

CONSEJO DE EDUCACIÓN  
DE ADULTOS DE AMÉRICA LATINA

DEBATE LATINOAMERICANO SOBRE  
EDUCACIÓN POPULAR II

Vigencia de la EP:  
Reflexiones de educadores  
y educadoras de América Latina

HACIA LA VI ASAMBLEA GENERAL



Mayo 2004

CEAAL  
Consejo de Educación de Adultos  
de América Latina, A.C.  
Secretaría General  
Toledo No. 46, Colonia Juárez  
CP 06600 México, D.F.  
Tel: (52-55) 55331755, 55330349  
Fax: (52-55) 55140610  
ceaal@laneta.apc.org  
www.ceaal.org

Producido en México, D.F.  
Mayo 2004

# ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| Presentación   | 5  |
| Dialogando con la Educación Popular: una contribución en la búsqueda de nuevos lenguajes<br><i>Abraham Magendzo K.</i>   | 7  |
| Aportes para el debate latinoamericano sobre la vigencia y proyección de la Educación Popular<br><i>Carlos Núñez Hurtado</i>   | 13 |
| Trinta anos depois: alguns elementos de crítica atual aos projetos de cultura popular dos movimentos de cultura popular dos anos 60<br><i>Carlos Rodrigues Brandão</i> | 21 |
| Diálogo a partir de las preguntas sugeridas para la consulta de CEAAL<br><i>Cecilia Amaluisa Fiallos</i>   | 26 |
| La Educación Popular: caminando hacia el futuro<br><i>César Picón</i>  | 30 |
| Desafíos para la Educación Popular en Colombia<br><i>Colectivo Colombiano</i>  | 37 |
| Proceso de reflexión colectiva sobre la vigencia y desafíos de la Educación Popular<br><i>Cuauhtémoc A. López Casillas</i>   | 42 |
| A vigência da Educação Popular<br><i>João Francisco de Souza</i>   | 47 |
| Educación Popular: la actualización del desafío de construir lo común en la sociedad<br><i>Jorge Osorio Vargas</i>   | 56 |
| Aportes centrales del movimiento de Educación Popular<br><i>José Rivero</i>  | 60 |
| Hacia la VI Asamblea del CEAAL<br><i>José Subirats Ferreres</i>  | 65 |
| La Educación Popular vista 'desde muy lejos'<br><i>Liam Kane</i>   | 69 |

|  |     |
|--|-----|
| Metamorfoses e perspectivas da Educação Popular<br><i>Luiz Eduardo W. Wanderley</i>  | 75  |
| Reflexión en torno a las preguntas sobre vigencia y desafíos de la Educación Popular<br><i>Marcela Tchimino Nahmías</i>  | 79  |
| Profundizar la Educación Popular para construir una globalización desde el sur y desde abajo<br><i>Marco Raúl Mejía J.</i>   | 81  |
| La Educación Popular en América Latina sigue “vivita y coleando”<br><i>Mariela Arce</i>  | 88  |
| Educação Popular integral: um quê de utopia<br><i>Nádia Rodrigues</i>  | 94  |
| La Educación Popular en el siglo XXI<br><i>Nicolás Guevara</i>   | 98  |
| Perspectivas de la Educación Popular de cara a la VI Asamblea General del CEAAL<br><i>Nydia González</i>   | 102 |
| Pertinencia actual de la Educación Popular y proyección en los años venideros<br><i>Orlando Fals Borda</i>   | 106 |
| Resignifiquemos las propuestas y prácticas de Educación Popular frente a los desafíos históricos contemporáneos<br><i>Oscar Jara Holliday</i>                              | 110 |
| Reflexiones sobre Educación Popular<br><i>Raúl Leis</i>  | 115 |
| Educación Popular, una breve reflexión<br><i>Richard Erstad</i>  | 123 |
| Algunas reflexiones en torno a la vigencia y desafíos de la Educación Popular, en el contexto de la próxima VI Asamblea General del CEAAL<br><i>Roberto Sáenz Argüello</i> | 125 |
| La dimensión pedagógica de la políticas sociales y el aporte de la Educación Popular<br><i>Sergio Martinic</i>   | 132 |

# PRESENTACIÓN

Tiene en sus manos La Piragua No. 21, dedicada, como lo habíamos anunciado en el número anterior, a seguir compartiendo las reflexiones en torno a nuestro proceso de debate sobre la **educación** popular.

Esta vez, los textos aquí compilados provienen de una rica variedad de visiones y experiencias, tanto porque los autores y autoras son de diversos países como porque en su desarrollo profesional y político se han abocado a diversos temas. Así, si bien todos se reconocen como parte de las raíces y del tronco común de la educación popular, sus aportes están nutridos de sus propias experiencias educativas y profesionales, del desarrollo de sus preocupaciones temáticas y de la lectura de su propia experiencia de militancia social y política.

Tenemos entonces un rico mosaico de impresiones, de planteamientos y de propuestas. Para organizar esta variedad de aportes y para facilitar el procesamiento de toda esta información, elaboramos tres preguntas que enviamos a 43 educadores y educadoras de toda la región. Las preguntas fueron las siguientes:

1. Ateniéndonos a las experiencias primeras de Paulo Freire a principios de los años sesentas, la educación popular cuenta ya con 40 años de desarrollo. ¿Desde tu punto de vista y de tu propia experiencia, cuáles son los principales aportes de la EP en todos estos años?
2. En estos 40 años, especialmente a raíz de los profundos cambios que empezamos a vivir a fines de los años 80, se han reformulado diversos planteamientos sobre el cambio social y sobre la acción política. Se ha afirmado la idea de la complejidad para comprender la realidad. En este contexto, que es al mismo tiempo de afirmación de lo acumulado y de búsqueda de nuevas referencias conceptuales y políticas, ¿qué es lo que sigue vigente de los planteamientos centrales de la EP y qué es lo que se ha replanteado (o lo que debe ser replanteado)?
3. La educación popular sigue siendo un conjunto de prácticas y enfoques realmente existentes y CEAAL ha continuado su esfuerzo de difundirla y profundizarla. En este sentido y de cara al futuro, ¿cuáles serían los principales aspectos que deben ser trabajados para fortalecer un movimiento de EP en América Latina que contribuya a la transformación social?

Para ubicar las diversas reflexiones, solicitamos a cada persona que elaborara una breve autopresentación de su trayectoria, misma que aparece al inicio de cada artículo.

De las 43 personas invitadas, 25 estuvieron en posibilidad de responder. Los demás se disculparon por no poder contribuir en este momento, con sus aportes. En algunos textos se responde directamente a las preguntas y en otros el autor o autora elaboró su argumentación con una estructura propia.

Desde las realidades de Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, Escocia, Estados Unidos, México, Nicaragua, Panamá, Perú y República Dominicana tenemos estas 25 contribuciones que, en el marco de nuestro debate latinoamericano, por un lado afirman la vigencia de la EP y, por otro, indican nuevos derroteros

conceptuales que reflejan las exigencias del contexto y los nuevos temas emergentes de las prácticas educativas y políticas de miles de educadores y educadoras en la región.

La educación popular está vigente como conjunto de prácticas educativas y políticas, como expresión de redes, organizaciones e instituciones que la promueven y como un entramado conceptual variado que recién se empieza a poner en común y que, admirablemente, coincide en muchos planteamientos desde la diversidad política, geográfica y temática de nuestra región.

Todo el acumulado de este proceso de debate se expresará en un encuentro latinoamericano de educación popular en agosto de 2004, en Recife, Brasil, en el marco de la VI Asamblea General del CEAAL. Ahí cerraremos la etapa de exploración de reflexiones e identificaremos los temas que es necesario seguir profundizando, de tal manera que podamos continuar el debate para seguir problematizando y orientando nuestras prácticas y compromisos a favor de realidades que expresen nuevas relaciones de equidad, nuevas lógicas de justicia y nuevos espacios de participación democrática.

Carlos Zarco Mera  
Secretario General

# **DIALOGANDO CON LA EDUCACIÓN POPULAR: UNA CONTRIBUCIÓN EN LA BÚSQUEDA DE NUEVOS LENGUAJES**

*Abraham Magendzo K.<sup>1</sup>*

## **ABRIENDO EL DIÁLOGO**

Deseo responder a las preguntas que se me formulan desde la pedagogía. Desde ella miraré los cuarenta años de la educación popular. No son pocos años. Años de grandes inspiraciones y de grandes acciones. Años de muchas construcciones y deconstrucciones conceptuales. Años de arduas y combativas conversaciones y realizaciones. Años de avances y detenciones.

Pienso no equivocarme al sostener que la educación popular, Paulo Freire, es la contribución más significativa que América Latina ha hecho al mundo de la educación; podemos afirmar -y no quisiera descalificar a nadie- que es el único aporte real, revelador y original que ha aportado a la educación.

Por lo general -y perdónenme si alguien se siente afectado, no es para nada mi propósito- hemos sido históricamente “copiadores”, “reproductores”, “adaptadores”, “repetidores” y en el mejor de los casos “interpretadores” de teorías, conceptualizaciones e incluso de prácticas educativas que se han originado y desarrollado en otras latitudes. Para decir verdad, y no con afán auto-flagelante, sino que auto-crítico, no hemos sido grandes innovadores. Con excepción de la educación popular – Freire.

Me atrevería inclusive a sostener -con mucho cuidado por cierto- que el movimiento de la pedagogía crítica tiene sus raíces profundas, se inspira y se nutre del pensamiento y de la práctica de la educación popular. Afirmar esto no es una cosa minúscula e insignificante. Por el contrario, es de suma trascendencia y de gran responsabilidad, hoy más que nunca.

## **DESARROLLANDO EL DIÁLOGO**

Habiendo dicho lo anterior, me propongo responder a las preguntas formuladas. Me centraré, de manera preferente, en la última. No porque considere que las otras no sean relevantes, sino que de una u otra forma al dar cuenta de “los principales aspectos que deben ser trabajados para fortalecer un movimiento de educación popular en América Latina que contribuya a la transformación social”, estaré también haciendo referencia a los aportes y a la necesidad de replanteamientos que las otras preguntas expresan.

---

<sup>1</sup> Coordinador de la Cátedra UNESCO en Educación en Derechos Humanos de la Universidad de Humanismo Cristiano, Chile. Miembro del CEAAL. Investigador educacional del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE) y de la Fundación IDEAS. Integrante de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación.

Entre algunos de los principales aspectos que a mi parecer debieran ser trabajados -entendiendo por trabajado: deconstruidos y activados- son los que siguen:

## **1. LA EDUCACIÓN POPULAR DEBIERA, COMO IMPERATIVO DE LOS TIEMPOS, REFORZAR SU LENGUAJE CRÍTICO ABRIÉNDOSE AL LENGUAJE DE POSIBILIDADES**

La mirada crítica a la educación se vincula estrechamente con la teoría crítica, desarrollándose con fuerza en y desde la educación popular. Paulo Freire, en su trabajo educativo con grupos oprimidos, dio lugar al término Pedagogía Crítica. Desde esta perspectiva se problematiza en torno a la distribución del poder en la educación. Las preguntas recurrentes que se plantean, refieren a las relaciones entre la periferia y los centros de poder en la educación; la relación entre la selección y distribución del conocimiento y el capital económico y simbólico; se plantea la necesidad de la toma de conciencia crítica de las relaciones sociales, en especial aquellas que se sitúan en las prácticas del ejercicio del poder y de la racionalidad instrumental. Interesa, sobre todo, conocer cómo a través de la educación se reproducen las inequidades y las injusticias sociales. El estudio de la reproducción es visto como condición básica para el cambio y la transformación.

La educación popular postuló desde siempre que la emancipación surge de la autoconciencia de la coerción escondida y de las acciones liberadoras.

Mi postura -la formulo con humildad, pero también con mucha decisión- es que la educación popular, con vistas al futuro, debiera reforzar esta mirada crítica, pero expandirla, no dejándola reducida exclusivamente al análisis de la reproducción sino abrir las fronteras hacia los mecanismos de resistencia y en especial al de las posibilidades.

Conservando su carácter denunciante y acusatorio de las injusticias sociales, la educación popular se abre a crear nuevos “estados de ánimos” esperanzadores y de mayor aliento. En los términos de Giroux, se trata de estrechar “vínculos entre el lenguaje de la crítica y el lenguaje de posibilidades”.

