuera del sistema educativo formal. Aunque los principios de la EP pueden integrarse en procesos educativos institucionalizados, como prácticas derivadas de la *Pedagogía del oprimido* o de la *Pedagogía crítica*, en México son pocas las iniciativas educativas que han surgido directamente desde esta perspectiva. Un ejemplo destacado es la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, fundada en 1976 y ubicada en el centro de Morelia, Michoacán, la cual ha sido una opción educativa para adolescentes en situación de exclusión. Esta escuela cuenta con un registro oficial ante la Secretaría de Educación del estado, lo que la obliga a cumplir con los lineamientos establecidos por esta dependencia gubernamental. Sin embargo, también diseña y aplica sus propias directrices, lo que la coloca simultáneamente “dentro” y “fuera” del sistema educativo.

Por tanto, el objetivo de este texto es mostrar los esfuerzos colectivos por construir una propuesta educativa basada en la EP y garantizar, así, el derecho a la educación de personas que viven en condiciones de exclusión.

El derecho a la educación sigue siendo un desafío que el Estado mexicano no ha logrado resolver por completo. En el caso específico de Michoacán, donde se encuentra la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, las cifras revelan una situación preocupante. Según datos de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, (Mejoredu, 2022), en Michoacán existen 4,623 escuelas públicas de nivel primaria y 1,665 de nivel secundaria. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP), la “cobertura educativa” para el ciclo escolar 2021-2022 fue del 97.3% en primaria y del 81.8% en secundaria (SEP, 2022). Esto significa que el 2.7% de los niños en edad de cursar primaria no ingresan a la escuela, y en el caso de la secundaria, el 18.2% no logra inscribirse.

Las causas de este fenómeno son diversas: la insuficiencia de espacios, la falta de una secundaria cercana o la carencia de recursos económicos por parte de las familias. Esta evidente escasez de oportunidades y espacios educativos incide directamente en el acceso al derecho a la educación, especialmente para quienes se encuentran en condiciones de exclusión (INEE, 2018).

De lo anterior, podemos suponer que muchas personas no logran ingresar a la secundaria debido a que el cupo en la más cercana se agota de manera rápida y no pueden asistir a otra más lejana por falta de recursos para cubrir el transporte. Además, un estudio en el estado de Puebla encontró que un gran número de adolescentes abandona o es expulsado de la escuela durante el primer año de secundaria (Hernández, 2015), debido a factores como el bajo rendimiento en matemáticas, la falta de alguien con quien dialogar sobre su situación o, en algunos casos, problemas relacionados con el embarazo adolescente. Otros jóvenes abandonan los estudios por falta de recursos académicos o financieros, o por la situación de violencia social.

Esto refleja, como señalan De Vries y Grijalva (2021), que “un 40% de los jóvenes se pierde en el trayecto hacia la EMS [educación media superior]” (p. 61). Aunque estos datos corresponden al ámbito nacional, en Michoacán el abandono escolar en secundaria fue del 8.1% en el ciclo 2020-2021 y del 5.8% en 2021-2022 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2023), lo cual repercutirá en el acceso a la EMS. Por lo tanto, como plantean Hernández et al. (2021),

las causas del abandono escolar deben buscarse dentro del propio sistema educativo, considerando el número y la ubicación de las escuelas, las acciones educativas, así como las condiciones de las familias.

Como podemos apreciar, resulta muy complicado para un gran número de adolescentes concluir la educación secundaria y continuar con el bachillerato. Por ello, la creación de espacios alternativos ha sido fundamental, especialmente en 1976, cuando había menos escuelas secundarias y en Michoacán se desarrollaban movimientos sociales que luchaban por el acceso a la educación, muchos de ellos desde una perspectiva marxista (Rafa, comunicación personal, 2022). De estos movimientos surgió la creación de instituciones como la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, un logro de un movimiento popular-estudiantil que sostenía que sin educación no era posible el cambio social.

El caso de esta secundaria se aborda en este texto con el objetivo de presentarla como una experiencia que demuestra cómo los esfuerzos colectivos pueden conquistar el derecho a la educación. Esta reflexión surge del proyecto de tesis de maestría del primer autor, actualmente en proceso, titulado “La cultura escolar y escrita en la Secundaria Popular Carrillo Puerto”. Este proyecto, apoyado por una beca del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías de México, tiene como objetivo comprender la cultura escolar y escrita en este centro educativo.

LA EDUCACIÓN POPULAR Y SUS PLANTEAMIENTOS CENTRALES

Con el fin de precisar qué es la EP, surge la pregunta ¿cómo podemos diferenciar la educación pública, privada y popular? Si nos situamos desde el punto de vista del financiamiento, se distingue claramente entre las dos primeras: la educación pública es financiada y administrada por el Estado, mientras que la privada es sostenida por recursos de particulares. Sin embargo, el financiamiento de la EP proviene ante todo de la solidaridad de las organizaciones de base y de los propios sujetos que participan en ella, quienes contribuyen con propuestas y buscan recursos. Como señala Mejía (2014), esta forma de educación se caracteriza por asumir que

una actuación intencionadamente política en la sociedad para transformar y proponer alternativas educativas y sociales desde los intereses de los grupos populares, evitando caer en el utopismo educativo y pedagógico que cree que solo cambiando su educación se transforma la sociedad y hace conciencia de que si no cambia la educación, será imposible transformar la sociedad (p. 3).

De esta manera, nos aproximamos a un entendimiento de la EP como una apuesta política vinculada a militancias de izquierda, tal como lo señalan Guerrero y Cabezas (2023). Esto implica cuestionar al sistema educativo desde una perspectiva de autonomía tanto política como pedagógica (Alfieri y Lázaro, 2023).

En cuanto al estudiantado, la escuela pública le permite ejercer su derecho constitucional al recibir una educación gratuita. Por su parte, el estudiante de la escuela privada ejerce este derecho mediante una transacción directa con la institución. En contraste, el estudiante de una escuela popular hace valer su derecho a la educación integrándose en un movimiento social que promueve prácticas, valores y saberes que fortalecen la colectividad. Esta práctica, en términos de Colella (2015), es disruptiva, ya que permite que, como parte de un sujeto colectivo

emergente y vinculado a “las rupturas” que se generan en el proceso, el estudiante tenga la posibilidad de participar en la toma de decisiones (Alfieri y Lázaro, 2023).

Antes de profundizar en la experiencia de la Secundaria “Carrillo Puerto”, es necesario ofrecer un breve panorama de la EP y algunos de los cambios y énfasis que ha experimentado a lo largo del tiempo. Por ejemplo, entre los siglos XVIII y XIX en Europa, la instrucción pública y la EP se unificaron en un proceso que las consideraba sinónimos, al estar dirigidas al pueblo y con el Estado emergente como su proveedor (Gómez, 2015). Si bien la idea del “pueblo” como destinatario de la EP se mantendría a lo largo de la evolución del concepto, el Estado dejaría de ser su principal agente.

En el siglo XX, grupos socialistas, anarquistas y democrático-populares impulsaron experiencias educativas al margen de las instituciones formales (Gómez, 2015). En relación con este tema, surge una pregunta fundamental planteada por Freire (2017): “¿Es posible hacer EP en la red pública?” (p. 107). El pedagogo brasileño parece escéptico respecto a la posibilidad de que la EP pueda desarrollarse dentro del sistema educativo público, en especial cuando dicho sistema se basa en principios autoritarios. Freire incluso considera ingenuo pensar que las clases dominantes permitirían la difusión de derechos laborales (como el derecho a huelga) o la exposición de la inequidad en la distribución del presupuesto, que tiende a favorecer a las zonas más privilegiadas, mientras que los barrios más pobres permanecen casi olvidados. Señalar el carácter político-ideológico de estas decisiones presupuestas no pasaría inadvertido para las élites (Freire, 2017).

