

Escuela formal y educación popular Hacia un nuevo paradigma cultural en nuestra realidad

*

Marco Raúl Mejía

Introducción

Abordar el problema de la educación popular en la escuela formal significa ante todo romper prevenciones que se tienen de lado y lado: superar por parte de los educadores populares la idea de que la escuela es el lugar central de la ideología dominante y un lugar de reproducción social del sistema, en el cual la contradicción no tiene manifestación específica; igualmente significa para los maestros y educadores del sistema formal, superar la mirada sobre la educación popular como específica del mundo adulto y reconocer en estas prácticas procesos reflexivos que permiten desescolarizar la educación y la recuperación de sus procesos más intensos -procedi-

Integrante del Centro de Investigaciones en Educación Popular -Cinep- Bogotá.
Ponencia presentada en el Seminario-taller La formación del licenciado en ciencias sociales en Antioquia.

mientes, didácticas específicas y generales, técnicas, pedagogía, enseñanza- al campo global de la reflexión específica, pero referidas al amplio campo de la socialización.

Por eso en las siguientes páginas, retomo algunos elementos que he desarrollado en otros escritos para mostrar las posibilidades de encuentro entre la escuela y la situación popular.

Educación popular en la escuela

Es necesario auscultar el quehacer de los educadores populares en determinados momentos de su práctica en la escuela formal, así como las razones que conducen a otros a negar hoy ese mismo trabajo. Este hecho puede tener diferentes interpretaciones. Desde mi punto de vista, esto tiene que ver tanto con la manera como se ha ido constituyendo en nuestro medio la educación popular a lo largo de los últimos 40 años, como con el carácter endeble de su reflexión sistemática. Observemos esos elementos:

a. Asimilación de educación popular a educación de adultos

En sus orígenes, la nueva época de la educación popular en nuestro continente recibe la influencia directa de las políticas educativas de la pos-guerra. Recordemos que en 1949 se reúne, en Dinamarca, la I Conferencia de Educación de Adultos convocada por la ONU que va a adquirir concreción en nuestros países a través de los planes de la Agencia Interamericana de Desarrollo -AID- y la educación comunitaria con énfasis en alfabetización. Curiosamente, los países escandinavos colocan toda su fuerza en la educación de adultos y en los programas de desarrollo sobre el Tercer Mundo. Esta doble influencia produce una asimilación que hace de la educación popular un proceso sólo para adultos.

b. Asimilación de educación popular a educación no-formal

Las políticas de la AID toman un nuevo impulso en Latinoamérica en la contra-ofensiva norteamericana de la Alianza para el Progreso, que busca paliar las causas del subdesarrollo económico y cultural. Con ellas se permite el surgimiento de procesos de desarrollo comunitario que buscan capacitar adultos en una educación no continuada, o no controlada, no sistemática y que no conduce a títulos. A ese tipo de educación se le llamó Educación no formal.

La crítica a este modelo -de la marginalidad- por parte de sectores que trabajan en su interior (cristianos, funcionarios estatales nacionales e internaciona-

les, profesores de universidad, activistas) genera los primeros núcleos de esa educación popular que se plantean el problema no de integración al progreso y al desarrollo, sino de construcción de una nueva sociedad que defienda los intereses de las mayorías, a quienes se les asigna el nombre de sectores populares. Sin embargo, la herencia no se deja tan fácilmente y estos sectores, aún buscando una nueva perspectiva política, asimilan un tipo de educación que en la práctica se convirtió en educación para adultos y sus procedimientos, no formales. Esto produjo una mayor distancia con respecto a la escuela formal.

c. Asimilación a un proyecto político partidario

Parte de las décadas del sesenta y setenta permitieron decantar el proyecto de educación popular y sacarlo del ámbito de la simple acción social de tipo funcionalista en que estaba inscrito, colocándolo en el marco de la acción política concreta. Esto llevó a que los procesos de educación popular se fueran inscribiendo en procesos políticos partidarios, asimilando en su actividad las prácticas y las concepciones de las organizaciones políticas que agenciaban los procesos específicos. De esta manera, su práctica se convirtió en una actividad puramente instrumental del partido.