La educación popular no abandona su mirada crítica pero se apropia, sin complejos y tapujos, de los espacios que dan posibilidades de introducir y/o profundizar en los discursos y acciones transformadoras y democráticas. Manteniendo su actitud crítica, identifica las formas de sacarle mayor partido a las posibilidades que ofrece la educación para ser una herramienta de transformación y emancipación.

Cierto es que vivimos en nuestra América Latina -en el decir de Norbert Lechner- la “erosión de los mapas ideológicos”, una época de “desencanto” con las representaciones simbólicas que sustentan la democracia; la invasión de las “lógicas del mercado”; la “alteración de las distancias”; la exagerada “levedad de la política”, la precariedad en nuestra convivencia y de manera dramática, el deterioro del vínculo social y fragilidad del Nosotros. A estos problemas podemos sumar la pobreza endémica, la corrupción generalizada, la violencia, el deterioro ambiental, la impunidad y el olvido, los bolsones de discriminación e intolerancia, y otros tantos que sería largo listar.



Pero junto a este cuadro de desesperanza surgen mundos de posibilidades. Con fuerza emerge un nuevo concepto del espacio público, se incrementa y se redimensiona la agenda pública, se revitaliza la sociedad civil, se levanta el discurso de la diversidad social y cultural, se comienza a escuchar la voz femenina, aparecen más miradas vigilantes sobre la violación a los derechos ciudadanos. Comienza a elaborarse el lenguaje del “capital social”, de la “democracia deliberativa”, de la “democracia activa”, del “desarrollo sustentable” y el respeto al medio ambiente, el de la resolución de conflictos en la convivencia pacífica y otros tantos espacios de posibilidades.

En este cuadro de desesperanzas y esperanzas, la educación popular asume la compleja pero no imposible tarea de enfrentar con altura de miras los problemas, develando y aclarando las raíces profundas que los motivan, sus tensiones, conflictos y contradicciones. Pero de igual manera clarifica, expande y aprovecha los espacios de esperanzas y los espacios de posibilidades. En este ámbito, el desafío para la educación popular es el de trazar nuevos mapas cognitivos y crear renovados códigos interpretativos que permitan leer la realidad desde una óptica crítica, pero edificante. En esta tarea, funda un lenguaje de recuperación de las subjetividades individuales y colectivas, acorta las distancias entre el mundo globalizado y el de las identidades culturales, abre diálogos entre la racionalidad instrumental y la racionalidad axiológica, devela las contradicciones profundas de la lógica del mercado.

Se trata entonces, que la educación popular aproveche desde su especificidad crítica los espacios que se ofrecen. Hay necesidad de desplegarlos, deconstruirlos en sus contradicciones, abrir debates y conversaciones en torno a ellos, “conversaciones para posibles acciones” con el fin de cambiar el curso actual de los acontecimientos, de transformar el estado de cosas existentes.

Las reformas educacionales que están operando en los sistemas educativos de la totalidad de los países, constituye uno de esos espacios. En efecto, las reformas educacionales han incorporado en el discurso oficial de las políticas públicas, del currículum y de las prácticas pedagógicas, una serie de contenidos que apuntan a la formación para una ciudadanía social, política, participativa y democrática. Hay necesidad, desde la óptica de la educación popular, de valerse de estos discursos, expandirlos y someterlos al tamiz de la crítica. Discursos que no hay que desaprovechar.

Introducir este lenguaje de posibilidades no es tarea fácil, en especial cuando estamos señalando que éste se traduce en cuestionamientos, en develar y traer a la superficie tensiones y conflictos y, por sobre todo, en acciones de cambio que modifican prácticas muy enraizadas en la cultura educacional. En ocasiones hay severas rigideces y resistencias para incorporar el lenguaje crítico. Las resistencias surgen cuando hay temores, desconfianzas, miedos de perder *status*, incapacidad de escucha, amenazas, temores infundados de “levantar fantasmas”.

Las dificultades emergen en especial cuando hay que compaginar, en un discurso unificador y dialogante, la racionalidad instrumental, científico-racional y la racionalidad axiológica; el discurso instruccional y el discurso regulativo al interior de la práctica educativa. En ocasiones a estas racionalidades y a estos discursos se les ha visto como irreconciliables, dicotómicos, excluyentes, sin comprender que ambos se requieren y se nutren mutuamente.

Precisamente, el desafío ético y profesional que tiene que asumir la educación popular es hacer dialogar estas racionalidades y discursos sin descalificaciones y planteamientos ideologizados, inconducentes, amenazantes y paralizantes... No debemos olvidar que el lenguaje de posibilidades es una construcción social que se teje y entrelaza en las relaciones intersubjetivas, en las historias personales, en el respeto mutuo y en la confianza, en el intercambio de narrativas alternativas.

## **2. LA EDUCACIÓN POPULAR DEBIERA SUMARSE CON FUERZA AL MOVIMIENTO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA ACTIVA**

La formación para la ciudadanía activa conlleva un conjunto de componentes éticos que hacen de la participación un acto de asunción de responsabilidad individual y colectiva, de protagonismo personal y colectivo, de construcción social de un proyecto social, de construcción de “un imaginario social del Nosotros”.

En esta perspectiva, la educación popular asume un rol protagónico. Impulsa y se apropia del concepto de la responsabilidad, componente central de la formación para la ciudadanía activa. Se trata de crear condiciones para aprender, no sólo a hacerse responsable de las propias decisiones, sino también para que todos puedan ver protegidos sus derechos. Implícito está saber exigir responsabilidades a quienes les corresponde velar por los derechos.

Es aprender la responsabilidad para con el “Otro-Otra” que a decir de Emmanuel Levinas, es también la responsabilidad para lo que no es asunto mío o que incluso no me concierne, o que precisamente me concierne... la responsabilidad llega al nivel de ser responsable de la responsabilidad del otro, me incumbe. Es entonces, ir más allá del concepto corriente que tenemos de la responsabilidad y de la aproximación hacia el otro u otra. Por lo general, existe una responsabilidad intencionada, una aproximación al otro porque me es conocido, porque espero una reciprocidad. A veces soy responsable del otro por un sentimiento de culpa, porque debo tranquilizar mi conciencia. Levinas sostendrá: “yo soy responsable del otro sin esperar la recíproca, aunque ello me cueste la vida”. A renglón seguido trae una frase de Dostoievski: “todos nosotros somos culpables de todo y de todos ante todos y yo más que los otros.”

Estoy sugiriendo que es cometido preferente de la educación popular reforzar con ahínco y determinación un objetivo que es parte de su esencia, de su sentido de ser profundo: el coadyuvar a la creación de capital social como pilar fundante de la democracia. El capital social está ligado con la capacidad de autodeterminación colectiva y la capacidad de acción colectiva. Los conceptos subyacentes son la confianza social, las normas de reciprocidad y compromiso cívico y la capacidad de construir redes de relaciones sociales.

Sobre todo, es poner a la educación popular al servicio de la creación de un “imaginario del Nosotros” de un “proyecto colectivo”, de un “mundo por hacerse”, de “nuevas utopías” que tanta falta nos hacen y de las que estamos tan carentes.

Qué duda cabe que la formación para la ciudadanía activa, en los términos de una ciudadanía participativa, responsable y corresponsable, que da cuenta pública, constructora de un proyecto colectivo en la confianza, una ciudadanía deliberativa capaz de construir redes asociativas que superan el individualismo, es un propósito impostergable e ineludible para la educación popular.

Sin embargo, siendo éste un cometido central, no es fácil de alcanzar. No es una tarea que se logra de la noche a la mañana. Las dificultades y obstáculos a sortear son de diferente naturaleza. No debemos olvidar que hoy priman los modelos ciudadanos sustentados en doctrinas liberales más que comunitaristas, individualistas más que colectivas, en proyectos personales más que colectivos. Hay miedos, el miedo al Otro, y desconfianzas profundas, existe fragmentación y fragilidad del Nosotros. Hay pérdida de historicidad y de memoria en un desencuentro con la realidad. Se suma a todo esto, la carencia de un liderazgo capaz de asumir con idoneidad y compromiso la tarea educativa de la formación ciudadana activa en donde ha reinado el principio de la ciudadanía pasiva y receptiva.

Es tarea entonces de la educación popular revertir esta situación. Éste es su motivo de ser. Se requiere construir una estrategia deliberada, consistente y permanente que haga posible restituir la confianza, unir los fragmentos, mostrar que la democracia es tarea de todos y se construye en la construcción de proyectos ciudadanos. Pero es tarea de hoy, no de mañana. Es un imperativo de los tiempos. La educación popular debe reaccionar con otro ritmo.

### **3. LA EDUCACIÓN POPULAR REFORZANDO LA MIRADA ÉTICA**

A mi parecer, la educación popular, hoy más que nunca, debe recobrar y quizás reformular y deconstruir la misión ética que siempre la ha acompañado. Ahí ha radicado su fortaleza y desde ahí debiera redefinir su rol.

Rescatamos, en primer lugar, el hecho irrefutable que, después de las dictaduras latinoamericanas, después de la violación sistemática e institucionalizada de los **derechos humanos**, después de haber escuchado la negación de estas violaciones, de los intentos por querer ocultarlas, minimizarlas y distorsionarlas, la ética de la atención se nos impone como un imperativo moral insoslayable. Un imperativo ético en la “Memoria” y en el “Nunca Más”.

El “Nunca Más” como proceso educativo-ético es capaz de proporcionar los conocimientos, las habilidades ciudadanas y sobre todo las actitudes y valores conducentes, a una profunda toma de conciencia del significado histórico, cultural, social y ético de la violación a los derechos humanos, dado que el cuerpo social ha sido afectado integralmente.

La construcción social de la “Memoria” y del “Nunca Más” es un compromiso ético que va más allá del rescate y de reparación del pasado, es un compromiso con el futuro. Se trata de transmitir, a través de la educación popular, una actitud y una práctica ética de la atención.

La educación popular se convierte en un vigilante en el recuerdo para el “Nunca Más”. Su rol de vigilante no es ni de control, ni de censura, sino que de acogida, de hacer del aprendizaje de la memoria histórica un acontecimiento ético existencial, un acto de apertura hacia la historia de los “Otros-Otras” en sus penas y sufrimientos. Es disponerse a ser receptivos al devenir trascendente y real del “Otro-Otras”, de sus vicisitudes, de sus valores, de sus inquietudes, de su historia cotidiana y humana. Del “Otro-Otra” indistintamente de su origen o procedencia, de su ubicación social o cultural, de su **género** o etnia, de su edad, de su orientación sexual, de su adscripción religiosa o espiritual. Sin embargo, es una atención más alerta con aquellos grupos que históricamente han visto sus derechos atropellados y violados, su dignidad humillada.

De esta forma, la educación ciudadana encuentra su *ethos* ético-político en la procura de mayor justicia social, de igualdad de oportunidades, de mayor equidad, de eliminación de las discriminaciones. La responsabilidad es una responsabilidad ética con aquellos que históricamente han sido marginados, excluidos, relegados, estigmatizados, perseguidos.

Desde la perspectiva de la educación popular, considerada como una educación ética y política, el aprendizaje ciudadano es una parte integral e inseparable de la vida, y en este sentido está vinculada con los grandes problemas que sufre la sociedad: pobreza crónica y éticamente insostenible, injusticia social, acceso desigual a los bienes básicos, consumismo e individualismo exacerbado, violencia, racismo, discriminación e intolerancia, impunidad y corrupción.

Pero no sólo de los problemas debe preocuparse la educación popular, sino de hacerlo desde una visión ética con un horizonte de posibilidades y acciones, con un mundo de oportunidades, con alternativas de solución a los problemas planteados. La educación para una ciudadanía activa es precisamente una llamada a romper con la indiferencia, el fatalismo, el inmovilismo. Por el contrario, debe crear condiciones intelectuales, emocionales, actitudinales y valóricas para dar solución a los problemas, para que las posibilidades se concreten. En este sentido, la educación popular es una educación que tiene dos caras: educación para diagnosticar los problemas y educación para las utopías; educación para identificar los conflictos y educación para enfrentarlos.