Gómez (2015) y Osorio (2022) destacan cómo la EP ha cambiado desde sus inicios en los años setenta, pasando a defender el derecho a la educación sin perder su enfoque en las luchas de los grupos de izquierda. A pesar de esta transformación, la EP sigue manteniendo la noción de una “educación propia” y contextualizada, como señala Mejía (2014) en su revisión histórica, definiéndola como una educación “desde el sur y desde abajo”.

La concientización, la formación crítica y la apuesta por la transformación social son ejes centrales de las propuestas de EP. Estos principios se articulan con la democratización del conocimiento y la necesaria vinculación entre escuela y comunidad (Comunidad Pedagógica del Programa Alternativo y Popular de Educación Popular, 2023; Guerrero y Cabezas, 2023; Osorio, 2022), así como con el diálogo al interior de los proyectos educativos emergentes. Desde otra perspectiva, Gómez y Puiggrós (2019) proponen algunas dimensiones que definen a la EP, como a quién está dirigida, el tipo de conocimientos que propone, sus fines, y las instancias que sostienen el proyecto educativo.

En el contexto de la educación de personas jóvenes y adultas, Osorio (2022) reflexiona sobre la conceptualización de la EP y los énfasis que esta propone, a saber: la EP como un movimiento cultural vinculado a la construcción de una pedagogía orientada a nuevas formas de hacer política; la EP como un espacio donde los educadores actúan en calidad de mediadores en un diálogo de saberes y en la “construcción de subjetividades críticas y la apertura a una vida solidaria”; la EP como una educación que identifica las dimensiones capilares de la dominación; y la EP como una acción reflexiva fundamentada en una epistemología de la acción liberadora (pp. 110-111).

En este marco, Osorio subraya la influencia del pensamiento de Gramsci, al proponer la “escuela y la cultura” como espacios en disputa que requieren la construcción de alternativas. De ahí surge la posibilidad de una EP que puede desarrollarse tanto dentro como fuera de la escuela.

De igual manera, como se ha señalado, “es relevante considerar los procesos de subjetivación en experiencias educativas autónomas y autogestionadas a partir de situaciones disruptivas de la educación tradicional” (Colella, 2015, p. 77), ya que estas ofrecen posibilidades para la constitución de un sujeto colectivo que se va transformando en función de la acción que le da forma y que, a su vez, incide en su entorno.

Por otro lado, como afirman Jimena et al. (2021), Freire no concebía la EP limitada únicamente al ámbito no formal, por lo que no se debería “separar la práctica educativa de la reflexión sobre la educación popular”. Freire también consideraba la EP como una herramienta para que las personas “comprendieran su lugar en el mundo y cambiaran el rumbo de sus vidas” (p. 4). Por ello, en la educación secundaria y el bachillerato, promover otras formas de acercamiento a la comprensión del mundo desde la EP puede ser un camino viable.

Existen múltiples experiencias de EP y educación comunitaria en América Latina que siguen vigentes hoy, mientras que algunas son nuevas. Ejemplos de esto son los bachilleratos en Argentina (Garelli et al., 2022) o las experiencias de Oaxaca, México (Comunidad Pedagógica del Programa Alternativo y Popular de Educación Popular, 2023). A pesar de la singularidad de cada experiencia, sus enfoques y aportes hacen necesario estudiar cada una en detalle. Por ello, este texto busca aproximarse a la experiencia de “La Popular”.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN, UN HORIZONTE DE INTENCIONALIDAD DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Como se ha señalado, en los últimos años, la EP, además de enfocarse en la búsqueda de transformaciones, ha puesto como eje central la exigencia del derecho a la educación (Osorio, 2022). En este sentido, los movimientos de EP y las propuestas educativas que emergen de ellos, como la Comunidad Pedagógica del Programa Alternativo y Popular de Educación Popular (2023) en Oaxaca, se orientan hacia la construcción de programas que no solo luchan por ese derecho, sino también por los derechos humanos en general.

Entre los derechos humanos fundamentales establecidos en instrumentos normativos internacionales, destaca el derecho a la educación, consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, y refrendado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) en la convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza de 1960, ratificada por 107 países. Esta convención respalda la Agenda Mundial de Educación 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), que aboga por garantizar el derecho pleno a la educación como base para un desarrollo sostenible (Unesco, 2022).

El ODS 4 pretende asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, al promover el aprendizaje a lo largo de la vida para todos y todas (Unesco, 2017), con

especial atención en los grupos históricamente vulnerados. México plantea en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2024) que el estado se asegurará de impartir y garantizar la educación para todas y todos, la cual deberá ser obligatoria, inclusiva, gratuita y laica. La importancia de la educación como derecho humano clave o llave radica en que posibilita el que las personas puedan seguir aprendiendo, que accedan a información que les permita comprender el mundo y, con ello, puedan tener elementos para acceder o exigir otros derechos, incidiendo en la superación de las desigualdades (Latapí, 2009).

Para juristas como Contreras (2021), el derecho a la educación es prioritario, superado solo por el derecho a la vida y a la libertad, ya que “es un derecho de carácter habilitante, indispensable para lograr el conocimiento, comprensión, ejercicio y defensa de todos los demás derechos inherentes a la persona” (p. 106). En esta línea, la relatora especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry (2019), destaca el impacto de la educación en la prevención de las violencias, ya que fomenta la autoaceptación y la aceptación del otro, refuerza el sentido de pertenencia social, y desarrolla el pensamiento crítico, la empatía y la aceptación de la diversidad.

Como podemos apreciar, la fundamentación jurídica es clara y abarca los puntos esenciales para hacer valer el derecho a la educación. Sin embargo, el gran reto es cómo garantizar su efectividad en la práctica, en especial en contextos de exclusión. La EP facilita el ejercicio de este derecho como una alternativa formativa que busca desarrollar procesos de conciencia social, además de la constitución de un sujeto colectivo que aspire a transformar su entorno e incidir en la continuidad de un proyecto educativo inclusivo.

Como señala Ruiz (2012), se enfrentan “dos puntos nodales que históricamente le han dado sentido [al derecho a la educación]: la obligatoriedad y la gratuidad de la educación, y, en las últimas décadas, aparecen con fuerza los sentidos de la exigibilidad y la justificabilidad” (p. 44). Esta exigibilidad no sería posible sin su inclusión en la Constitución de México, como también indica Ruiz (2012). Por tanto, la apuesta por una educación acorde con el contexto y las necesidades de las personas implica el reconocimiento de este derecho, consagrado en diversos documentos internacionales y nacionales.

El acceso a la escuela es solo una parte del derecho a la educación; es igualmente fundamental garantizar que existan las condiciones para que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo, aprendan y construyan una visión de futuro que priorice el desarrollo de las personas y sus comunidades. El sistema educativo debe asegurar que los aprendizajes vayan más allá del aula, demostrando que es posible apropiarse de conocimientos útiles para la vida y que estén en consonancia con un proyecto colectivo. Como menciona Ruiz (2014), es necesario contar con indicadores que evalúen el ejercicio del derecho a la educación, más allá del ingreso, la permanencia y el egreso escolar. En algunos casos, garantizar este derecho implica un proceso de exigibilidad para asegurar que la educación sea asequible, disponible, aceptable y adaptable, además de que los recursos se utilicen de manera eficiente.