Esa identidad, organización política-educación popular, llevó a esta última a alejarse de una serie de prácticas específicas -alfabetización, producción, salud, etc.- para dedicarse, como actividad principal al discurso socio-crítico develador de la realidad. Allí la visión althusseriana de la escuela como aparato ideológico reproductor del sistema social vigente, sienta sus bases firmes en la educación popular, haciendo imposible toda actividad transformadora en la escuela, pues al ser ésta aparato de reproducción tenía que esperar que el Estado que la controlaba tuviera otra dirección (proletaria). Acorde con el maximalismo político de la época, la consigna en nuestro medio fue clara: "Sólo cambiando el sistema cambiará la educación". Sin embargo, dejó como herencia la definición de popular en la educación, por la intencionalidad política de la acción.

d. Crisis de las vanguardias y construcción de procesos alternativos

El segundo quinquenio de la década de los setenta dejó asomar una profunda crisis en organizaciones políticas de diferente corte, que durante los años anteriores se habían apoderado del apelativo de vanguardias en los procesos por constituir estados desde los intereses de los sectores populares. El más notable de estos vacíos

se dejó sentir en la baja credibilidad que estas organizaciones tenían en los sectores que decían representar.

A la sombra de esta crisis comenzaron a emerger infinidad de experiencias puntuales que buscaban hacer específicos los procesos de educación popular, y que visualizaban otra manera de realizar las prácticas que entonces comenzaron a llamarse *alternativas*, en cuanto eran diferentes a las del Estado. Es un período en el cual se cae en cierta búsqueda como lugar de concreción del poder y las prácticas de los educadores populares entran en lo *alternativo*, ambiguo o indeterminado. La educación popular encuentra que, también allí, sus procesos tienen que ser específicos y deben construir respuestas concretas en lo alternativo. Es entonces cuando surgen las primeras experiencias en la escuela.

e. Poder popular en todos los espacios

La década de los ochenta trae el replanteamiento de las miradas alternativas que se quedan en el cuestionamiento al poder y a la autoridad, y buscan construir *alternativas* micro que no se preguntan ni ponen en cuestión las estructuras generales generadoras de la miseria, el hambre y la ausencia de libertad.

Se desarrolla una lectura que ve el conflicto social atravesando el entramado de la sociedad y se plantea la necesidad de redescubrir todo el medio individual y social como lugar de conflicto. En ese sentido, no existen lugares ni espacios puros de dominación o alienación. Descubrimos, además, que la resistencia de los sectores populares modifica la mirada y la acción tanto de izquierdas como de derechas y que, al encerrarnos, habíamos dejado los procesos de socialización al servicio del poder.

Para esta época se encuentra que el poder popular no está en el asalto sino en su construcción desde las formas más embrionarias de manifestación -resistencias- y que, desde allí, comienza a brotar lo alternativo como autodescubrimiento, autonomía, proceso y crítica, como hecho empírico que muestra que es posible construir procesos con otra intencionalidad política, social y de poder. En fin, es un releer el discurso socio-crítico y reconocer el discurso socio-político, tomando conciencia de que éste solo no basta, que es necesario pero insuficiente. Es entonces, cuando urge revisar las prácticas y encontrar su integralidad con el proyecto popular.

Al hacerse específicas, las prácticas de educación popular encuentran que todos los espacios sociales son susceptibles de ser influenciados por la confrontación y, desde luego, la escuela es uno más.

Al abrirse paso la escuela como lugar de educación popular se ha dado un proceso de diferenciación, de cualificación y de una comprensión mayor. El camino apenas comienza a abrirse pero la reflexión y la práctica prometen ir impulsando este eslabón de la educación popular en la escuela.

Existen sectores que plantean la necesidad de inscribir el Movimiento Pedagógico dentro de las tareas de Educación Popular, como única alternativa para su desarrollo y crecimiento.

Sin embargo, desde la perspectiva de mis experiencias en este campo, considero que los sectores que propugnamos por una transformación social, debemos plantear el problema como de Educación Popular en la escuela, en el sentido planteado sobre Movimiento Pedagógico.