Por último, en mi calidad de investigador PIIIE, en la década de los setenta y ochenta en plena dictadura, la educación popular nos permitió abrir ventanas, estrechas y también peligrosas, para mirar con optimismo el futuro. Desde la educación popular levantamos el tema de los derechos humanos, de la importancia de la solidaridad y del compartir el sufrimiento y las alegrías. Nos percatamos que la educación es una herramienta de liberación y hermandad.

# APORTES PARA EL DEBATE LATINOAMERICANO SOBRE LA VIGENCIA Y PROYECCIÓN DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Carlos Núñez Hurtado<sup>1</sup>

## 1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?

La corriente de pensamiento y acción, reconocida genéricamente como “educación popular”, tiene -sin lugar a dudas- un origen común. Cualesquiera que sean sus expresiones concretas en el tiempo y espacio latinoamericano, hay una inspiración “fundante”: el pensamiento y la vida de Paulo Freire.

Como una síntesis DE su concepción, Freire nos dice que:

*“Como **proceso de conocimiento, formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación científica y técnica, la educación es práctica indispensable y específica de los seres humanos en la historia, como movimiento, como lucha.**”*

Ese legado “freireano” de carácter **ético, epistemológico, pedagógico y político**, se expresa en la EP como una constante búsqueda de coherencia en sus formulaciones teórico-prácticas.

Desde esa opción ético-política “desde y para la vida”, ha tratado de crear y recrear esta concepción en múltiples prácticas socio-pedagógicas, históricas y contextuales. Se ha comprometido, por tanto, en infinidad de proyectos y procesos transformadores. La mayoría (sobre todo en los inicios) se caracterizaron por una dimensión territorial de base CON sectores marginados del campo y la ciudad.

El desarrollo de la reflexión teórico-práctica de la EP fue ampliando sus horizontes y explora otros campos del conocimiento, espacios de incidencia e interacción con otros “sujetos”. Surgieron nuevas intelecciones y nuevos escenarios empezaron a ser considerados, tanto en sus aspectos teóricos como en la formulación de estrategias y propuestas de intervención.

---

<sup>1</sup> Coordinador de la Cátedra “Paulo Freire” en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente en Jalisco, México. Asesor del Gobierno de Michoacán en materia de “participación ciudadana y políticas públicas”. Educador de base en proyectos rurales y urbanos. Promotor y asesor de cooperativas de vivienda, producción y consumo. Educador, capacitador y asesor de múltiples programas de EP en Iberoamérica. Asesor de UNESCO; UNICEF y PNUD en diversos programas en Centroamérica. Presidente del CEAAL de 1990 a 1997, actualmente Presidente Honorario y miembro del Comité Directivo. Fundador del IMDEC A.C. y actual Presidente. Fundador de COPEVI de OCCIDENTE. Miembro Fundador de ALFORJA. Autor de diversos textos sobre educación popular

Los “nuevos” temas -y sus “nuevos actores”- materializan procesualmente la lectura siempre dinámica y comprometida de un contexto que, pasados los años, sin duda cambia, pero que no expresa la resolución de urgentes reclamos éticos que nos comprometieron hace ya tantos años.

La EP ha mantenido sus “pilares” fundantes (lo ético, lo político, lo epistemológico y lo metodológico y pedagógico). Pero su carácter dialéctico, inherente flexibilidad y compromiso ético-político, no abandona los reclamos que la sociedad le sigue planteando. Reconoce, sí, y asume nuevos retos y miradas. Acepta la superación de análisis agotados. Trabaja en la construcción de renovados componentes paradigmáticos. Y todo ello desde “viejos” y “nuevos” escenarios, sujetos y espacios. Su mirada dialéctica no le permite construir lo nuevo sino a partir de la sistematización y reflexión crítica de su práctica histórica.

“No hay ningún conocimiento existente que no haya nacido de otro conocimiento que antes no existía y que al existir hoy superó uno que antes existía”, nos dice Freire en *La Dimensión Política de la Educación*.

Quienes asumen una incorporación a-histórica de nuevas tendencias teórico-conceptuales, no son consecuentes con la EP, porque ella no “existe”. Siempre “está existiendo” en el tiempo y el espacio dinámico y complejo. La EP no cae en “las modas”. Incorpora lo nuevo -de donde quiera que venga-, no en una posición ecléctica, ni como “modas” al margen de su praxis histórica.

Paulo nos recuerda que: “conocimiento es proceso que resulta de la praxis permanente de los seres humanos sobre la realidad. Pero en el momento en que yo dicotomizo, el conocimiento existente del acto de crear conocimiento, mi tendencia es a apoderarme del conocimiento existente como un hecho acabado y transferirlo a quienes no saben. Este es el caso de las universidades, que son casas de transferencia de conocimiento...”

Leer ahora ese contexto desde el prisma de la “complejidad” (o “integralidad”, como le ha llamado la EP) es, sin duda, un nuevo reto que sólo es posible desde la praxis, porque desde esa mirada compleja aparecen las nuevas lecturas, temas, interpretaciones, actores y sujetos, retos a los que la EP deberá dar respuesta en y desde los nuevos escenarios en los que se expresa la lucha.

Por ello, los principales aportes de la EP en estos cuarenta años son, a mi juicio:

- Existir y mantenerse como una corriente práctico-teórica viva, flexible, rigurosa, comprometida y dinámica.
- Haberse podido insertar en los procesos cambiantes, asumiendo una revisión crítica y autocrítica (no dogmática) de sus posicionamientos “fundantes”.
- Haber desarrollado infinidad de proyectos y procesos que vivos -o ya no- han sido referencia de compromiso, espacios de humanización, escuelas de valores solidarios y desarrollo de capacidades (competencias).

- Haber ofrecido un desarrollo teórico-práctico en campos del conocimiento ligados a temas y sectores de gran relevancia como: medio ambiente, derechos humanos, resolución de conflictos, paz, género, poder local, etcétera. En ello, la EP ha sido pionera y referencia obligada.
- Haber podido incidir en procesos sociales transformadores por su capacidad de incidencia en debates públicos y por la generación de múltiples liderazgos sociales, ciudadanos, culturales, pedagógicos y políticos.
- Haber superado la “crisis de paradigmas” sin abandonar la lucha por la transformación humanizadora del proceso civilizatorio, a pesar de haber vivido crisis internas que los desconciertos paradigmáticos nos provocaron.
- Aprovechar la madurez de nuestras prácticas para comprender que el espacio de lo público es también una de nuestras preocupaciones. Y por ello, haber podido incidir en el campo de las políticas públicas.
- La incidencia también se ha manifestado en el campo internacional a través de la significativa presencia en varias cumbres internacionales como la V CONFINTEA, la cumbre de Beijín, o la del Río. En muchos de esos campos CEAAL sigue siendo un referente.
- En consecuencia, muchos(as) miembros del CEAAL han ocupado puestos de relevancia a nivel técnico-político gubernamental, sobre todo en el campo educativo.
- Igual ha sucedido en la política, muchos miembros del CEAAL han incursionado en puestos públicos, tanto en lo municipal, como en puestos políticos de elección popular.
- Haber tenido la capacidad de significativa incidencia en sociedades (o espacios dentro de ellas) con procesos socio-políticos transformadores, como el caso de Nicaragua, Cuba, Uruguay y Brasil.
- Haber mantenido la capacidad de reticulación de nuestros esfuerzos. Sin ello, el aislamiento y la dispersión posiblemente hubieran matado nuestras prácticas.

En síntesis, la corriente de pensamiento y acción de la EP, manifestada en muy diversas facetas y enfoques, ha ganado una relativa “mayoría de edad” en el campo de los debates y de las prácticas transformadoras, tanto a nivel de las microexperiencias, como en el de las políticas públicas y de las esferas del poder formal.

Mucho falta por hacer. Sin embargo, ha ido quedando un “sedimento cultural” que, siendo acumulativo, devendrá en el perfil humano que queremos imprimirle al modelo de desarrollo que se opone a la construcción social basada en el mercado y su ética de la muerte.

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

De alguna manera ya he contestado. Sin embargo, abundo un poco más. Mi actual lectura de la propuesta teórico-práctica de la EP se sostiene en cuatro “pilares” fundantes, a saber:

### **A) EL MARCO ÉTICO**

Partimos de un marco ético profundamente humano que encuentra una lectura “moral” en nuestro entorno latinoamericano (y mundial) que nos lleva –inevitablemente si somos consecuentes– a un renovado compromiso en pos de la transformación social. El mundo, siendo sin duda “otro”, no lo es en cuanto sigue siendo profundamente injusto, inhumano, depredador, excluyente... Y ante ello, Freire nos advierte que: *“la ideología fatalista, inmovilizadora, que anima el discurso liberal anda suelta en el mundo. Con aires de postmodernidad, insiste en convencernos de que nada podemos hacer contra la realidad social que de histórica y cultural pasa a ser o tornarse ‘casi natural’.”*

Esta advertencia tiene que ver con la necesidad de mantener viva la esperanza y nuestro consecuente compromiso ético.

El mundo cambia. Los fenómenos que expresan los cambios, también. Algunos son verdaderamente nuevos pues el campo del conocimiento, la informática, la genética, etcétera, no existían o no se expresaban como ahora. La lectura e interpretación de dichos fenómenos no puede hacerse sino desde la opción ética y su lectura moral, misma que fundamenta nuestra propuesta y compromiso.

Nunca hemos tenido un cuerpo “doctrinario” o “ideológico” cerrado, dogmático. La ética nos guía. La moral, que es siempre expresión histórica y contextual de la ética, es la que se mueve, cambia, se adapta... como se cambia el mundo.

Quien haya perdido el rumbo aduciendo que “ya no hay nada que hacer”, ha perdido la esperanza, valor ontológico de nuestra propuesta.

Ante los cada día más complejos retos del mundo globalizado bajo el modelo neoliberal, nuestro posicionamiento ético nos conduce a replantear nuestro compromiso de siempre, pero de acuerdo a los signos de ahora.

En la EP la ética es un componente que no cambia. Cambia, sí, nuestra *lectura moral* frente a los nuevos fenómenos. Y por ende, nuestra interpretación de los hechos y la adaptación de nuestras propuestas.

### **B) EL MARCO EPISTEMOLÓGICO**

Uno de los elementos esenciales de la propuesta es nuestra interpretación del conocimiento como fenómeno humano, social, y, en consecuencia, la teoría del conocimiento que asumimos.



Como “consecuencia de nuestro compromiso ético, la EP desarrolla un planteamiento epistemológico acorde con sus principios y valores. Si se trata de construir sujetos liberados mediante la educación, el conocimiento nunca puede ser entendido y usado como un instrumento de dominación y/o enajenación. La educación entendida y practicada como un acto liberador, requiere de un marco epistemológico en el que el conocimiento es construcción social permanente de los sujetos educandos, en el acto personal y social de comprender(se) y liberar(se)”.

Asumimos un marco epistemológico de carácter dialéctico. Rechazamos un enfoque positivista, que convierte al educando en mero “objeto” de recepción pasiva de conocimientos preelaborados. Lo que Freire llama “*educación bancaria*”. Para la EP, la realidad es fuente verdadera de conocimiento que no podemos simplificar aislándolo de las dinámicas reales socio-económicas, culturales y políticas del contexto. “*Conocimiento es pues proceso que resulta de la praxis permanente de los seres humanos sobre la realidad*”, nos recuerda Paulo.

El conocimiento se genera siempre socialmente. Hay momentos y circunstancias que provocan síntesis que, con gran capacidad de comprensión y proyección, algunos autores tienen la capacidad de sistematizar y presentar como un “constructo teórico”.

De esa relación dialéctica entre “el ser”, “el medio” y “la historia”, es que se produce conocimiento que por naturaleza es construcción social y debe ser socializado a niveles, capas y alcances diversos. Es enriquecible siempre pues “*no hay ningún conocimiento existente que no haya nacido de otro conocimiento que antes no existía, y que al existir hoy, superó justamente el que antes existía*”.

La educación, pues, siempre implica una determinada teoría del conocimiento puesta en práctica.

En síntesis, la EP sostiene un enfoque epistemológico-dialéctico, complejo, procesual, holístico, contextual, histórico y dinámico, superando las visiones parcializadas y profesionalizantes que el paradigma positivista pregona y sostiene.