Cuando se aborda el derecho a la educación desde la EP, se interpela al Estado (Alfieri y Lázaro, 2023) y, al mismo tiempo, se busca colaborar con él (Guerrero y Cabezas, 2023). Si se pretende una “educación propia”, será necesario negociar y exigir el reconocimiento de los principios, contenidos y metodologías que sustentan

la EP, ya que estas propuestas difieren de algunos elementos del currículo institucional. La exigencia no solo recae en términos pedagógicos, sino también en recursos, apoyos específicos y en la disposición para escuchar y comprender esta propuesta educativa, a fin de asegurar el derecho a una educación propia.

MÉTODO

El interés por comprender y documentar la experiencia actual de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto” surge a partir de las interacciones previas del primer autor de este texto, quien participó durante un ciclo escolar como profesor voluntario y en los espacios de diálogo que promueve la escuela. Asimismo, se basa en el trabajo de las coautoras en favor del derecho a la educación en diversos contextos de exclusión, como los campamentos de familias jornaleras agrícolas migrantes en varios municipios de Michoacán, así como en la promoción de la educación intercultural e indígena. Ambas coautoras son investigadoras de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH).

Este tipo de interacción facilitó que la investigación se realizara desde un enfoque etnográfico, utilizando conversaciones cotidianas (González, 1997), entrevistas y observación participante, apoyadas en notas de campo y un diario de campo. La etnografía se presentó como una metodología adecuada, y la inspiración de Rockwell (2009) reafirmó su idoneidad para recuperar las fortalezas de la memoria y las tradiciones colectivas, las cuales pueden iluminar la búsqueda de alternativas educativas. En particular, la Secundaria Popular “Carrillo Puerto” se destaca por ofrecer una cultura escolar distintiva. Además, esta metodología recoge lo que plantea Rockwell (2009) al intentar incluir la dimensión histórica en el desarrollo de las prácticas y experiencias cotidianas actuales. En un sentido amplio, la misma secundaria se constituye en una participante colectiva, en el sentido de que los cuatro grupos que la integran (dos de primer grado, uno de segundo y uno de tercero) fueron observados en su dinámica cotidiana en el aula y fuera de ella, en eventos y actividades propias de la escuela. En un sentido más particular, tres profesores participaron a través de entrevistas informales o conversacionales: Juan, uno de los fundadores; Mateo, quien funge como director; Lenin y Rafa, quienes son coordinadores; asimismo, la profesora Montserrat en entrevista formal, quien fue estudiante de la propia secundaria.

Por otro lado, bajo la clara influencia del pensamiento de Vygotski (1982/1997), se retoma la posibilidad de una perspectiva histórico-cultural de los fenómenos educativos, la cual favorece interacciones distintas entre los actores educativos, basadas en las dinámicas que se generan cotidianamente.

Las observaciones y el registro de notas en el diario de campo se realizaron del 15 de agosto de 2022 al 27 de mayo de 2023. Durante este periodo, se llevaron a cabo conversaciones con profesorado, estudiantes y fundadores, además de una entrevista con una profesora que, a su vez, es exalumna de la secundaria. Parte de esta experiencia de trabajo ha sido utilizada para construir este texto y compartir reflexiones que pongan en el centro al sujeto colectivo emergente.

Las observaciones se registraron en el diario de campo mientras se desarrollaba

un proyecto de aula en la asignatura de Lengua materna, lo que permitió la permanencia en el espacio escolar y la interacción en diversas situaciones y actividades a lo largo de nueve meses.

El análisis de contenido, siguiendo la propuesta de González (1997), permitió organizar la información en tres categorías: la historia de la secundaria, la concepción de la EP y el día a día de las actividades. Este enfoque retoma el planteamiento de Rockwell (2009), quien sugiere “asegurar una articulación posible de la evidencia fragmentaria que se recoge en el campo y en el archivo” (p. 14). De esta forma, se considera la historia como un elemento clave para interpretar la diversidad de la vida cotidiana, identificando, en la medida de lo posible, las permanencias, transformaciones y tensiones.

¿CÓMO NACE LA SECUNDARIA POPULAR “CARRILLO PUERTO”?

De acuerdo con el testimonio de los fundadores, esta secundaria nace en una coyuntura particular. Los participantes narran en entrevistas, conversaciones y actos cívico-políticos cómo desde el inicio de los años setenta estudiantes de la UMSNH se vincularon a movimientos sociales a partir de su estancia en las casas del estudiante (que aún existen para albergar a personas de escasos recursos) y de la Coordinadora de Universitarios en Lucha, que buscaba defender los intereses de la clase trabajadora y, en particular, del derecho a la educación. Rafa, uno de los fundadores cuenta que los estudiantes tenían un vínculo con la población moreliana a la cual ofrecían sus habilidades incipientes, a partir de actividades de alfabetización, colaboración en los proyectos de la preparatoria popular (proyecto casi paralelo a la secundaria popular); además, si alguien necesitaba un dentista, un abogado o un médico, quienes estudiaban dichas carreras podían ayudarlos sin costo alguno (R. Castro, comunicación personal, 22 de agosto del 2022; véase también Armas, 2023).

En ese espacio donde estudiantes de la universidad recibían a los habitantes de Morelia llegaron madres y padres de familia preocupados por la escasez de lugares en las secundarias, así como por los costos de inscripción, uniformes, exámenes de ingreso, útiles escolares, entre otros requisitos que, aunque parecieran mínimos, terminaban por obstaculizar el acceso a la educación.

Estas familias confiaron la educación de sus hijas e hijos a ese grupo de estudiantes universitarios. Para convencerlos, los cuestionaban: “¿Acaso el que estudió Físico-Matemático no puede dar clases de matemáticas? ¿O el que estudia Química no puede enseñar química?”. Este razonamiento se extendió al resto de las materias, logrando que los universitarios comenzaran a impartir clases en las calles, en las banquetas. Así, la escuela fue conocida como “la escuela de los pobres” (R. Castro, comunicación personal, 22 de agosto de 2022) o “la Secundaria de la Calle” (Armas, 2023).

Pronto surgió otro obstáculo: los estudios realizados en esa secundaria, cuyos pizarrones eran las banquetas de la avenida principal de Morelia, no tenían validez oficial ante la SEP, lo que impedía que quienes egresaban pudieran continuar su formación en el siguiente nivel educativo. Ante esta situación, los estudiantes universitarios, ahora convertidos en maestros de secundaria, organizaron una marcha el 30 de septiembre de 1976. En Morelia, cada 30 de septiembre se celebra un gran desfile cívico-militar

en conmemoración del natalicio de José María Morelos y Pavón, héroe de la independencia originario de la ciudad. Ese año, la secundaria se organizó para irrumpir en el desfile y marchar junto a otras secundarias reconocidas por la SEP. Juan Luna (comunicación personal, 23 de agosto de 2022) relata que el público que acudió al desfile acompañó la marcha de la secundaria con el grito de “¡educación popular!”.

Esa acción le dio visibilidad a la naciente secundaria y abrió la posibilidad de ser reconocida por la SEP. Sin embargo, aún faltaba un requisito esencial: contar con un espacio físico adecuado. Esto llevó al movimiento a ocupar una parte del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás, donde se encontraba la Escuela de Filosofía y Letras de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Ya en posesión del edificio, el 9 de noviembre de 1976, un grupo de estudiantes nicolaitas acudió a las oficinas de la SEP en el entonces Distrito Federal. Allí, les preguntaron qué tipo de escuela sería, ya que la SEP no consideraba la figura de “secundarias populares” (J. Luna, comunicación personal, 9 de noviembre de 2022).