Es necesario mantener un horizonte amplio para el Movimiento Pedagógico en el sentido de que en él confluyan no sólo quienes desean una transformación social sino todos los maestros y educadores. El compromiso es hacer del Movimiento un espacio abierto que evite el enclaustramiento de los "claros" y de los políticamente organizados, produciendo realmente una reflexión que desate la imaginación y la voluntad de todos los maestros del país.

Si bien, en las tesis se ha desarrollado el punto de encuentro entre educación popular y escuela, es ahora importante abordar un poco más en detalle este aspecto con el fin de que nos permita un panorama más claro y una recuperación más amplia del espacio de la educación popular en la escuela.

Existe una mirada de la educación popular un poco excluyente, en el sentido de adjudicarle a los procesos de educación formal el haber heredado todos los vicios provenientes de los modelos de la reproducción.

Esto significa ubicar la educación popular como la alternativa, la diferente, la liberadora. Esta mirada se ve respondida por la exclusión que también se hace del otro lado, en el cual se acusa a la educación popular por su asistematicidad, su falta de rigor, su empirismo y, en algunos casos, su populismo. Y por último, desde las otras disciplinas del saber, la pedagogía era mirada como una práctica y un quehacer englobados en una reflexión general sobre la educación y, en algunos casos, sobre las disciplinas que decían su discurso por ella.

El encuentro común que se da entre la educación escolar y la educación popular es que tienen puntos de contacto en la reflexión pedagógica que ambas

deben instaurar al interior de su respectiva práctica. Además de ello, en su desarrollo histórico ha existido una serie de espacios de relación que han hecho que, —así lo nieguen- una se apoyara en la otra. ¿Cómo desconocer los elementos de escuela activa y nueva que se dejan ver en los primeros trabajos de Paulo Freire, nuestro legendario abuelo en educación popular?

¿Cómo no damos cuenta de que en las primeras experiencias de Freinet existe una búsqueda del medio social para ligarlo a la escuela y están allí como un referente permanente?

¿Acaso no está esto presente en los nuevos procesos?

Por otro lado, algunos estudiosos de la educación han comenzado a introducir tímidamente temas surgidos de estas latitudes: "Los especialistas en educación conocen perfectamente que las nuevas posiciones teóricas y metodológicas en los años ochenta -y que se incorporan en forma compatible con los conocimientos anteriores no de forma conflictiva- están contratadas en: los nuevos aportes a las teorías del currículo oculto; a la socialización, las teorías de la resistencia y la investigación participativa. Las dos primeras tienen que ver con las proposiciones de la acción transformadora y están orientadas al contenido analítico de las teorías, las dos últimas están dirigidas a la transformación que deben tener las acciones educativas, tanto en términos pedagógicos como investigativos"³

Creo necesario ir más allá en cuanto no basta señalar la teoría general, sino que es posible comenzar a buscar un puente que recupere los aportes de cada uno y nos lleve a la construcción de un proyecto de transformación. Es necesario que desde la escuela se aporte toda la herencia ganada a lo largo de la historia de la humanidad y, desde la educación popular, ese naciente horizonte surgido de las condiciones que gestan la miseria y el desarrollo particular de nuestro continente. Ha de ser un puente que permita establecer nexos precisos entre lo macro y lo micro y construir unas nuevas prácticas que, a manera de síntesis, recojan lo mejor de cada una para plantear un proyecto social, cultural, económico, educativo y pedagógico para nuestra realidad.

Esa síntesis es posible ya que la pedagogía, desde su ámbito y su práctica, se elevó a un moldeamiento que se le hace desde las teorías generales (liberales, marxistas, críticas, etc.). En cambio la educación popular ha ido articulando las condiciones de posibilidad real en lo concreto, no en lo teórico, de nuevas formas

de educación y de pedagogía. Es un poco el reencuentro entre lo residual y lo constituido, tratando de empujar nuevos desarrollos y nuevos lugares de educación.