Incorpora la esfera de lo sensible (clave en los procesos pedagógicos) pero dentro del proceso más complejo del conocer, “*todo conocimiento parte de la sensibilidad, pero si se queda a nivel de la sensibilidad no se constituye en saber porque sólo se transforma en conocimiento en la medida en que, superando el nivel de la sensibilidad, alcanza la razón de actuar*”, nos dice Paulo.

Los educadores(as) populares afirmamos que “los humanos somos seres individuales y sociales cargados de experiencias personales, familiares y sociales, históricas y objetivas, pero también cargadas de connotaciones subjetivas. Vivimos en un contexto ‘objetivo’, pero también lo vivimos e interpretamos con nuestra propia subjetividad: creencias, posiciones ideológicas, opciones éticas y políticas. Somos seres sociales en un determinado contexto histórico. Éste es el ser humano, que es educador o educando. O mejor dicho, educador y educando siempre. Ese es el objeto-sujeto del hecho de conocer y de enseñar”.

### **C) UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA CONSECUENTE**

Quizá por asumirnos como “*EDUCACIÓN* popular”, se tiende a reducir nuestra propuesta sólo a “lo educativo”, y -todavía peor- al mero uso de herramientas o dinámicas. Pero, en consecuencia con el marco ético y epistemológico señalado, debemos superar ese “reduccionismo” y abundar en nuestra propuesta metodológica que sintetiza creativamente la “conducción” y “direccionalidad” del hecho educativo. No es posible dejar la práctica educativa al azar. “*El educador tiene que enseñar y el educando tiene que aprender*”, nos dice Freire, por lo que su famosa frase, “*nadie educa a nadie; todos nos educamos juntos*” no puede conducirnos a renunciar irresponsablemente al rol del educador.

La cuestión es la comprensión pedagógico–democrática del acto de proponer contenidos, métodos, herramientas, etcétera. El educador no puede negarse a proponer, tampoco rehusarse a asumir lo que es capaz de proponer el propio educando.

Para la EP, la educación es un hecho democrático y democratizador. En el aula y más allá.

La clave es la actitud democrática del educador. Basa su propuesta en la “pedagogía del diálogo” y la participación. Es capaz de enseñar y aprender. Sabe hablar, porque sabe escuchar. Ofrece su conocimiento, porque se abre al conocimiento del otro. Puede producir síntesis entre el acto de enseñar y el acto de aprender: “*educador-educando, educando-educador*”.

La EP, acorde con sus fundamentos, afirma que el “punto de partida” de todo proceso educativo está en el nivel en que el educando se encuentra, cualquiera que éste sea. “*Siempre el punto de partida es el sentido común de los educandos y no el rigor del educador*”, dice Freire.

Ello implica siempre actos creativos del educador, “inventor” constante de todos los medios que faciliten la problematización del objeto de conocimiento a ser “descubierto” y “aprehendido” por los educandos, que lo han trabajado en dialogicidad permanente entre ellos, y entre ellos y el educador, que democrática y pacientemente los conduce en una amorosa y solidaria comprensión del acto educativo.

*La EP ofrece un camino pertinente para alcanzar este rigor, y no sólo con el acto educativo mismo, sino en todo el accionar socio-político, cultural y organizativo, campos en los que interviene cada vez con mayor impacto.*

### **D) LO SOCIO-POLÍTICO**

Nuestras motivaciones éticas tienen consecuencias de naturaleza política (en su dimensión y comprensión amplia).

Por ello, la EP asume una posición consecuente y define a la educación *también* como un “*acto político*”. Afirma, en consecuencia, “*que toda educación es, además de un acto pedagógico, un acto político*”. No hay forma de mantenerse en la mera declaración de principios y al margen de compromisos socio-históricos concretos. Desde nuestra *opción ética*, nuestra mirada *política* tiene que ser *a favor* y *desde* la mirada de los pobres de la tierra.

No es posible colocarse en la neutralidad o en la asepsia. Por ello, *“la práctica educativa, reconociéndose como práctica política, se niega a dejarse aprisionar en la estrechez burocrática de los procedimientos escolarizantes.”* El intenso debate que provocó la “refundamentación” al negar la “dimensión política” de la EP y oponerle el “rigor de la pedagogía”, corría el riesgo de “desnaturalizarla” de su inherente dimensión y opción política.

No se trata de “politizar” la ciencia. Mucho menos, de “partidizar” o “ideologizar” nuestra opción de educadores. Pero sí de asumir el mundo que vivimos y optar en consecuencia: o a favor de la humanización o a favor de la barbarie.

En otras palabras, si reconocemos la dimensión política de la educación estamos de hecho decidiendo *“en favor de quién y de qué”*, y por lo tanto *“en contra de quién y de qué”* desarrollamos nuestra actividad educativa. Es un problema de opción.

### **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

La premisa fundamental: trabajar en la búsqueda de la **“coherencia”**, valor fundamental que equilibre la síntesis entre discurso y práctica del CEAAL. No podemos quedarnos en un discurso que no es acompañado por una práctica consecuente.

La crisis de paradigmas ha convertido a antiguos militantes en funcionarios neoliberales y/o asesores del mercado. Ante la ética del mercado, la EP y el CEAAL deben seguir -en teoría y práctica- sustentándose en la coherencia y pertinencia de sus planteamientos. En la renovada posición en términos de Esperanza, pues aunque *“no hay esperanza en la pura espera, ni tampoco se alcanza lo que se espera en la espera pura, que se vuelve espera vana. La esperanza es necesaria, pero no suficiente, ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea...”* como señala Paulo.

Por ello, una tarea urgente del CEAAL es seguir manteniendo la esperanza en un mundo mejor. Hay que educar y educarnos en ello. En consecuencia, volver a asumir la capacidad crítica y de denuncia frente a las aberraciones que la ideología neoliberal nos presenta como “normales”. No podemos seguir callando, so pretexto de ser considerados “premodernos”. No se trata de volver a lenguajes “revolucionarios”, pero sí de denunciar los crímenes sistémicos, la falta de compromiso, la cómoda y cómplice actitud de muchos intelectuales que se han instalado en la mera especulación teórica.

Hay que atreverse a anunciar nuestros hallazgos y propuestas. Ya no nos acosan las certezas dogmáticas. Hoy, la crisis nos da “permiso” para pensar, sentir, anunciar y actuar de otra forma. El CEAAL tiene que impulsar esta actitud.

Debemos reasumir la convicción de “hacerlo juntos”. Hemos permitido que la cooperación internacional coloque temas y criterios en posiciones francamente cuestionables, por no haberlos enfrentado juntos.

En consecuencia, me parece que el CEAAL debe recuperar su sentido original: ser una red de **ONG** a las que, en primer lugar, representa y sirve. Se basa y sustenta en ellas.

Y a ellas regresa, apoya, comunica, intercomunica...Y esto sin abandonar los importantes espacios internacionales o académicos conquistados (expresiones de nuestra "mayoría de edad"). CEAAL abandonó en gran medida a sus socios. Liquidó sus redes. Se alejó de la vida cotidiana de los y las educadoras populares. Ganó otros espacios. Pero perdió base de sustentación.

En síntesis, creo que CEAAL debe trabajar en estrategias de:

- Acercamiento con sus miembros. Saber qué piensan y qué esperan de CEAAL.
- Restablecer mecanismos de intercomunicación entre las bases. Y entre éstas y la estructura de dirección.
- Volver a generar estrategias de formación y multiplicación de educadores y educadoras, con rigor, creatividad y contundencia metodológica.
- Relanzar la idea de las "redes" (aquellas que recojan y respondan a la realidad actual).
- Tomar de nuevo la iniciativa hacia la formación de un espacio permanente de coordinación e impacto de las principales redes del continente... y más allá.
- Recolocar públicamente el debate ético, epistemológico, pedagógico y político, sin ambigüedades. Pero tampoco con falsas certezas. DEBATE es la palabra, tanto en los ámbitos internacionales como a nivel de la sociedad civil de nuestros países.

En fin, volver a hacer -o profundizar, según sea el caso-, un circuito articulado, crítico, vivo, con pensamiento propio, con incidencias reales en los campos populares, académicos, públicos, etcétera.

Y eso requiere un estilo de dirección colegiado, animador, descentralizado y verdaderamente democrático. En ello se ha venido trabajando. Hay que profundizarlo.

## **TRINTA ANOS DEPOIS: ALGUNS ELEMENTOS DE CRÍTICA ATUAL AOS PROJETOS DE CULTURA POPULAR DOS MOVIMENTOS DE CULTURA POPULAR DOS ANOS 60<sup>1</sup>**

*Carlos Rodrigues Brandão<sup>2</sup>*

Os documentos que apresentei aqui foram quase todos escritos, discutidos e tomados como um ponto de partida de um “trabalho político transformador”, através de **cultura e da educação**, entre 1961 e 1964. Trinta anos mais tarde há um fenômeno que deve chamar a nossa atenção. Há um silêncio muito grande a respeito das relações entre a cultura e a educação popular. Este silêncio só é menor quando se trata de documentos com teorias, idéias de ação e métodos de trabalhos com grupos indígenas, com minorias étnicas ou com outras categorias de agentes sociais onde a dimensão cultural de suas experiências é muito visível. Dou um exemplo. Em uma publicação muito recente do Instituto Paulo Freire, editada em Buenos Aires como uma coletânea de educadores de adultos e/ou educadores populares, de que participa o próprio professor Paulo Freire, a grande ausente em quase todos os artigos é a palavra **cultura**.<sup>3</sup> É como se uma modernização das críticas políticas à sociedade desigual e das propostas pedagógicas com vistas à sua superação, pudesse ser agora pensada sem a “questão da Cultura” e, especialmente, das culturas populares.

Mesmo no artigo de Luís Eduardo Wanderley e no meu, educadores dos anos 60, e até mesmo na contribuição oportuna do professor Paulo Freire: **alfabetización y ciudadanía**, a cultura popular é um ator coadjuvante, às vezes silencioso, em outras, ausente mesmo. Em Paulo Freire, expressões como “formação da cidadania” e “prática educativa progressista” parecem querer atualizar palavras antigas, extremamente sonoras e sugestivas trinta anos depois, como “conscientização” e “pedagogia do oprimido”.

Algumas críticas poderiam ser feitas à maneira como nos anos 60 os **Movimentos de Cultura Popular** pensaram a própria cultura popular e estabeleceram as suas propostas de ação cultural. Procuo fazer isto aqui, restringindo-me àquelas que me parecem mais válidas para pensarmos juntos os aspectos mais importantes de uma experiência latino-americana cujos efeitos sobre os **movimentos populares** e sobre

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi originalmente apresentado na abertura do Workshop Sobre a Atualidade da Cultura Popular, realizado pela CEDLA em Amsterdam, na Holanda, em setembro de 1994. Uma versão em inglês foi publicado no ano seguinte nos anais do mesmo Workshop.

<sup>2</sup> Professor do Doutorado em Ambiente e Sociedade, da Universidade Estadual de Campinas. Assessor de educação popular junto a movimentos populares (acabo de ar um curso para educadores do MST, a respeito da pedagogia de Paulo Freire). Tenho participado ativamente de encontros e assessorias juntos a governos populares do PT, sobretudo no Rio Grande do Sul. Junto com outros companheiros, estou criando um Comunidade Solidária do Saber, como parte da Rede de Socioeconomia solidária, na cidade de Caldas, no Sul de Minas Gerais e em outras pequenas cidades do Brasil. Meus últimos livros a respeito de educação popular são: *A Pergunta a Várias Mãos - a experiência da pesquisa solidária no trabalho do educador*; *A Educação Popular na Escola Cidadã*.

<sup>3</sup> Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres (orgs.), *Educación Popular, crisis y perspectivas*, Instituto Paulo Freire/Miño y Davila Editores, 1993. Buenos Aires.

toda uma tradição de educação popular na América Latina, são importantes até os dias de hoje.

A primeira crítica poderia ser a de uma apressada submissão da cultura à política, do símbolo ao poder. Houve sempre um evidente radicalismo em estabelecer esta relação, nos movimentos culturais dos anos 60. É como se as classes dirigentes detivessem uma espécie de poder absoluto e tivessem um interesse absoluto em utilizar dos meios de comunicação e todos os artifícios simbólicos para “invadir” culturas populares e impor a elas os seus valores, segundo os seus objetivos de controle do imaginário popular e de domesticação dos subalternos.