Ante este vacío legal, y dado que la colaboración entre estudiantes universitarios y las familias no encajaba en ninguna categoría formal, se decidió otorgarles una clave de escuela “particular”. Según relata Juan Luna, se dijo: “Si hay particulares para los que tienen dinero, nosotros haremos una para los que no tenemos” (J. Luna, comunicación personal, 23 de agosto de 2022). Así, ante la falta de una denominación adecuada para este proyecto en los registros de la SEP, se optó por una clave de escuela particular.

Desde entonces, la Secundaria Popular “Carrillo Puerto” se ubica en la calle Melchor Ocampo, en el Centro Histórico de Morelia, detrás del edificio del Colegio de San Nicolás de Hidalgo (Preparatoria 1), un lugar emblemático para la historia de México. La escuela funciona sin presupuesto, sin cobrar cuotas, y sin empleados formales. El personal de apoyo son los propios estudiantes de la secundaria, quienes se encargan de labores de limpieza, vigilancia, organización de eventos, la cooperativa y la comunicación, junto con un profesorado voluntario.

El edificio en el que se encuentran, aunque en posesión de la secundaria desde su ocupación, no cuenta con un documento legal que acredite su uso ni con la cesión oficial por parte de la UMSNH. Este es un inmueble antiguo que requiere mantenimiento, lo cual es difícil sin recursos específicos. A pesar de las dificultades materiales, la prioridad ha sido siempre mantener la apuesta educativa, dejando en segundo plano las condiciones físicas del inmueble en favor de la continuidad del proyecto.

Desde 2021, la UMSNH interpuso una demanda de reclamación del inmueble, que tuvo como efecto que, el 4 de enero de 2024, se realizara una diligencia de desalojo con el uso de la fuerza pública. Esta fue suspendida por la juez al reconocer que no existían las condiciones de seguridad para llevarla a cabo. Cabe mencionar que ese día, durante la diligencia, se congregaron exalumnos de varias generaciones, alumnos, profesores, padres y madres de familia que se manifestaban en contra del desalojo, el cual fue pospuesto.

El caso de la secundaria ha tenido el apoyo de varios investigadores de la UMSNH y de otras universidades que consideran que la secundaria debería permanecer y honrar a la universidad y a sus dirigentes al contar con un proyecto con esas características. También 31 senadores de la república firmaron una carta de respaldo a la

continuidad de la secundaria. Incluso, llegó a mencionarse en la conferencia matutina del presidente Andrés Manuel López Obrador, quien ya estaba enterado del caso, a pesar de lo cual no manifestó una postura clara al respecto, y solo mencionó que delegaría el caso a la SEP.

LA EDUCACIÓN POPULAR EN LA SECUNDARIA POPULAR “CARRILLO PUERTO”

Lo que se entiende por EP ha variado a lo largo del tiempo y según la región, por lo que conviene preguntarnos ¿cómo se asume este concepto en la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”? Es importante recordar que la secundaria surgió en los años setenta, un periodo influenciado por lo que Gómez y Puiggrós (2019) denominan “la experiencia brasileña” (p. 31), de Freire. Esta influencia queda plasmada en el escudo de la secundaria, en el cual figura una mano de fondo, una cadena rota por una llama que emerge de un libro, y una frase del pedagogo brasileño: “Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (diario de campo, 2022). Estas palabras, pintadas en uno de los muros de la escuela, son solo un indicio de los principios que articulan la propuesta educativa de la secundaria.

Para profundizar en estos principios, podemos recurrir a los estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, publicados en 1980, que siguen vigentes en gran medida. En dichos estatutos se establece una respuesta “alternativa” al “aparato escolar” del Estado mexicano (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980), al que se le acusa de perpetuar las relaciones de poder existentes. La EP, en este contexto, se concibe como una propuesta que marcha en contra del dominio de la clase burguesa sobre el resto de la sociedad.

Como se puede apreciar, esta postura está impregnada de una lectura de la sociedad desde una perspectiva de clase. Una de las finalidades iniciales de la secundaria es “crear conciencia en el pueblo sobre las causas de su opresión” (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980). Este enfoque de concientización se complementa con un elemento de praxis, visto como una consecuencia deseable del proceso de concientización.

Los Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto” establecen características fundamentales para la organización escolar: autosostenimiento, autogestión, autogobierno, autodisciplina y autodidactismo. Estas características se materializan principalmente a través de la participación activa de los estudiantes en la organización y el mantenimiento de la escuela, así como en la relativa libertad con la que los profesores adaptan los planes de estudio de la SEP. Al reinventar estos planes, los utilizan como una guía temática a la que agregan referencias de tradiciones marxistas y críticas, tal como lo estipulan los estatutos de la secundaria: “Se impartirá una Educación de clase, una educación científica y revolucionaria” (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980, y diario de campo, 2023).

Sin embargo, el documento de los estatutos refleja solo parcialmente la vida práctica de la escuela, ya que algunos de sus elementos han dejado de implementarse o nunca se han concretado del todo. Por ejemplo, uno de los criterios de aprobación estipulaba que “los estudiantes de tercer año deberán alfabetizar a una persona durante el ciclo escolar” (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980).

Este requisito de enseñar a leer y escribir a una persona mayor dejó de practicarse alrededor de 2014 debido a la creciente inseguridad derivada de la guerra contra el narcotráfico (Juan Luna, comunicación personal, 2023).

Asimismo, los estatutos establecen que debe existir “en cada materia un plan de estudios general, aprobado por la asamblea general, para todos los grupos, y que contemple el esquema dialéctico-científico” (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980). Esta parte del proyecto no se ha concretado del todo, ya que no existe un programa general para cada materia. Además, la atención al esquema dialéctico-científico varía según el grado de adhesión de los profesores a la teoría marxista. Mientras que los fundadores y coordinadores lo siguen con mayor rigurosidad, los profesores esporádicos suelen tener posturas más heterogéneas (diario de campo, 2023).

De acuerdo con Gómez y Puiggrós (2019), la EP se define en varias dimensiones: según a quién se dirige, qué conocimientos imparte, cuáles son sus finalidades y cuáles son las instancias que la imparten. Aplicando estos criterios al contexto de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, podemos destacar su particularidad. Esta secundaria está dirigida principalmente a “hijos de obreros, campesinos, gente asalariada” (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980), y en diversos espacios, como manifestaciones o actos cívicos, se reivindica su apertura para estudiantes rechazados por otras instituciones (diario de campo, 2022).

En cuanto a los conocimientos que se imparten, estos deben tener una clara perspectiva de clase. De hecho, existe una asignatura específica dedicada a la formación política del estudiantado, denominada Seminario político, que se imparte en los tres grados y es requisito aprobarla para avanzar al siguiente nivel. Esta materia es impartida exclusivamente por Juan Luna, uno de los fundadores de la escuela (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980; diario de campo, 2022).

Como mencionamos, la adopción de la perspectiva de clase varía entre los profesores, pero es un enfoque promovido por los coordinadores y fundadores de la secundaria. Con frecuencia, se ofrecen diplomados y círculos de estudio en formación política para los profesores de nuevo ingreso (diario de campo, 2022). Sin embargo, estos esfuerzos no siempre tienen un impacto sostenido, ya que muchos de los profesores esporádicos tienden a abandonar las clases si encuentran trabajos que les demandan más tiempo.