A continuación, y casi a manera de grandes puntadas, se enumeran esos elementos que cada una de las dos prácticas educativas, la escolar y la popular, le aportan al proceso de construcción de una propuesta real de educación popular en la escuela. Ellos son aún líneas sinuosas, más claras que otras, pero que exigen su progresiva aclaración, reafirmación o rechazo desde la práctica misma:

1. De la educación escolar

a. Su historia

En cuanto nos ubica y nos exige reconocer que el hecho educativo tiene un largo proceso en la historia de la humanidad. Desde allí exige a la educación popular ubicarse como parte de una tradición. Así establezca unos elementos de ruptura con algunas de esas particularidades ganadas en su proceso. En cierta forma, la educación escolar le enseña a la popular y le recrimina su aislamiento y autosuficiencia ya que, como decía el viejo pensador, "el que no conoce la historia está condenado a repetirla" y agregaríamos, con falsas pretensiones de originalidad.

b. Su racionalización

Fruto del legado histórico que tiene tras de sí, la educación formal y escolar se ha visto obligada a recoger para evitar el olvido. Esto la ha conducido a sistematizar las maneras como se ha practicado la educación en muy diversos grupos sociales y a reconocer que allí se desplegaban verdaderos procesos en lo pedagógico (como teoría de la enseñanza), en las didácticas (conocimientos del enseñar y del aprender), en los métodos (unidad de teoría y conocimientos en la práctica de enseñar), en las técnicas (las herramientas concretas usadas en el proceso de enseñanza) y en los sujetos (quienes viven el proceso global educativo).

Con ello nos posibilita encontrar que en cada época se ha contado con una parafernalia diferenciada que concreta la educación, así ésta se haya institucionalizado como parte del triunfo de una clase y una cultura, las cuales con la Revolución Francesa exigían un estado nacional. De todo esto surge la evidencia de la continuidad entre educación y pedagogía que hoy se nos exige pensar y reflexionar.

c. Su pedagogía

La educación escolar nos viene mostrando la necesidad de recuperar la pedagogía como la teoría del proceso general de la enseñanza, evitando subsumirla en la concepción general de educación o en la concepción de la tecnología educativa, que tienen en común "relegar la enseñanza a la condición de tecnología o procedimiento, abandonando la enseñanza a los designios de los nuevos procedimientos"⁴.

La recuperación de la pedagogía va a permitir una reflexión más a fondo de ella como saber, y le va a replantear a la educación popular toda su concepción de participación al interior de los eventos educativos que realiza (relacionados con la escolaridad o no), para contactarla con los implícitos pedagógicos que traen diferentes formas de la participación. Por ejemplo, las dinámicas de grupos, o los diseños de uso permanente o las pretensiones de método único.

d. Su estatuto de saber

■ Vivimos en un mundo donde las conceptualizaciones y las prácticas de diferentes espacios del saber han ido construyendo un cuerpo de explicaciones que dan razón de ser de lo que hace, legitimando el qué, porqué, y el para qué. En alguna medida, la educación escolar, como heredera de toda la tradición educativa, ha levantado una práctica que pretende establecer discursos en su interior, con una cierta coherencia y unidad, de manera que permitan tanto el diálogo entre la comunidad científica de educadores como la creación de un lenguaje común. Esto le exige a la educación popular organizar una reflexión que permita la construcción de un lenguaje común y sistemático a partir del cual sea realidad dialogar con otros espacios del saber, y a la vez, recibir su interpretación.

2. De la educación popular

a. Desescolariza la educación

En nuestra práctica de educadores populares permanentemente nos encontramos con que en todos los niveles de la sociedad existe una asimilación entre educación y escolaridad. En ese sentido se niegan los aportes que hacen los procesos de socialización primaria y post-escolar a la formación del individuo. Es válido, entonces, preguntarse por el cómo esa masa de analfabetas en nuestro país calculada en el 20% de la población cumple sus procesos de reproducción cultural o de hábitos de trabajo, o bien, cómo lo hace ese otro 24.2% de la población económicamente

activa que carece de educación formal mínima (tres años), o ese restante 22% que ha quedado en la tabla de analfabetas funcionales.