Sabemos que se existem relações entre um plano e o outro, eles não são tão diretamente unidirecionais e o próprio poder deve ser pensado como uma dimensão entre outras da cultura e das múltiplas relações entre culturas, em uma mesma sociedade, ou em sociedades diferentes (como uma tribo indígena e a sociedade branca, regional). Sabemos também que em suas tão diversas expressões, as culturas populares não são um mero reflexo dos símbolos, valores, interesses e poderes das elites eruditas. De um modo ou de outro existem espaços populares de criação original; de autonomia de expressão de si mesmos e de representação de seu mundo segundo a sua própria experiência. Sempre existiram estratégias de originalidade e de uma genuína afirmação de identidades peculiares, mais reflexivas do que apenas reflexas.

Nos últimos anos o próprio sentido da idéia de poder e de uso político do poder tem tomado direções diferentes de como ele era pensado anos atrás. Creio não ser um exagero dizer que mesmo entre os movimentos populares e suas **ONG** de apoio, a questão do poder está hoje mais para Foucault do que para Marx, mais para Geertz do que para Gramsci. Não nos devemos esquecer de que o progressivo desaparecimento dos regimes militares na América Latina, ao lado do crescimento de programas culturais públicos e principalmente dos meios de comunicação de massas, tem colocado em cena uma muito grande variedade de agentes e interlocutores no campo da cultura e mesmo no âmbito das propostas e projetos de/sobre as **culturas populares**. De maneira natural, esta apreciável polissemia torna hoje grosseiro um jogo de opostos do tipo: estado x sociedade civil, elite dominante x povo subalterno, cultura dominante x culturas dominada, alienado x conscientizado etc.

A segunda crítica poderia ser dirigida a uma uniformização das diferenças culturais populares. Desde o tempo do surgimento dos **Movimentos de Cultura Popular** até anos recentes, as classificações de tipos e categorias de culturas eram estabelecidas sobre certos pares de opostos muito rudimentares: erudito x popular; dominante x dominado; alienado x libertado; urbano x rural. Nos meios mais militantes uma proclamada unicidade de destinos -a libertação auto-construída do povo e a construção popular de um outro modelo de estrutura social- impunha uma opacidade teórica e empírica da maneira como em qualquer sociedade diferentes modelos de cultura surgem, comunicam-se, interinfluenciam-se e se transformam. O resultado mais visível disto era uma redução motivada da complexidade das culturas, da diversidade das culturas a amplos domínios onde ela própria era obrigada a dissolver-se.

Fora a oposição **popular** versus **erudito**, o que dizer das diferenças visíveis que os próprios militantes dos MCPs e os participantes dos atuais inúmeros movimentos populares têm pela frente? Diferentes tipos de povos e de culturas indígenas; negros cuja diferença não está somente no serem “negros”, mas partilharem através das diversidades históricas, étnicas e simbólicas, por meio das quais se reconhecem em

sua imensa riqueza, culturas e tradições próprias, peculiares, mesmo dentro de uma mesma unidade ampla. Tipos específicos de “pessoas e comunidades camponesas” cujas experiências culturais não os opõem em bloco apenas às diversas manifestações populares de culturas urbanas, mas que de região para região dentro de um mesmo país tomam feições próprias e observam ritmos desiguais em suas próprias experiências de convivência com a modernidade. Novos sujeitos sócio-culturais que, sobretudo após se constituírem como movimentos particulares de defesa de direitos humanos, descobrem em si mesmos a evidência de serem também sujeitos de culturas originais. Descobrem por si mesmos a maneira como alguma forma de participação em movimentos sociais atualiza de dentro para fora esta “cultura em processo” que, entre iguais culturais, quando olhados desde um ponto de vista mais amplo, abre as portas à possibilidade ampliada da afirmação de diferenças culturais de identidade, de *ethos*, de estilo de vida e mesmo de projeto peculiar de destino social.

Ao contrário do que aconteceu nos tempos da criação pioneira de um conceito crítico de *cultura popular* como uma forma de ação política através da cultura, a especialização dos movimentos sociais e uma vasta convergência de propósitos e horizontes tem obrigado todos os participantes mais intelectuais a uma urgente revisão do “lugar da cultura” em toda a experiência dos movimentos populares e das organizações não-governamentais associadas de alguma maneira a eles.

É difícil hoje lidar com algo como a “classe popular”, desde onde seja possível partir de uma *cultura popular* para se chegar a uma *cultura de classe*. Lidamos com movimentos de indígenas e movimentos de grupos indígenas específicos. Como frente de lutas de negros, de minorias étnicas, de sujeitos socialmente marginalizados, de categorias profissionais, de agentes específicos de arte ou cultura, de seres humanos empenhados na busca política da paz entre todas as pessoas e todos os povos, de neo-militantes dos direitos humanos através da questão ambiental e de participantes de movimentos de preservação da natureza como um dever humano. Mesmo que o horizonte da história a todos unifique, não são apenas questões muito particulares o que na prática especializam os movimentos e os grupos assessores, mas também as diferenças de identidade e de culturas dentro das quais todos eles se movem.

Quando nos anos 60 pouco a pouco os *movimentos de cultura popular* convergiam para um ideal de ruptura das desigualdades e afirmação das diferenças culturais (o que, de resto, era silenciado ou mesmo negado em alguns grupos mais radicais, empenhados na criação de uma única “cultura popular” afirmada como uma única “cultura nacional”) este era sempre um ponto de chegada. Mas ele é hoje um ponto de partida. Somos conscientes de que as diferentes culturas da cultura popular são ao mesmo tempo a sua realidade social e a sua força na história. Cada vez mais as questões “de classe” dissolvem-se em problemas e diferenças étnicas, culturais.

Somos também conscientes de que todos os padrões externos de critérios para qualquer tipo de avaliação seja do “teor político”, seja do “grau de desenvolvimento de culturas populares” são incapazes de traduzir os seus verdadeiros significados como uma experiência simbólica de vida de um grupo humano. Sabemos que assim como não houve origens comuns para o acontecimento das culturas, assim também não há ritmos ou direções iguais e convergentes. A própria relação entre tradição e modernidade é algo cuja tensão somente pode ser vivenciada e tornada significativa de dentro para fora de cada cultura.

Esta é uma idéia que valia antes para uma compreensão teórica da cultura, como entre os antropólogos, por exemplo. Mas ela tem hoje um valor muito grande mesmo ou principalmente nos movimentos populares. Se o que está em jogo não são apenas as faces “materiais” dos direitos humanos, mas todas as dimensões dos direitos à identidade, à realização da vida individual e coletiva segundo padrões próprios e ritmos peculiares de existência, então a maneira como tudo isto se combina e transforma é uma questão interna a cada grupo cultural, em cada tipo de experiência comunitária ou de movimentos social.

Este aspecto sugere uma outra lembrança oportuna. Uma simples releitura dos textos mais dirigidos a uma ação política dos *Movimentos de Cultura Popular* é o bastante para se compreender como em praticamente todos eles a questão crucial de uma análise científica da cultura e de uma sugestão de propostas para ações culturais é marcadamente ideológica.

Vivemos hoje, trinta anos depois, o tempo de um imaginário referente a todas essas questões bastante mais flexível e diversificado. Sabemos que mesmo quando existe o reconhecimento de que certos horizontes comuns na história humana devem ser a busca de todos indistintamente na verdade nenhuma ideologia os recobre inteiramente e nenhum projeto único de construção de futuro contempla as diferenças culturais no que toca a crítica social do real e as respostas políticas com vistas a sua transformação.

Um conjunto mais atual de experiências de movimentos sociais -“Populares”, nos termos dos anos 60, ou não- tão motivadamente diferenciados em suas origens, objetivos e destinos de realização, aos poucos deslocou em boa parte um foco político sobre a ideologia para um foco mais cultural centrado em questões de identidade sócio cultural e ética de relações.

De alguma maneira, passamos a propósitos e propostas ideológicas, tão uniformes quanto possível, à idéia de que, afinal, as próprias ideologias são, também elas, construções culturais.

Elas são maneiras próprias através das quais grupos de atores sociais criam símbolos e significados que, em suas origens, traduzem olhares particulares a respeito de si mesmos, de sua visão de mundo e de suas estratégias de condução do poder e de transformação da sociedade.

Em suma, ideologias políticas são construções particulares, ainda que humanamente convertes.

Muito mais do que ao tempo do surgimento dos movimentos de cultura popular, na mesma medida em que os movimentos sociais são sensíveis às diferenciações de seus sujeitos e dos seus objetivos, eles próprios tendem a se diferenciar de uma maneira extraordinária de acordo com o foco de sua vocação.

Ao lado dos antigos e ainda tão indispensáveis movimentos populares de luta pelos direitos à terra e pela reforma agrária, envolvendo os homens do campo em praticamente todos os países do continente, surgem por toda a parte novos movimentos de vocação ambientalista associados a grupos sociais organizados em torno a lutas pelos direitos humanos e a conduta democrática plena à cidadania, eles emergem revisitando ideais de compreensão universal, de paz entre todos os homens e de pacificação nas relações entre a sociedade e a natureza.



A cada dia surgem novas palavras, novos olhares de crítica e novas (algumas, tão velhas!) aspirações que em boa medida não se contrapõem, mas se somam aos antigos e atuais movimentos sociais voltados à cultura popular.

Se em algum momento do passado foi suposto que haveria diferenças cruciais entre alguns destes antigos e novos movimentos, agora estamos um pouco mais sensíveis a buscar, em nome dos ideais irredutíveis de justiça, igualdade, paz e solidariedade, o que possa haver de fecundamente convergente entre todos eles.

No campo da cultura, estamos vivendo agora algo de alguma maneira novo e até mesmo inesperado. É que agora é impossível pensar uma luta pelos direitos populares à cultura e pela afirmação solidária de identidade étnicas, sociais, etc., através também de uma reiterada diferenciação de tradições culturais populares, sem ligar tudo isto a uma universalização de direitos e de deveres onde a “questão ambiental” tem um lugar crescentemente importante.

Quaisquer que foram as observações que nos anos seguintes tenham sido dirigidas ao pensarem e projetaram realizar os antigos MCPs, pelo menos duas entre outras contribuições deles devem ser lembradas aqui.

Apesar do caráter francamente “mecanicista” do modelo usual de análise da realidade social de seu tempo, e também apesar de um ingênuo simplismo na maneira como se acreditava poder atuar politicamente através de *culturas do povo*, redimensionadas como *culturas populares* tornadas, no seu limite, uma *cultura nacional* autônoma, consciente e revolucionária, havia um propósito de inserir o processo da cultura no interior de uma integração de dimensões da própria vida social que parece haver-se diluído nas experiências de ação cultural mais recentes. Claro, será preciso descontar uma apressada sobre-valorização do trabalho cultural, nos anos 60. Mas o que importa reconhecer é que pela primeira vez entre educadores e artistas os valores e alcances da cultura popular deixaram de ser tratados como simples matéria prima do conhecimento erudito, ou de atividades escolares interessadas muito mais na *tradição* residual das culturas populares do que no seu teor de processo simbólico de *transformação* de consciências e de atitudes dos criadores sociais de culturas populares.

Esta é uma segunda contribuição dos Movimentos de cultura Popular dos começos da Educação Popular na América Latina que merece ser lembrado aqui. Nunca antes os sujeitos das classes populares, os homens do campo, os povos indígenas foram com tanto ênfase convocados a assumirem a sua própria passagem de agentes econômicos a atores sociais responsáveis pela realização de sua própria história.

As propostas atuais de projetos de Educação Popular, de Educação e Direitos Humanos, de Educação Para a Paz, um apelo à democratização da cultura associado a um desejo de realização social dos direitos de cidadania estendidos a todas as categorias de pessoas, por igual, não parecem possuir a mesma qualidade de aposta no poder de organização e de transformação do povo, a partir de seu próprio trabalho político. Um trabalho de reinvenção do poder, capaz de construir na história uma sociedade plenamente solidária, onde à cultura cabe um duplo papel. O de ser, durante o processo de sua construção, uma instância crítica de democratização efetiva de símbolos, de valores e de significados da vida social. O de ser, em sua completa realização, a própria evidência simbólica da comunicação livre e igualitária entre todas as pessoas.