Al igual que en otros proyectos de EP, la transformación social es una de las finalidades centrales (Palumbo y Maañón, 2023; Alfieri y Lázaro, 2023), aunque no todas las propuestas lo abordan de la misma manera. En el caso de la Secundaria Popular, se plantea “la formación de cuadros politizados” como un medio para “la toma del poder económico y político por la clase proletaria y la implantación de la dictadura del proletariado” (Estatutos de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto”, 1980). Desde esta perspectiva, la secundaria se relaciona con movimientos sociales, feministas y estudiantiles, así como con investigadores de diversas universidades nacionales, lo que contribuye a la concientización tanto del estudiantado como de quienes participan en el proyecto educativo. Por último, ¿cómo situar la instancia que imparte dicha EP? Se trata de una escuela cuya constitución se logró por la lucha e insistencia de un movimiento popular-estudiantil, que ofreció una posibilidad real para que todos aquellos que quedaban fuera del

circuito del aparato escolar gubernamental, pudieran inscribirse y desarrollar sus estudios. Es una escuela que opera en condiciones adversas y depende del trabajo voluntario y colectivo de estudiantado y profesorado.

De la fundación a la práctica: el día a día en “La Popular”

Las materias que se cursan en la secundaria son las que se proponen en el currículo de la secundaria en México, y solo se incorpora la materia de Seminario político. Ahora bien, las diferencias están en la manera en que se pretende trabajar en el aula, así como en el rol del estudiantado dentro y fuera de esta. En el interior del aula, no es posible describir con certeza qué tanto se transforma la práctica, lo que sí es relevante son las menciones que hacen los estudiantes de algunas actividades como los debates y el trabajo en equipo; en ambos casos, orientados a construir argumentos a partir de un tema complejo.

La Secundaria “Carrillo Puerto” representa una ruptura con varias de las convenciones relacionadas con la formación en secundaria, en términos de la organización del trabajo, la forma de asumir las responsabilidades, la dinámica de los grupos, el contenido de algunas asignaturas y la forma de presentarlas, así como de la relación que se establece con el estudiantado; su interior alberga la esperanza de una transformación de la sociedad y acoge prácticas de solidaridad, que fuera de ellas podrían resultar absurdas, cuanto más absurdas si se les comparan con la meritocracia y la competencia que se cultiva en otros espacios escolares.

El aspecto fundamental de las prácticas de solidaridad consiste en el trabajo voluntario y colectivo que mantiene funcionando la escuela desde sus inicios: el trabajo de los maestros y maestras que brindan su trabajo desinteresadamente, sin percibir un salario, del mismo modo que las secretarías que gestionan todo el papeleo relativo a las inscripciones, listas de alumnos y profesores. Así también puede entenderse el trabajo que realizan los alumnos para dar mantenimiento a la escuela, y ejecutar funciones que en otras escuelas suelen realizarse desde puestos tradicionales, como el prefecto, conserje y cocineros. Del mismo modo, la solidaridad, llega de fuera, por el trabajo de activistas, artistas e investigadores que participan con ponencias o exhibiciones en fechas especiales, u organizan mesas de diálogo ante situaciones complejas, como el conflicto entre Israel y Palestina.

“La Popular”, como es llamada por quienes son cercanos al proyecto, sea porque dan o han dado clases ahí, o porque colaboran en los eventos culturales, o también porque estudian o han estudiado ahí, tiene como fundamento el trabajo voluntario. Por este motivo, explicó uno de los maestros coordinadores, se tiene en el patio principal el rostro de Ernesto Guevara, pues es, dijo, “el gran teórico del trabajo voluntario” (Contreras, comunicación personal, 27 de enero de 2022). De ahí que la mayoría de profesores que enseñan en la escuela popular lo hacen sin ningún salario, de manera solidaria, al mismo tiempo que comparten la ideología y la propuesta ético-política que subyace al proyecto.

De acuerdo con sus estatutos y elementos de su organización, dicha propuesta posee un carácter revolucionario y socialista, lo que coincide con otras experiencias de EP, previas y actuales (Comunidad Pedagógica del Programa Alternativo y Popular de Educación Popular, 2023), así como la necesaria exigibilidad del derecho a la

educación que sigue siendo uno de los motores de la secundaria y de otras experiencias (Osorio, 2022). A continuación se aborda al estudiantado y al profesorado en función de esos elementos de solidaridad, organización y participación que son fundamentales a la experiencia educativa.

El estudiantado ante la experiencia de aprender en colectivo

El estudiantado que llega a la Secundaria Popular son de diversos orígenes, en promedio son 170, aunque puede haber variaciones en cada ciclo escolar. En cada grado escolar una tercera parte son parte de familias en condición de pobreza, y acuden también varios que han sido expulsados de otros centros educativos públicos y privados. Algunos se inscriben por una tradición familiar, aunque no estén en condición de pobreza o hayan sido expulsados; son hijos de personas que han estudiado ahí y que ya tienen alguna profesión, quienes estuvieron vinculados al movimiento de la Coordinadora de Universitarios en Lucha; asimismo, en el ciclo escolar 2022-2023 estaban asistiendo diez estudiantes con diagnósticos en los que se señalaba alguna situación de discapacidad o problemas de aprendizaje (diario de campo, 2023).

Desde sus orígenes, la Secundaria Popular buscó un modo de organización que le permitiera enfrentar las dificultades de falta de presupuesto. De esa adversidad, surge el sistema de brigadas, que, además de solventar las diferentes necesidades de la escuela, cumple un propósito formativo en el trabajo colectivo. Este sistema cuenta con cinco “comisiones”: orden y vigilancia, higiene y mantenimiento, prensa y propaganda, acción social, cultura y política, y finanzas y cooperativa. Al interior de cada grupo escolar existe esta misma división, que corresponde a cinco brigadas por cada grupo, es decir, una brigada por cada comisión. Cada grupo tiene esas cinco brigadas; tomando en cuenta que en la secundaria hay cuatro grupos escolares, da lugar a la existencia de 20 brigadas.

En cada grupo escolar existen estas brigadas y las filas en los salones siguen ese orden, de tal forma que la primera fila es de la brigada de orden y vigilancia, y en la primera banca se sienta la coordinadora de la brigada y de las brigadas de ese grupo. La segunda fila es de la brigada de higiene y mantenimiento, y así sucesivamente en el orden presentado en el párrafo anterior.

Cada brigada de grupo tiene un coordinador, de tal manera que hay cinco coordinadores de brigada de cada grupo, los cuales conforman el “consejo de grupo”; los cuatro consejos correspondientes a los grupos de la escuela conforman el “consejo estudiantil”. El consejo estudiantil, más la “dirección coordinadora”, constituida por profesores fundadores y de tiempo completo, forman el “comité central”. En esta instancia, comentó Juan Luna en una conversación (comunicación personal, 1 de noviembre de 2022), “los estudiantes han llevado quejas de profesores que cometen abusos, solicitando que se les expulse, lo cual se ha concretado”. Durante la estancia del primer autor como docente, sucedió que el consejo de grupo había solicitado que se expulsara a un compañero porque “ya nos tiene hartos”, como comentó la coordinadora de orden y vigilancia del grupo (alumna de la Secundaria Popular, comunicación personal, 19 de enero del 2023).

En función de esa organización, los estudiantes limpian la escuela y le dan mantenimiento en la medida de sus posibilidades (higiene); vigilan las entradas y salidas, llevan un registro escrito de las situaciones que pueden ser consideradas como indisciplinas por parte de estudiantes, así como de las asistencias e inasistencias de profesores, tocan el timbre entre clases y a la hora del receso (orden y vigilancia), organizan y dirigen los actos cívico-políticos con apoyo de los maestros fundadores (cultural y política); asimismo, renuevan, de acuerdo con fechas destacadas el periódico mural (prensa y propaganda). Llevan las finanzas de la cooperativa, se encargan de hacer las compras y vender.