Los procesos implementados por la educación popular en nuestra sociedad nos permiten plantear en forma tajante que la escuela es uno de los medios de socialización -el privilegiado por la hegemonía en este cruce de caminos históricos-, pero que no ha sido único a lo largo de la historia de la humanidad, como tampoco lo es en la formación social que tenemos, y que responde al tipo particular de desarrollo capitalista de nuestro país.

En ese sentido, la educación popular desescolariza la pedagogía ya que le enseña que su institucionalización en el aparato escolar es un momento histórico preciso, pero que allí no se agotan los procesos de comprensión del hecho. Por eso plantea comenzar a hablar de pedagogías en cuanto ellas existen en diferentes ámbitos, uno de los cuales es la escuela. De tal manera, la escolaridad -como la educación o la pedagogía-, se afirma en la negación de los excluidos de los procesos de socialización que pasan por sus ámbitos.

La educación popular propone que muchos de sus elementos sean retomados por la escuela para evitar la separación inhabilitante a la que socialmente han sido conducidos.

b. Recupera los procesos culturales específicos

Si ha encontrado que existe un proceso de educación en donde operan los sectores populares, más allá del aula y la escuela, encuentra también que la no consolidación del estado-nación da pie a infinidad de experiencias culturales que la escuela no homogeniza. Así como a procesos particulares de grupos populares o sectores regionales por mantener procesos culturales específicos.

Esto ha dado lugar a un trabajo de esclarecimiento sobre los procesos del saber popular, el poder local y los procesos colectivos de las comunidades, así como sobre los mecanismos que éstas utilizan para reproducir, recrear y mantener vigentes esos procesos. En esa diferencia se han venido construyendo prácticas de diálogo de saberes que permiten un proceso de espiralidad cultural, en el cual se ve cómo las culturas populares no se dan en estado puro, sino que en su constitución y desarrollo se encuentran con otras culturas ya sean populares, cultas, locales o de masas y van asumiendo aspectos de ellas, integrándolos a sus elementos de matriz primigenia. De allí surge un sujeto cuya característica es el mestizaje, y lo que muestra precisamente lo llamado espiralidad cultural, es esa manera como se va

produciendo ésta: partiendo de su eje cultural básico (socio-histórico y de clase) se va alejando de él, ampliando sus referencias y su estructura simbólica colectiva, pero manteniéndolo siempre como su eje.

En ese aspecto, la educación popular plantea el problema de cómo integrar la diversidad cultural y exige que desarrollos específicos de ella comiencen a ser utilizados en los procesos escolares, abriendo espacios a la búsqueda de nuevos caminos y de procesos concretos de transformación y experimentación.

c. Devela la aparente naturalidad de la forma escuela

Este punto se liga al proceso transformador de la sociedad que acompaña a la educación popular como su componente ético fundamental. En un primer momento le recuerda a la escuela que su proyecto histórico de constitución está ligado a intereses sociales específicos: el de la homogenización cultural. Y que éste corresponde a una nueva clase en el poder, que hace que su práctica corresponda a los intereses de aquellos. Sin embargo, le muestra desde su práctica que el proceso escolar tiene espacios de relativa autonomía que van a permitir generar procesos nuevos de búsqueda, en donde el sentido social es diferente.

La educación popular también devela la institucionalización de la pedagogía, en cuanto ella significa el apropiarse de un saber con fines interesados, llevándola a diseños y procesos específicos, donde toda la valoración circula por los canales del lenguaje gestado en el currículo oculto.

La educación popular pone alerta la escuela y sus prácticas para que hagan el ejercicio de descubrir los procesos de dominación escritos en su interior, en forma de lenguaje no discursivo. Es ese poder que circula bajo las formas de los procesos didácticos, la instrumentalización técnica, las interacciones maestro-alumno, los procesos de traspaso de información, el lenguaje del saber y en últimas, el poder que circula en la escuela.

En esta perspectiva la educación popular le plantea al maestro la necesidad del encuentro entre las dos formas de su quehacer para comenzar a hablar de educación popular en la escuela. Se encuentra así que en la especificidad de su tarea, y sin necesidad de discursos críticos permanentes a manera de jerigonza de izquierda, es posible convertir su práctica en un saber específico que le exige replantearse y replantear su ámbito de trabajo, para construir desde la vida de la escuela y con el apoyo de la reflexión y de la teoría constituida en el desarrollo de

la humanidad, una nueva forma de ser educadores hoy y un camino para comenzar a construir esa nueva sociedad ahora.