## DIÁLOGO A PARTIR DE LAS PREGUNTAS SUGERIDAS PARA LA CONSULTA DEL CEAL

Cecilia Amaluisa Fiallos<sup>1</sup>

### 1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?

Parto de la siguiente premisa: las historias y los contextos culturales, al ser cuestionados por sus pueblos, dan cabida a la construcción de respuestas transformadoras, no necesariamente acabadas ni ajustadas a la dimensión que sugieren las demandas sociales o que atiendan integralmente lo que podría requerir dicha realidad. Estos son procesos históricos y culturales que evolucionan en largos períodos de tiempo.

Hace cincuenta años, en el contexto de la post segunda guerra mundial, América Latina empezó a cuestionar con mayor fuerza su historia y condiciones de servilismo y explotación **colonialista**, pese a que casi todos los países desde el siglo anterior ya habían pasado por procesos de constitución como Estados-nación de características republicanas y la economía mercantil ya tenía diversos grados de desarrollo en los distintos países. De otro lado, la fuerte influencia del sistema socialista de Europa del Este y Asia planteaban en ese momento un escenario alternativo en los órdenes social, económico y político para la región Centro y Sur Americana, incluido el Caribe. La pugna entre el modelo capitalista de libre mercado y otro también de corte industrial, pero que proponía una distribución más equitativa de los bienes y servicios con la intervención del Estado, alimentaron las búsquedas hacia la constitución de una sociedad latinoamericana nueva, en tanto permitiera también el florecimiento de seres humanos con un alto grado de conciencia crítica y actitud solidaria.

A *grosso modo*, diría que en este macro contexto surgieron muchos pensadores y activadores de un gran movimiento de transformación social, bajo cuyo paraguas emergió en Latinoamérica una forma de educación a la población, que no sólo cuestionó, sino que rebasó el paradigma vigente en la época, que comprendía a la educación como la herramienta para consolidar y sostener el *status quo*.

El pensamiento y acción de Paulo Freire en Brasil, influyó y coincidió con otros pensadores y activadores sociales –no solo educadores- de los distintos países de la región, comprometidos con ese énfasis transformador de la sociedad. El movimiento de educación popular, como se le denominó, antes de conceptualizarse como una

---

<sup>1</sup> Trabajadora Social especializada en educación de adultos y Maestra en Educación. Fundadora y directora del área de educación del Centro de Educación y Promoción Popular (CEPP) desde 1979. Miembro de la Comisión Técnica de Educación y Comunicación Ambiental de la Unión Mundial para la Naturaleza. Consultora y técnica en proyectos con UNESCO, UNICEF, UICN y colaboradora con el Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador y otras instituciones gubernamentales. Líder política que ha combinado la acción educativa con la organización y la movilización social, desde un espacio como investigadora social y pedagógica.

propuesta pedagógica, nació, se realimentó y desarrolló como una propuesta viva de construcción de pensamiento crítico, de generación de movilización social, de liberación interna del ser humano, de renovación del carácter opresor de la organización social vigente. El nuevo paradigma asumía al ser humano como un ser pensante, capaz de transformarse y de transformar a la luz de la interacción crítica y reflexiva de su entorno; proponía un nuevo orden sustentado en el principio del bien común, la justicia, la equidad, la libertad, el respeto, la democracia, la solidaridad.

¿Cómo conseguir que los individuos(as) se reconozcan y se comprometan con este proceso liberador y transformador? Ese fue el aporte experiencial de Paulo Freire, de los educadores populares y de muchos más constructores sociales de la época. Se sabía que ningún cambio o transformación de la sociedad podía ocurrir por la vía de la legalidad vigente, sino que ésta podría ser el resultado de una gran presión de las masas descontentas y esperanzadas en una mejor vida. Esta acción educativa explicitó sus fines ideológicos y políticos y apuntó claramente a la transformación de los individuos y de las estructuras sociales vigentes. En tal virtud, el movimiento de educación popular no fue funcional al sistema, sino todo lo contrario, fue radical, de allí que todo lo que surgía de esos procesos se denominaba “alternativo”. ¿A qué? Al Estado, al orden vigente en la sociedad y al modo de ser de los sujetos sociales sumisos y dependientes y de quienes tenían el poder económico y político en la época.

Los métodos y las estrategias, sin ser lo definitorio de la educación popular, se alimentaron y enriquecieron a la luz de estas búsquedas generando una riquísima producción de estrategias activas, que facilitaban el aprendizaje significativo y el desarrollo de un pensamiento crítico, en los términos ideológicos y políticos ya expuestos. Ese pensamiento se entendió como el logro de una conciencia de cambio, compromiso social e involucramiento activo. Esta riqueza activa, desde un punto de vista estrictamente pedagógico, no fue una invención de la época, pues sus bases coincidían con pensadores y críticos de la educación tradicional que postularon desde hace más de un siglo un nuevo paradigma educativo: la educación activa, el rol histórico y cultural de la educación, el aprendizaje significativo, todo ello dentro de una corriente constructivista, también en proceso de desarrollo.

Efectivamente, el movimiento de educación popular en América Latina desató un gigantesco activismo socio-educativo, al que con posterioridad se le ha re-pensado y señalado también sus límites y cuestionamientos. Quizás el principal ha sido el carácter ideologizante del aprendizaje más importante de la propuesta liberadora, a la que se denominó “conciencia crítica”. Para no entrar a defender o atacar esta argumentación, nosotros mismos podríamos reflexionar a la luz de la siguiente pregunta: ¿qué tipo de conciencia crítica se desarrolló en los nuevos sujetos históricos y cuál ha sido la evolución de los distintos países de Latinoamérica con esta base hasta este momento?

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

En mi opinión, y como todos sabemos, el paradigma del bien común, la justicia, la equidad, la libertad, el respeto, la democracia y la solidaridad aún está vigente, no por

haberlo logrado, sino porque pese a la democratización y modernización de nuestros países, todavía sigue siendo una utopía. ¿Por qué?

Si consideramos que el punto de partida de este cuestionamiento fue la realidad de los años cincuenta, diremos que todos nuestros países muestran evidencias de ciertos cambios, en los cuales incidió grandemente el movimiento de educación popular, pero la realidad actual de nuestros pueblos, de la región y de todo el planeta, requiere construir un nuevo camino para lograr lo que todavía no se ha logrado. No es que sea más difícil comprender la realidad, es que se requiere ir más allá de las demandas democráticas y participativas. En este sentido, los paradigmas liberadores del ser humano latinoamericano están vigentes, no así los métodos y las prácticas de la educación popular, tal como fue su versión original y los niveles a los que llegó.

Actualmente, esta propuesta renovadora, revolucionaria, se ha adaptado y funcionalizado con el nuevo orden establecido por la economía de mercado y la democracia representativa, con más o con menos participación social, con más o con menos justicia, equidad, libertad y solidaridad. El discurso de la “pobreza” nos rige, sin darnos cuenta que este concepto está estrictamente ligado al enfoque de consumo y mercado. ¿Dónde está la búsqueda de la sociedad nueva, el ser humano renovado? Los movimientos de transformación se han ido articulando al esquema partidario e integrando al juego democrático y desarrollando un discurso netamente populista, que poco difiere en sus proyecciones y prácticas de otros claramente vinculados con los grupos que tienen el poder económico y político. El problema no está en acceder al poder y a la institucionalidad creada por el sistema democrático, o anteponer a cada acción una denominación como la de “educación popular”. Actualmente el problema de los foros mundiales, donde también están líderes del movimiento de educación popular, es el combate a la corrupción y no al sistema que lo engendra, el combate a la pobreza y no a las estructuras que reproducen la inequidad, la promoción de la educación para todos sin considerar el carácter funcional de esa educación.

Yo no considero un error insistir en conservar una denominación como la de “educación popular”, tal como si la historia y la cultura de nuestros pueblos no hubiesen caminado o cambiado. El paradigma ya expuesto no es específico del movimiento de educación popular, y si aún está vigente, no es porque exista educación popular, sino porque aún es una utopía a la que quisiéramos llegar. Pienso que la discusión debe encaminarse a pensar si la sociedad que vivimos, con más o menos democracia, participación, etcétera, es la que queremos; o qué tipo de ser humano es el que deseamos ser; como para que esto se convierta en el eje de un accionar educativo nuevo, al que quizás se le deba llamar de algún modo, no por réplica, sino porque tiene correspondencia con un nuevo objetivo social y político transformador. El tema de los métodos y las estrategias tampoco es algo repetible *per se*.

Si de algo debe enorgullecerse el movimiento de educación popular es de su carácter rebelde y cuestionador, no como dogma, sino como una realidad que debe ser vivida por cada individuo y por cada comunidad para construir nuevos procesos. No planteo la revolución, ni pacífica ni armada, sino un nuevo pensamiento y una acción coherente.

### **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

Con absoluta franqueza diría que el CEAAL ya no es una instancia aglutinadora de un **movimiento social** educativo. En la última década ha devenido en una estructura que conserva un nombre y representa una historia, que actúa como una “institución” que canaliza recursos y ejecuta acciones que le permiten suscribir acuerdos internacionales, pero que no tiene ni la misma presencia ni importancia activa en cada uno de los países de la región. Esto no significa que muchas de las organizaciones afiliadas y otras que no son afiliadas al CEAAL tengan una presencia fuerte en los procesos nacionales, sobre todo de educación para todos, pero, como ya dije anteriormente, todos actúan en función de los grandes acuerdos mundiales. Todo ello es importante, necesario desarrollar, pero no tiene ni el carácter transformador de la sociedad que es la clave y lo que distingue a la educación popular.

El CEAAL representa a 198 organizaciones de 21 países. Interesante sería recoger y analizar el quehacer de estas organizaciones y de muchísimas más en todos los países, no para que cada una señale si considera o no que está actuando bajo el paradigma de la educación popular, sino para que cada una reflexione con más criticidad acerca de su quehacer actual y del impacto real de su accionar. Algo importante que se debería rescatar de la historia de la educación popular es el cuestionamiento crítico, que no es igual a partir de la pregunta.

## **LA EDUCACIÓN POPULAR: CAMINANDO HACIA EL FUTURO**

*César Picón*<sup>1</sup>

Los últimos cuarenta años fueron una rica cantera de construcción y desarrollo de planteamientos paradigmáticos de la educación popular (EP) en América Latina, con diversas bases de sustentación teórico- ideológica y con enfoques y énfasis diversos. Es un patrimonio material e inmaterial que existe y que forma parte del pasado, que no podemos cambiar, pero que podemos aprovecharlo al máximo para construir solidariamente el futuro. Algunas de las cuestiones fundamentales a futuro, desde mi experiencia, pueden ser las que a continuación se refieren.

### **CONSTRUCCIÓN DE UNA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN**

Se cuenta con una masa crítica de planteamientos conceptuales que requieren ser recreados y profundizados. Es fundamental, para ello, contar con los aportes de la Teoría del Conocimiento, cada vez más rica y novedosa gracias al avance considerable del desarrollo científico de los tiempos en que vivimos y también a las contribuciones de las nuevas corrientes y enfoques pedagógicos.

Adicionalmente, hay insumos conceptuales básicos que pueden contribuir a la elaboración de una Teoría de la Educación desde la mirada de la educación popular: el aporte de los grandes educadores latinoamericanos, en una visión transformadora, en los distintos momentos de la vida histórica de la región y de nuestros países; el patrimonio cognitivo de la educación popular en los últimos cuarenta años; los planteamientos, en lo que corresponda, del movimiento mundial de Educación para Todos; los planteamientos de la Comisión Internacional de Educación de la UNESCO sobre la Educación para el Siglo XXI.

Todo parece indicar que ha llegado el momento de articular los planteamientos conceptuales de la educación popular con otros referentes, con el fin de enriquecer y hacer más sólida su fundamentación teórica en una perspectiva emancipatoria del desarrollo educativo latinoamericano.

---

<sup>1</sup> Educador peruano. Impulsó acciones de educación popular en el contexto de la reforma educativa del Perú en los setenta. Desde el CREFAL (México), trabajó con ONG y diferentes movimientos sociales en alfabetización y educación básica popular campesina; y con egresados latinoamericanos de cursos y programas estimulando acciones relevantes de educación popular en México y Centroamérica. Fundador del CEAAL y coordinador fundador del Programa de Alfabetización y Educación Básica Popular. Vice-Presidente del Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE), en representación de la región. Apoyó iniciativas de educación popular en varios países de América Latina. Movilizó la alianza estratégica Estado-sociedad civil y la legitimación y revaloración social de las prácticas de educación popular, durante su periodo como viceministro de gestión pedagógica del ministerio de educación del Perú (Julio 2002-Julio 2003).