El sistema de brigadas no solo es útil para la operación de la secundaria y la formación del estudiantado. Se ha demostrado que en casos de perfiles psicopedagógicos especiales, dicha dinámica facilita su incorporación, primero en las tareas diarias de la escuela y luego en los salones de clase. Lo anterior se ilustra con el caso de un estudiante al que se le diagnosticó con autismo, quien, después de un incidente con una compañera, había dejado de asistir a la escuela; su madre lo llevaba, pero él se negaba a entrar. Así pasaron varios días en los que el estudiante iba a la escuela, pero no entraba; después empezó a entrar a la escuela, pero no a clases; en lugar de ello, realizaba tareas con sus compañeros de las brigadas de todos los grados, y compañeros de otros salones lo acompañaban haciendo los trabajos de las materias a las que no estaba asistiendo. Estar con otros compañeros facilitó que no abandonara la escuela, aunque aún no tuviera las condiciones para entrar al aula. Esto hizo posible que se diera un proceso de inclusión paulatina, hasta que finalmente logró regresar a su grupo.

En otra ocasión, el profesor Mateo comentó el caso de una estudiante con problemas físicos que le impedían subir a su salón en el segundo piso y cómo contó con el apoyo de las brigadas para que la compañera pudiera subir y bajar las escaleras (diario de campo, 2022).

La participación de los alumnos es esencial, a pesar de ello, algunos padres de familia han querido impedir que sus hijos se desempeñen en dichas actividades, esgrimiendo varios motivos, por ejemplo, que ni en su casa trapecian. O, el caso de unos padres que, preocupados, hablaron con uno de los fundadores para que retiraran a su hija de la brigada de finanzas y cooperativa, por la responsabilidad que implicaba. El maestro Juan les contestó que no, que a ellos, como maestros, no les importaba si se equivocaban los alumnos, les interesaba que aprendieran. Así, el sistema de brigadas por el que la Secundaria Popular se sostiene cumple el doble propósito de solventar el vacío presupuestario y de personal, al mismo tiempo que forma a los estudiantes en tareas colectivas (J. Luna, comunicación personal, 1 de noviembre de 2022).

Las brigadas no son todo el tiempo algo cómodo para los alumnos, tal vez, la tarea más compleja sea la de “estar en tabla”. Es una función propia de los estudiantes de la brigada de orden y vigilancia. Consiste en registrar en un formato las asistencias y materias de los profesores; anotar las indisciplinas de sus compañeros, así como registrar a los que son expulsados de alguna clase; las personas anotadas en esa lista son las que acudirán al “viernes rojo”, que es un día de mantenimiento general de la escuela.

“Estar en tabla” también implica llamarle la atención al compañero que está fuera de clases, además de registrar visitas y vigilar que las salidas de estudiantes sean autorizadas por un maestro coordinador. Sin embargo, llevar ese orden

encierra roces y controversias con los compañeros. Sobre conflictos similares, Vygotski (1983/1997) comenta que pueden representar “el germen” (p. 220) de la reflexión en el futuro.

Por lo anterior, podemos destacar la afirmación de Vygotski (1983/1997), según la cual quien aprende a partir de la participación encuentra “una fuente viva de desarrollo y se eleva a un nivel superior en el proceso de la actividad colectiva y la colaboración” (p. 225). Además, el autor ruso reconoce que son las funciones psíquicas superiores las más educables a través de la colectividad con perfiles psicopedagógicos diversos.

El día a día de la Secundaria Popular se nutre también de las experiencias amplias derivadas de las actividades fuera de la escuela, en las que participan en mayor o menor medida como estudiantes y como parte del grupo que busca hacerse escuchar, dada su actividad política en la que acuden a marchas y eventos en los que se apoya a organizaciones, así como en la defensa de la propia secundaria, lo que van aprendiendo, tratando de vincularlo con los contenidos. Un ejemplo de lo anterior: en el ciclo 2022-2023, la maestra de artes dejó de asistir a impartir sus clases; por tratarse del grupo de segundo año, le correspondió al profesor Mateo cubrir la materia de artes por algunos días. Se acercaba el 8 de marzo y dejó de tarea realizar una cartulina o cartel con motivo de dicha fecha. Los profesores coordinadores, al igual que los fundadores, suelen acompañar los contenidos de sus materias con las fechas que se conmemoran en la Secundaria Popular, como es el 2 de octubre y el 26 de septiembre (diario de campo, 2023).

El trabajo colectivo y la lucha por sostener el proyecto, además de las implicaciones en otros movimientos de la Coordinadora de Universitarios en Lucha, le dan identidad y actualidad al proyecto de la secundaria, lo que le ha valido que se sostenga. Además, lo que sucede en el interior de las aulas y en los patios de la escuela va haciendo posible la apropiación y comprensión de un sistema de actividad diferente que propicia la participación y que pone acento en la interacción y en la mirada del otro para favorecer otra comprensión del mundo (Vygotski, 1982/1997), así como posibilidades de crítica y una postura ética, que hace viable ser parte y tomar parte del colectivo.

El profesorado y sus principales actividades

El número de profesores que participan en la docencia varía de un ciclo a otro; en promedio son cuatro de base que están todo el año. De los voluntarios, son uno por cada materia, por lo que puede haber en ciclo 28 o más, aunque no necesariamente logran concluir el año escolar todos los que ingresan, lo que propicia que algunos grupos reciban clase del grupo de maestros con mayor compromiso con la escuela, mientras llega el relevo.

El ingreso de los profesores a la Secundaria Popular “Carrillo Puerto” es una decisión personal basada en el interés de colaborar con el proyecto, al igual que su salida. Los docentes reciben una inducción y son invitados a participar en eventos y diplomados, aunque no todos se involucran en estas actividades. Una semana antes del inicio de cada ciclo escolar, se realiza un curso de inducción en el que se da la bienvenida a los profesores que impartirán materias durante ese ciclo. En los cinco días de formación, se comparten textos fundamentales de la secundaria, como su reglamento, estatutos y esquema interno. También se narra la historia de la escuela,

se exponen las dificultades propias del proyecto y se destaca el compromiso indispensable de los maestros para llevar a cabo la “lucha administrativa” y “cumplir con los papeles” (J. Mateo, comunicación personal, 22 de agosto de 2022) con el fin de conservar la clave otorgada por la SEP, la cual da validez oficial a los estudios ofrecidos por la institución.

Los profesores de la Secundaria Popular no solo se comprometen a impartir clases durante el ciclo escolar, sino también a entregar puntualmente las planeaciones, lo que contribuye a cumplir con los requisitos establecidos por la SEP. Esta institución regula la educación básica en México, define los programas de estudio, los libros de texto, la estructura temporal de las escuelas y acredita a los centros escolares. La validez oficial de los estudios realizados en la secundaria depende de esta acreditación, lo que permite que los estudiantes continúen su formación en niveles superiores. Por ello, conservar la clave de la SEP es una tarea colectiva que involucra a todo el personal docente vinculado con este proyecto.

En cuanto al tipo de profesores que participan en la Secundaria Popular, se pueden distinguir cuatro grupos, en función de su compromiso, sus funciones y su vínculo con la escuela. En primer lugar, están los maestros fundadores, quienes desempeñan un papel crucial en la preservación de la memoria y la organización de la escuela. Estos docentes no solo imparten clases, sino que también participan activamente en la vida cívico-política de la secundaria, tomando la palabra en actos y hablando extensamente con los estudiantes fuera del aula. Además, relatan anécdotas sobre los orígenes de la secundaria y las dificultades que han enfrentado a lo largo de sus más de 47 años de existencia. Al ejercer estas funciones, contribuyen a afianzar el sujeto colectivo (Colello, 2015), asegurando que la historia siga siendo un elemento fundamental del proceso educativo.