Nuevos problemas

Nos encontramos ante la tercera revolución industrial: la de la microelectrónica y la de la biotecnología, que nos coloca a las puertas de una revolución científica y tecnológica que a los países del Tercer Mundo sólo nos llega como ley del capitalismo internacional que exige la apertura económica para el gran capital megatransnacional.

En medio de esa revolución, se oyen en nuestros países las voces de quienes llaman a abordar el barco de la modernidad y la modernización en la ciencia y la tecnología. Nuestra preocupación es si vamos a abordar estas últimas con una mentalidad científicista, que nos lleve a la tecnocracia o las abordamos como parte de la cultura de nuestra época que debe ser pensada en las particularidades de nuestras realidades.

En la década del treinta decía un científico norteamericano: "los políticos y los administradores utilizan el saber de los científicos para sostenerse y no para alumbrarse", hoy podemos estar acercándonos a esta nueva realidad, de mirar la escuela y su saber, tan parceladas, que las angustias provocadas por el advenimiento de la ciencia y la tecnología, únicamente nos pongan en el camino de ser unos simples instrumentalizadores de didácticas para garantizar su asimilación.

Puede ser el comienzo del largo camino del olvido, por el cual en la amnesia de nuestras particularidades culturales hagamos una escuela donde la producción para el mercado y no para la vida y la cultura, consuman y construyan la alienación de estos cambiantes tiempos: la alienación tecnocrática.

Nuestra escuela y nuestro sistema de educación formal lo tenemos que pensar como un proceso cultural más de fondo en el cual la ciencia esté unida a la democracia y a las posibilidades de las cuales la escuela dota, haciendo que sean una realidad para todos. Acaso no es la pregunta que nos lanzan hoy a nosotros educadores, esos 600 niños de cada 1000 que la escuela básica primaria ya no tiene en sus aulas al concluir los cinco años de su ciclo básico.

Allí también la educación popular tiene una palabra que decir y es que ella nuevamente le devuelve a la escuela la utopía por la democracia política, económica, social; por el pluralismo y la tolerancia, en últimas por construir una sociedad de justicia plena.

CITAS Y REFERENCIAS

1. El maestro instrumental desconocedor de su historia y de su saber no es nuevo. Ha sido una constante a lo largo de la llamada civilización occidental en la que el saber pedagógico ha estado invadido y su discurso suplantado por otros saberes. De tal manera, la reflexión sobre el sentido y la práctica del quehacer pedagógico ha sido asumida por disciplinas del saber que son colaterales a lo central del proceso educativo: la pedagogía. Este hecho ha producido una usurpación de la reflexión educativo-pedagógica que se puede diferenciar en cada época de la historia.

Se puede ver en más detalle en mi texto: *Hacia otra Escuela desde la Educación Popular*, Documentos Ocasionales CINEP, No. 47.

2. P. Freiré. La educación como práctica de la libertad. Ed. América Latina, Bogotá, 1975.

-La pedagogía del oprimido. Sin editorial, Bogotá, 1970.

-Caitas a Guinea Bisau. Ed. Siglo XXI. México, 1977.

-Extensión o comunicación. La concientización en el medio rural. Santiago de Chile, Icirra, 1969.

-Acción cultural para la libertad. Ed. Tierra Nueva, Buenos Aires, 1975.

3. G. López, "Hacia una nueva estrategia social que rescata el papel de la educación". En: Rev. Escritos de la Escuela de educación y humanidades de la UPB, No. 18, Vol. 7, Medellín, nov. 1987.

4. Olga L. Zuluaga. Pedagogía e Historia. Editorial Foro, Bogotá, 1987.

5. Un interesante estudio que permite ver este conflicto en una escuela urbana de un barrio popular en Bogotá puede verse en: Javier Serrano. Señorita, señorita: yo también sé, CINEP, D. O., No. 39, marzo, 1987.