## **ATENCIÓN A DEMANDAS SOCIALES AMPLIADAS**

Es un hecho que las realidades y las necesidades de diversa índole no están congeladas históricamente: cambian constantemente. Tal fenómeno se evidencia claramente en la evolución de los movimientos sociales, así como en las demandas sociales populares.

Hay demandas sociales populares, pero a ellas se agregan demandas sociales ampliadas de sujetos y colectividades que, en razón de situaciones estructurales y coyunturales de nuestros países, se incorporan a la categoría de sujetos populares. Ello implica trabajar en la EP con las dos vertientes señaladas: sujetos populares históricos y sujetos populares emergentes.

En nuestra percepción, en esta demanda social ampliada la EP tiene el desafío de resignificar, en una de sus vertientes, el trabajo educativo vinculado con las grandes demandas que tienen presencia en la comunidad internacional: derechos humanos, cultura democrática y ciudadanía, preservación y conservación del medio ambiente, tema de género, desarrollo humano sostenible, cultura de paz, seguridad humana, educación a lo largo de toda la vida, la ética social.

Este desafío implicará trabajar con nuevos sujetos educativos, que tendrán la categoría de sujetos populares quienes formarán parte de colectividades ampliadas dentro de movimientos sociales y de movimientos culturales. La EP tendrá que asumir este desafío.

## **DESARROLLO METODOLÓGICO EN UNA PERSPECTIVA EMANCIPATORIA**

Una teoría de la educación en una perspectiva emancipatoria, requiere de un desarrollo metodológico que responda a una concepción de vida, de sociedad, de Estado, de educación, en una visión transformadora.

La concepción metodológica dialéctica es la cantera que posibilitará una construcción ampliada de un desarrollo metodológico de la EP para el siglo XXI, con una firme identidad orientada a su compromiso con la transformación social y que desde este posicionamiento le permita incorporar en forma libre y selectiva algunos insumos conceptuales, así como técnicas, procedimientos y herramientas de aprendizaje permanentes, provenientes de los más avanzados enfoques pedagógicos vigentes en el mundo.

Aunque es obvio, es importante recordar que lo que tipifica a la educación popular no es el método, sino su concepción e intencionalidad transformadora. En tal sentido, lo que estamos sugiriendo como desarrollo metodológico no es una colección renovada de fórmulas, esquemas y recetas, sino un desarrollo metodológico asumido como una concepción orgánica de pedagogía popular que a través de sus fundamentos, principios, orientaciones y didácticas, abra pistas para enrumbar e impulsar la acción educativa en sus distintos procesos e intervenciones.

## **SISTEMAS Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

Las políticas públicas constituyen un cuerpo orgánico de posicionamientos filosóficos, político-ideológicos, culturales, pedagógicos y normativos que direccionan, iluminan y canalizan las prácticas educativas impulsadas por el estado nacional en beneficio de

los miembros que lo conforman y que pertenecen a todos los grupos de edad, situaciones y condiciones.

Es fundamental reactivar la incidencia política de la EP en el proceso de elaboración, ejecución y evaluación de las políticas educativas. La consolidación y profundización del “rescate” del espacio público, en el que hay una convergencia de la participación y acciones del Estado y de la sociedad civil, es una tarea impostergable de la EP.

Dicha tarea, dentro de las correspondientes circunstancias nacionales, puede impulsarse a través de los mecanismos ya establecidos por los estados nacionales y de no ser así se plantea el desafío de promoverlos y establecerlos por la acción ciudadana. En la respuesta a construirse, la EP tiene un papel fundamental a jugar.

La tarea que se refiere no se orienta únicamente a la activa participación ciudadana y vigilancia social de la calidad de la educación, sino se trata de la participación ciudadana en la elaboración y evaluación de las políticas públicas en educación sobre calidad, equidad, gestión, cumplimiento de objetivos y metas, resultados a ser medidos con indicadores específicos. En la mayoría de los países latinoamericanos no existe todavía una cultura de evaluación y de rendición de cuentas. La EP, desde sus espacios y experiencias, puede compartir solidariamente sus aportes, reflexiones y propuestas.

El CEAAL tiene una posición privilegiada para convertirse en un espacio de debate ampliado con los líderes y autoridades educativas de los estados nacionales sobre temas sustantivos tales como: reformas educativas, mejoramiento de la calidad de la educación, educación como instrumento estratégico para luchar contra la pobreza y la exclusión, y otros que sean requeridos en cada particularidad nacional.

Impulsar el desarrollo educativo de los sectores populares en el contexto de una política de inclusión y de rechazo a todas las formas de discriminación, implica hacer alianzas estratégicas con los estados nacionales con el fin de facilitar la evolución de políticas públicas de gobierno a políticas públicas de Estado. En este proceso, la EP puede y debe jugar un papel de reflexión crítica, animación, movilización y apoyo metodológico.

## **ÉTICA SOCIAL EN LOS QUEHACERES HUMANOS Y SOCIALES**

Uno de los grandes problemas de nuestro tiempo es la degradación y el desprecio con el que, desde visiones cínicas, nos planteamos la realidad de la vida humana. Fundamentado sobre un realismo legal, por el que el imperio de la ley fue introducido como el único referente válido para las interrelaciones personales, asistimos de manera activa y pasiva a la erosión por la que se compromete, afecta y regatea los diferentes aspectos que deben complementar y enriquecer el proyecto de vivir. Existe la necesidad de recuperar el sentido de misión y propósito de la vida humana, a partir del libre albedrío y protagonismos de las personas, movimientos sociales, organizaciones y de las colectividades en el contexto de la dinámica social de sus respectivas sociedades nacionales.

Hay diversas concepciones y valoraciones sobre la Ética de nuestro tiempo en los distintos ámbitos de la vida humana. Una tendencia alentadora es que la Ética se viene desprendiendo de un cierto halo abstracto y proyecta mas bien un perfil de práctica



humana concreta; de brújula axiológica que ilumina el comportamiento humano en el contexto de las realidades, sueños y esperanzas del género humano.

La Ética debe ser percibida en una visión dinámica, contextualizada y asociada a los grandes referentes valóricos de nuestro tiempo. No podemos separar tal visión de la moral, del desarrollo humano, de los derechos humanos, de los fenómenos de la pobreza y la exclusión, de la cultura de paz, de la práctica cultural de la democracia, de la política, de la religión, de los negocios, de la educación y de todos los otros emprendimientos humanos y sociales.

La Ética se aprende y se cultiva en los distintos escenarios de la vida humana en los que hay real y potencialmente valores y contravalores. Un desafío ineludible es generar un Estado y una sociedad más ética y transparente con las eficaces normas de convivencia posible; una sociedad que tenga un posicionamiento de rechazo a las prácticas de corrupción, en la esfera estatal y no estatal, en todas sus formas y expresiones.

La EP, dentro de sus mejores tradiciones, ha asumido la perspectiva ética de la educación en todos los ámbitos de la vida humana individual y social y de la vida de los estados nacionales. Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado, se plantea el desafío de que la Ética Social sea un tema vivencial a ser consolidado y profundizado en la EP.

## **LA NUEVA INSTITUCIONALIDAD EDUCATIVA**

La humanidad y los latinoamericanos estamos ya viviendo en una nueva era, para la cual las generaciones del presente tenemos que hacer desaprendizajes, reaprendizajes y nuevos aprendizajes. Tenemos que iniciar la ruptura con nuestros paradigmas convencionales y abrir nuestras mentes a la búsqueda de nuevas respuestas, a la construcción de nuevos paradigmas.

Desde la fecha de la declaratoria mundial de Educación para Todos (marzo 1990), con excepción de algunos países no se perciben grandes transformaciones en casi todas las regiones del mundo. La modernización de los sistemas educativos a nivel de tendencia general, se va iniciando con un perfil bastante bajo. En el caso de los países subdesarrollados es particularmente preocupante la brecha cada vez más distante entre el desarrollo educativo y el acelerado desarrollo científico, tecnológico y comunicacional.

El espectro situacional anteriormente referido, no puede ser razonablemente atendido por la escuela como el único agente de formación del potencial humano de un país. Cobra relevancia y significancia el hecho de que es necesario optimizar el aprovechamiento de los otros espacios educativos y construir una nueva institucionalidad educativa que tenga vasos comunicantes y de genuina cooperación horizontal entre los diversos espacios educativos.

En la visión señalada, se requiere una nueva institucionalidad educativa que se aproxime más a las realidades de sus respectivos países, posibilite la construcción de alianzas entre los múltiples actores sociales involucrados en el desarrollo educativo que provienen del Estado y de la sociedad civil, sea capaz de estimular y apoyar la producción de conocimientos para impulsar los necesarios mejoramientos en la calidad educativa, tenga una capacidad convocadora para lograr que las personas, las

familias, los movimientos sociales y las organizaciones estatales y no estatales den peso y valor a la educación para sus distintas tareas, y que posibilite formar y capacitar en todos los niveles educativos y desde la primera infancia hasta las fases ulteriores del desarrollo humano a niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes y adultas para vivir y ser sujeto activo en la construcción de las transformaciones sociales dentro de un horizonte mundial y nacional de incertidumbres, pero también de esperanzas.

La nueva institucionalidad educativa no debe ser atrapada por las estructuras y nomenclaturas de los sistemas educativos en una lógica burocrática ya obsoleta. Debe focalizar su atención en los sujetos educativos ubicados en sus realidades específicas y en que sean respetados y atendidos considerando sus características culturales, económicas, sociales, políticas, religiosas, organizacionales y educativas. Teniendo presente este referente, habrá que diseñar un modelo organizativo moderno, ágil, eficaz y eficiente, flexible, no sólo proyectado sino insertado al medio ambiente natural y social.

Los señalamientos precedentes, en lo que corresponda, sustentan la necesidad de un fortalecimiento democrático institucional de las entidades impulsoras de la EP en todas sus instancias y niveles, en el marco de sus particularidades nacionales e institucionales.

En lo que concierne al CEAAL, tal fortalecimiento en este momento histórico, además de las medidas que se vienen considerando, podrían tomarse en cuenta con algunos otros elementos. Conviene dar fuerza a la incorporación de las nuevas tecnologías de información, comunicación y educación; recrear formas innovadoras de gestión pedagógica popular y de gestión institucional desde la sociedad civil, con lógicas diferentes de concepción, valoración, programación y estilos de trabajo educativo.

## **RECURSOS DE APRENDIZAJE EN LA EP**

Cualquiera que sea la opción paradigmática que elija una nación para su desarrollo educativo, siempre estarán presentes tres elementos: el sujeto de aprendizaje, el agente educador y los saberes objetivados en los recursos de aprendizaje. Diversos modelos se han perfilado en el devenir histórico de la educación en función de los énfasis y las relaciones establecidas entre ellos. Sin embargo, en todos los casos, algunas veces minusvalorada y en otras sobreestimada, la presencia de los recursos de aprendizaje ha sido siempre imprescindible para la potenciación de la educación. Actualmente es irrefutable el entendimiento de que constituyen uno de los componentes para el mejoramiento de la calidad de la educación y que de su uso inteligente depende, en gran medida, algunos de los logros de equidad social en materia de igualdad de oportunidades de aprendizaje.

Las prácticas educativas cuanto más creativas e innovadoras requieren de recursos adecuados de aprendizaje. En los espacios educativos escolares, particularmente de los países con limitados presupuestos destinados a la educación, dichos recursos son básicamente los textos escolares. Es interesante y paradójico anotar que en las prácticas de educación popular, generalmente en situación de pobreza, se utilizan por lo menos los micromedios de comunicación popular.

Al uso renovado de dicho recurso en la EP, de aquí a futuro se tendrá que hacer un uso cada vez más intensivo de las tecnologías de la información y de la comunicación en la vasta gama de sus expresiones y de las posibilidades concretas de su aplicación.

Habrá también que hacer uso, particularmente en la educación básica popular, de libros y textos educativos, científicos y culturales, tanto en su formato impreso como en su formato digital (libros hablados en casetes, discos compactos y otros), o en escritura en relieve (sistema Braille); incluyendo también diccionarios, enciclopedias, revistas y folletos.