Por otro lado, están los maestros que podríamos llamar de relevo generacional o coordinadores —en los estatutos se les denomina “titulares”, aunque no se distingue entre fundadores y estos otros—. Son aquellos que llevan más de diez años impartiendo clases y se encargan de la gestión de la escuela. Atienden las supervisiones de la SEP y se aseguran de que, administrativamente, la secundaria cumpla con los requerimientos institucionales, es decir, con la normativa establecida para validar el orden esencial que caracteriza a una escuela secundaria. Cuando falta un maestro de alguna materia, ellos imparten la clase; además, organizan la incorporación de nuevos docentes en cada ciclo, distribuyen los horarios de las materias, coordinan las reuniones con los padres de familia, abren y cierran la escuela, y atienden casos particulares de alumnos que requieren atención psicopedagógica. También se encargan de organizar diplomados de formación, abiertos a todos, pero enfocados especialmente a los profesores de la institución. Con esta labor formativa, amplían, como diría Torres (2018), los espacios de enunciación desde los cuales se construye el proyecto o educativo y se cuestiona el sistema. Sin embargo, no siempre se logra en todos los ámbitos, debido a la necesidad de responder a las solicitudes de la SEP y a la historia de formación, escolarización y comprensión del proyecto educativo que tiene cada participante.

El tercer tipo de profesor tiene un compromiso temporal y esporádico con la secundaria. Puede dar clases durante un ciclo escolar completo o, en algunos casos, solo unos meses. En esas ocasiones, los profesores de tiempo completo cubrirán la materia

hasta que llegue un nuevo docente. La función principal de este profesor temporal es impartir la materia asignada y entregar las planeaciones correspondientes; estas son sus responsabilidades esenciales. Es posible que solo permanezca un año o más, pero no se involucra en las decisiones organizativas de la escuela ni en los eventos. Es común que estos maestros temporales impartan su clase y se retiren del edificio, muchas veces para dirigirse a otro empleo. A pesar de su rol transitorio, su participación es crucial para sostener el proyecto educativo, ya que su incursión les permite aprender y, al mismo tiempo, fortalecer la propuesta educativa con ideas creativas.

Como señala Giacometto (2021), algunos de estos profesores, desde su posición de extrañeza frente a las situaciones que se presentan, contribuyen a enriquecer el entorno escolar. Acerca de su práctica en el aula, hay poco que señalar; lo relevante es su esfuerzo por retomar los postulados de la EP, siguiendo lo que la escuela propone y para lo que se les forma durante la inducción, aunque esto no siempre se traduzca en un trabajo diferente dentro del aula.

Esas prácticas docentes específicas y las formas de organización otorgan singularidad a la secundaria, dado que la EP y su pedagogía no son únicas. El contexto y la dinámica del sujeto colectivo emergente definen la apuesta ético-política, que busca que el sentir, el pensar y el hacer sean congruentes (Pino, 2016) con las reivindicaciones y luchas en favor de una EP, las cuales son centrales a la propuesta que origina y mantiene el proyecto. No obstante, la cotidianidad de la secundaria y la cultura escolar, que ha permeado en la mayoría de quienes integran el colectivo, pueden generar condiciones que aparenten dejar de lado posturas críticas, adheriéndose a la forma de hacer educación que conocen a partir de su historia personal dentro del aula. Con el paso del tiempo, su participación en las brigadas les permite, poco a poco, transformar sus concepciones, comprender y vivir la experiencia de una alternativa educativa.

Lo anterior subraya el papel crucial de la participación de los exalumnos, no solo al regresar como profesores, sino también durante su etapa como estudiantes, cuando debían pertenecer a una de las cinco comisiones correspondientes a cada grupo escolar que conforma el soporte de la escuela, según las brigadas.

Por último, el regreso de los exalumnos como profesores puede interpretarse como un signo de apropiación exitosa de la cultura de la secundaria. Estos docentes conocen la dinámica de la escuela porque fueron estudiantes ahí; saben qué es el “viernes rojo”, “la tabla”, los tiempos y los actos, conocen las consignas de la escuela y entienden el rol de cada brigada. Una profesora de la Secundaria Popular, quien estudió en la misma institución, relató que, para ella, dar clases ahí era “devolver todo eso que había recibido” (entrevista, Montserrat, 2023). Explicaba que tanto sus profesores como la organización de brigadas de la escuela le habían enseñado a “hablar”, y deseaba transmitir esa enseñanza a las nuevas generaciones. Profesores como Montserrat mantienen una relación temporal similar a la de los docentes esporádicos, es decir, su labor docente no suele extenderse más allá de unos meses o algunos años.

CONCLUSIONES

La EP en la experiencia de la Secundaria Popular “Carrillo Puerto” no es solo un adjetivo, sino la opción desde la cual se articula todo el proyecto. Representa la historia y la vocación de lucha de quienes iniciaron esta experiencia, y es también un espacio

donde, paulatinamente, los jóvenes asumen las concepciones, formas y normas necesarias para integrarse al colectivo y contribuir a la constitución de un sujeto que siga trabajando en pro del derecho a la educación. En congruencia con las afirmaciones de Vygotski (1983/1992), en la Secundaria Popular se practica una educación basada en la colaboración comunitaria, donde se tejen lazos solidarios entre generaciones, que fortalecen un proyecto educativo propio.

Este proyecto también se presenta como una alternativa de subjetivación. Formarse en la colaboración a través de las brigadas, y no en la competencia, configura valores distintos, con responsabilidades compartidas, compromisos a mediano plazo y la reivindicación de derechos fundamentales. Esto permite generar una postura crítica que cuestione lo establecido y que, desde un proceso de concientización, se comprometa con movimientos sociales. De igual forma, fomenta que los estudiantes cuestionen la propia propuesta formativa en la que están inmersos, aunque esto no siempre sea uno de los objetivos explícitos.

En el día a día de la secundaria y a lo largo de su historia, ciertos elementos han ido transformándose. Estos cambios no solo provienen de la actualización, inclusión o exclusión de contenidos que dicta la SEP, sino también de lo que los movimientos sociales proponen, de cómo los docentes se apropian —o no— del proyecto, lo que les permite mantenerse vinculados, y de lo que las nuevas generaciones de profesores comprometidos están generando. Estos aspectos son temas que pueden explorarse más a fondo en investigaciones futuras para dar cuenta de esos cambios en mayor detalle. Sin embargo, hay otros elementos que se mantienen inalterados, como la vocación y la postura marxista que sigue presente en los estatutos y en el ideario de la secundaria. Esto amerita un análisis más profundo en el futuro para entender cómo los estudiantes se apropian de estos planteamientos y cómo estos configuran su subjetividad y su implicación en las causas de justicia social. En el trabajo que originó este artículo también se reflexiona sobre la cultura escolar y la cultura escrita presentes en la Secundaria Popular.

La Secundaria Popular puede ser un ejemplo e inspiración para conformar organizaciones autogestivas que hagan valer su derecho a la educación, desafiando las condiciones adversas que tienden a ser definitivas, excluyentes y discriminatorias. En este contexto, esta secundaria representa la única posibilidad de acceso a la educación para muchos jóvenes.

Finalmente, la obligación del Estado de ofrecer una opción educativa para el gran número de adolescentes que no logra ingresar o que es expulsado del sistema educativo no puede seguir siendo soslayada. Es urgente revisar las condiciones de los distintos contextos para garantizar el derecho a la educación, considerando la diversidad de situaciones y tomando la decisión política de abrir oportunidades para quienes han sido excluidos y vulnerados en su derecho a la educación. Además, es necesario apoyar iniciativas como la de la Secundaria Popular, que emergen de colectivos y que pueden abrir paso a lo que Freire planteaba en *Pedagogía de la esperanza* (1992) como la construcción de “inéditos viables”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfieri, E. y Lázaro, F. (2023). Bachilleratos populares, Argentina. La interpelación al Estado para la construcción de escuelas públicas populares. En María Mercedes Palumbo, Gerónimo Fernando Santana y Víctor Adrián Díaz Esteves (coords). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe 7; la relación con el Estado y la potencia de lo alternativo en las experiencias de educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe* (pp 33-45). CLACSO.
- Armas, E. (2023). *Educación popular en Morelia. La Fundación de la Secundaria Popular Carrillo Puerto 1976-1985*. Tesis de maestría en Historia de México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/xmlui/handle/DGB_UMICH/16643
- Boly Barry, K. (2019). *Contribución del derecho a la educación a la prevención de crímenes atroces y violaciones masivas o graves de los derechos humanos. Derecho a la educación (Informe)*. Organización de las Naciones Unidas. <https://www.right-to-education.org/es/resource/contribucion-del-derecho-la-educacion-la-prevencion-de-crmenes-atroces-y-violaciones>
- Colella, L. (2015). *El concepto de "sujeto colectivo" en la educación: un abordaje desde la teoría del sujeto de Alain Badiou y la noción de "emancipación intelectual" de Jacques Rancière*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1114/te.1114.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) (2022). *Prontuarios de indicadores de la mejora continua de la educación. Cifras del ciclo escolar 2020-2022*. Gobierno Federal. https://www.mejoredu.gob.mx/images/prontuario/2022/16_Michoacan.pdf
- Comunidad Pedagógica del Programa Alternativo y Popular de Educación Popular (2023). Programa alternativo y popular de Oaxaca, México. En María Mercedes Palumbo, Gerónimo Fernando Santana y Víctor Adrián Díaz Esteves (coords). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe 7; la relación con el Estado y la potencia de lo alternativo en las experiencias de educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe* (pp. 46-61). CLACSO.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2024). Artículo 3o. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Contreras Bustamante, R. (2021). La educación: hacia un derecho humano. *Cuestiones Constitucionales*, núm. 44, pp. 92-114. <http://dx.doi.org/10.22201/ij.24484881e.2021.44.16159>
- De Vries, W. y Grijalva, O. (2021). ¿Dejar la escuela o la vida social? El abandono en la educación media superior en Oaxaca. *Revista de la Educación Superior*, vol. 50, núm. 197, pp. 59-76. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.197.1579>
- Freire, P. (2017). *Política y educación*. Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo Veintiuno Editores.
- Garelli, F. Mengascini, A., Dumrauf, A. y Cordero, S. (coords.) (2022). *Encender las llamas: educación popular y salud desde bachilleratos populares*. Muchos Mundos Ediciones. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/146585>
- Giacometto, J. (2021). *De la espera a la esperanza. Una experiencia de educación histórica en situación de pandemia en la secundaria popular carrillo puerto (Morelia, Michoacán)*. Tesis de maestría, Universidad Michoacana de San

- Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán. http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/xmlui/handle/DGB_UMICH/6522
- Gómez Sollano, M. (2015). Educación popular, alternativas pedagógicas y sistematización de experiencias. Historia y horizontes. *Praxis & Saber*, vol. 6, núm.12, pp. 129–148. <https://doi.org/10.19053/22160159.3766>
- Gómez Sollano, M. y Puiggrós, A. (2019). Estudio preliminar a la edición argentina: la educación popular en América Latina. En *Fuentes sobre alternativas pedagógicas populares en América Latina* (pp. 21-38). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- González Rey, F. (1997). *Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información*. McGraw-Hill.
- Guerrero, S. y Cabezas, D. (2023). Reflexiones desde la experiencia en la Escuela Pública Comunitaria, Chile, sobre lo estatal. En María Mercedes Palumbo, Gerónimo Fernando Santana y Víctor Adrián Díaz Esteves (coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe 7; la relación con el Estado y la potencia de lo alternativo en las experiencias de educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe* (pp 14-32). CLACSO.
- Hernández, G., Letelier, M. y Mendoza, S. (2021). *La situación de la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe en contextos de pandemia. Programa analítico descriptivo*. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. https://redclade.org/wp-content/uploads/epja_completo_FINAL_baixa.pdf
- Hernández, J. (2015). Abandono escolar en secundaria y bachillerato en Puebla. *Cuadernos de Investigación*, núm. 11, pp. 1-58. <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/3568/cuaderno%20de%20inv.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) (2018). *La educación obligatoria en México. Informe*. https://www.inee.edu.mx/medios/informe2018/04_informe/capitulo_020201.html
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2023). *Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2022/2023*. <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=9171df60-8e9e-4417-932e-9b80593216ee>
- Jimena, J., Verdeja, M. e Inda-Caro, M. (2021). Paulo Freire y la educación popular: la oportunidad de re-pensar y transformar el mundo que vivimos. *Educação em Foco*, vol. 26, número especial 02, pp. 1-15. <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36148/23667>
- Latapí, P. (2009). El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 40, pp. 255-287.
- Mejía, M. R. (2014). La educación popular: una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 22, núm. 62, pp. 1-31. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n62.2014>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (s.f.). Objetivos del Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (Unesco) (2022, 14 de octubre). *Qué debe saber acerca del derecho a la educación*. <https://www.unesco.org/es/right-education/need-know>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (Unesco) (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Osorio, J. (2022). Itinerarios históricos de la educación popular en América Latina: su círculo virtuoso de política, cultura y pedagogías. En V. Acuña-Collado y R. Catelli (eds.). *La educación de personas jóvenes y adultas como estrategia para enfrentar las desigualdades en América Latina. De las políticas a las prácticas* (cap. 5, pp. 106-125). Nueva Mirada.
- Palumbo, M. M. y Maañón, M. I. (2023). Introducción. En María Mercedes Palumbo, Gerónimo Fernando Santana y Víctor Adrián Díaz Esteves (coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe 7; la relación con el Estado y la potencia de lo alternativo en las experiencias de educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe* (pp 5-13). CLACSO.
- Pino, S. (2015). La educación popular y sus principios pedagógicos: reflexiones para una praxis transformadora de la educación. *Investigación y Postgrado*, vol. 32, núm. 1, pp. 89-102. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/investigacionypostgrado/article/view/3004>
- Ruiz, M. (2014). El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, núm. 43, pp. 1-19. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/16/10>
- Ruiz, M. (2012). Derecho a la educación. Políticas y configuración discursiva. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 17, núm. 52, pp. 39-64.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). *Michoacán de Ocampo*. https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/Atlas_estados/michoacan.pdf
- Torres, A. (2018). ¿Dónde está lo crítico de la educación popular? En A. Guelman y F. Cabaluz (coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI* (cap. 9, pp. 173-189). CLACSO.
- Vygotski, L. S. (1983/1997). La colectividad como factor de desarrollo del niño deficiente. En J. Blank, N. Vidarte e I. Filanova (eds.). *Liev Semiónovich Vygotski. Obras escogidas. Tomo V. Fundamentos de defectología* (pp. 213-234). Aprendizaje-Visor.
- Vygotski, L. S. (1982/1992). Pensamiento y lenguaje. En A. Álvarez y P. del Río (eds.). *Liev Semiónovich Vygotski. Obras escogidas. Tomo II. Problemas de la psicología general* (pp. 9-248). Aprendizaje-Visor.