Un aspecto que amerita una cuidadosa consideración es la concepción, diseño y operabilidad de una biblioteca básica de EP con un enfoque de multimedia y con visión de futuro. Será un instrumento estratégico para la consolidación y profundización de las prácticas de educación popular.

## **LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

Hay múltiples evidencias empíricas acerca de las miopías ideológicas, gubernamentales y burocráticas en relación con la dimensión cultural del desarrollo. Tal miopía ha generado históricamente distorsiones, discriminaciones, incomprendimientos, olvidos e injusticias. Afortunadamente desde los noventa viene emergiendo la tendencia de considerar que el desarrollo no sólo supone una atenta consideración de los aspectos económicos, sociales y humanos, sino también una expresa aceptación de que en el proceso y en la dinámica del desarrollo hay una presencia relevante de la cultura en sus distintos tamaños y escalas. Es una de las grandes tareas históricas que la educación intercultural puede contribuir a impulsar en sus campos de competencia.

Una educación intercultural bien cimentada, tiene como soporte fundamental a la identificación de las raíces de su sistema cultural y sus diferencias -valoradas, respetadas y toleradas- con otros sistemas culturales. Es la brújula orientadora para realizar acciones innovadoras en el campo de la comunicación entre sistemas culturales y crear las condiciones adecuadas para construir un genuino diálogo cultural, en la perspectiva de un mecanismo de intercomunicación cultural permanente y de un consiguiente aprendizaje intercultural.

Si fructifica la condición anteriormente señalada, se habrá ganado un gran espacio para la internalización, el aprendizaje y el disfrute gozoso de las diferencias culturales. Es una de las metas a la que debe orientarse la educación intercultural.

La práctica de la interculturalidad es un desafío de construcción y de articulación de las voluntades humanas, sociales y políticas. Sus escenarios primarios son la familia, las comunidades locales y la sociedad de la que formamos parte. Lo que no debe hacerse en nombre de la interculturalidad es la imposición de valores y códigos culturales, fundamentalmente por razones económicas y políticas, contribuyendo a la emergencia de culturas dominantes y culturas subordinadas. En nombre de la globalización no se puede violentar el rico y diverso patrimonio cultural de la humanidad, que floreció y tiene la opción de seguir floreciendo en los diferentes escenarios de las civilizaciones humanas.

La interculturalidad es un fenómeno real y potencialmente presente en los países de todos los tamaños. Un país territorialmente pequeño como Panamá, por ejemplo, registra la presencia de varios sistemas culturales y de una rica variedad étnica.

En esta nueva era que estamos viviendo, la educación intercultural tiene la extraordinaria potencialidad de convertirse en el hilo conductor de las interrelaciones y

de las interacciones de los sistemas culturales en el horizonte de la multiculturalidad. Metafóricamente, la educación intercultural es algo así como una nave espacial que nos puede llevar a visitar y conocer galaxias culturales que hasta ahora sólo las conocemos referencialmente, o sencillamente las desconocemos aunque estén dentro de nuestra propia sociedad nacional. De esta forma, la educación intercultural permitirá a las personas de distintos países, naciones y culturas, comunicarse cada vez más y compartir los valores humanos fundamentales, así como contribuir a la revaloración, respeto y enriquecimiento de las diversidades culturales del mundo en que vivimos.

Hay consenso generalizado en que la educación intercultural es de la más alta relevancia y pertinencia para la vida y el desarrollo de las personas y de las colectividades humanas. Sin embargo, una gran mayoría de países, incluso dentro de sus respectivos procesos de reformas educativas, no tienen definiciones de políticas y estrategias para su aprovechamiento óptimo. Es el momento de recuperar el tiempo perdido.

Contribuir a construir la comprensión internacional acerca de las diferencias de filosofías, valores, costumbres y percepciones sobre la vida, es el gran desafío de la educación intercultural. A través de ella, las personas de los distintos sistemas culturales, comprendidos dentro de sus correspondientes civilizaciones, tienen la opción de generar respuestas creativas, innovadoras y viables para que esta brecha intercivilizatoria no se agrande y que, por el contrario, podamos vivir en convivencia pacífica en un mundo multicivilizacional, sin pérdida de la identidad cultural de las personas y de los pueblos.

A la luz de los señalamientos precedentes, es pertinente plantear que la educación intercultural sea resignificada y debidamente valorizada por la educación popular como un referente transversal en sus trabajos.

# DESAFÍOS PARA LA EDUCACIÓN POPULAR EN COLOMBIA

Colectivo Colombiano del CEAAL<sup>1</sup>

Aunque nuestro país comparte rasgos y problemas similares al conjunto de los países latinoamericanos, su singular proceso histórico y crítica coyuntura actual, marcada por la agudización del conflicto armado y las iniciativas ciudadanas y educativas por la PAZ, nos lleva a destacar algunos rasgos del contexto y unos desafíos específicos para la educación popular.

## EL CONTEXTO

Además de las consecuencias de los procesos de globalización, de la aplicación generalizada de las políticas neoliberales en América Latina y de la expansión de una ideología empresarial, en el caso colombiano se cruzan la crisis económica y la agudización del conflicto armado.

**Economía sin justicia: pobreza y exclusión.** Los siguientes datos muestran un panorama de la situación del país:

La población bajo la línea de pobreza superó ya el 60% de acuerdo con cifras de Planeación Nacional, es decir, afecta a 27 de los 44 millones de colombianos y colombianas, la indigencia afecta al 27%, 12 millones de personas, la tasa de desempleo abierto urbano está por encima del 20% y la tasa de informalidad es del 61%. Como señala Jorge Luis Garay, si no hay correctivos a esta situación en unos años tendremos más del 40% de indigentes y excluidos y la pobreza se volvería endémica. Como corolario, ha aumentado la concentración del ingreso y la riqueza, el 1% de los propietarios de tierra poseen el 57% de la mejor tierra del país y el 99.5% de las acciones están en tres o cuatro grandes grupos económicos.

De acuerdo a lo anterior, la economía, cada vez con mayor fuerza, tiende a ser más crítica y con mayores probabilidades de crecimiento de la deuda externa, más pobreza y retroceso en el campo social, cultural e institucional. La esperanza ha estado puesta en el crecimiento de las exportaciones, pero los bienes en los cuales existe competitividad presentan mercados limitados en campos muy competidos por países de similar desarrollo. En este horizonte, surge la propuesta de vinculación de Colombia al Acuerdo de Libre Comercio de las Américas conjuntamente con otros países de América Latina. Acuerdo para cuya firma existe gran presión desde Norteamérica y que conduciría a una apertura total en el año 2005 y cuyos efectos serían aún más demoledores para la economía nacional.

**La crisis del sistema político y el recorte de la democracia.** La situación política colombiana se caracteriza por un fuerte desgaste de las instituciones representativas y

---

<sup>1</sup> Texto resultado del debate entre algunos miembros del Colectivo CEAAL Colombia: Jairo Muñoz (Servicio Colombiano de Comunicación), Amparo Beltrán y Yesid Fernández (CEPALC), Martha Moreno (CINEP), Lola Cendales (Dimensión Educativa) y Adriana González (Foro por Colombia).

de la legitimidad del sistema político y, simultáneamente, por la prolongada presencia de un conflicto armado, que por el momento amenaza la estabilidad y la credibilidad institucional.

En la fase actual del gobierno colombiano no se vislumbra un proceso de negociación con los sectores en conflicto, mas aun, las medidas tomadas para adelantar algún tipo de acercamiento con los grupos insurgentes y los grupos paramilitares, van en franca contravía con un Estado Social de Derecho, y el recorte de la democracia, tanto formal como real, es la mayor dificultad para erigir un horizonte de acción política constructora de nación. El impacto de esta situación es y será un mayor deterioro de los derechos humanos, del DIH y la continuación de fenómenos como el desplazamiento, que han impactado tan fuertemente a la sociedad civil y a la nación en su conjunto en los últimos años. Se trata de una amenaza mayor al ya precario Estado de Derecho.

Se hace evidente que una vez más el conflicto armado y la violencia sistemática, primero ejercidas desde el establecimiento, las clases poderosas y los cuerpos del Estado, y luego ejercidas por todos los actores, se han convertido en verdaderas talanqueras para el desarrollo de un movimiento democrático.

**Elementos de resistencia civil y refundación de lo político.** A pesar del panorama tan sombrío, aparecen expresiones ciudadanas de resistencia civil y nuevas formas de organización y participación política de la sociedad, movimientos sociales como los niños, los jóvenes, mujeres, indígenas, negritudes y sectores campesinos y comunitarios, que han logrado posicionar sus propuestas y sus reivindicaciones haciendo valer su voz en ámbitos como el ambiental, los derechos humanos, la construcción de la convivencia y la paz, aunque ello implique enfrentarse con la estigmatización impuesta por sectores de derecha y opositores de la construcción democrática del país...

**Cambios en los sujetos.** Los sectores populares, por cuyos intereses trabaja la educación popular, hoy se ven ampliados y complejizados. En lo económico, más pobres y más pobres los pobres: asalariados ocasionalmente, subempleados, informales, desempleados, pequeños propietarios o microempresarios y sectores medios de la sociedad, que se van ubicando en los últimos escalones de la estratificación social.

Diversos factores han llevado a la pluralización de las subjetividades e identidades colectivas más allá de lo económico. Así, lo popular hoy está conformado por diversidad de poblaciones y actores colectivos que se constituyen en torno a nuevas demandas, formas de acción y organización, discursos y referentes simbólicos: mujeres, jóvenes, etnias, gays, grupos y sectores como los ambientalistas, excluidos entre los excluidos como los desplazados por la violencia, y a su interior, una profunda diferenciación dada la fragmentación de los sujetos. La educación popular no puede, entonces, tener tampoco una mirada homogénea en los patios interiores de estos grandes grupos.

En este panorama, la educación popular encuentra una serie de retos. Por ejemplo, con desplazados por la violencia, desarraigados de su territorio y con necesidades básicas de urgente solución, que los hace ser una población muy móvil y trashumante, debe enfrentar la reconstrucción del tejido social y del sentido de pertenencia a los nuevos escenarios en los que transitan y deben vivir.

En zonas y regiones donde se manifiesta con mayor intensidad el conflicto armado, la educación popular entra en contacto directo o indirecto con los diversos actores que allí se mueven y debe poner toda su imaginación y creatividad para impulsar criterios, conceptos y metodologías de resolución y tratamiento adecuado de conflictos, encaminados a la construcción de una pedagogía para la paz. El tema de conflicto, violencia y paz, relacionado con una diversa gama de actores involucrados en estos procesos, aparece en la agenda de la educación popular como algo urgente, y poco a poco incluye otras capas de la población colombiana, pues más acá del terreno de la política está el de la vida cotidiana, en donde también se anudan los conflictos.

Muchos actores políticos de lo local, en particular los ligados al funcionamiento del poder local en su ejecución y control como alcaldes y personeros, han surgido también desde la década de los noventa como nuevos sujetos de la educación popular en la perspectiva de profundizar la democratización de un país donde, en muchas regiones, o hay ausencia de gobernabilidad o el autoritarismo oficial o de actores ilegales es lo predominante.

Por otra parte, la educación formal, muchos de cuyos sujetos fueron formados en trabajos barriales y a través de procesos pedagógicos alternativos, reclama los aportes de la educación popular en su enfoque, métodos y nuevas perspectivas de acción que incidan en la transformación social.

Finalmente, la educación popular es cada día más consciente de que uno de los sujetos privilegiados de su acción son los mismos educadores populares y los maestros que necesitan renovarse, profundizar en los marcos conceptuales, en nuevos métodos, construir pensamiento crítico y determinar las rutas pedagógicas de sistematización y multiplicación de aprendizajes significativos que se han desarrollado y tendrán que desarrollarse en múltiples experiencias educativas populares.

**Cultura y multiculturalidad.** Se comparte hoy que la cultura es un tema clave para la comprensión de lo social y, por consiguiente, de lo educativo. Mas aun, se considera la cultura como el escenario fundamental de la educación. Pero además, se constata que uno de los fenómenos más extendidos en el contexto de la globalización es el de la interculturalidad, entendida como los procesos complejos de interacción, recreación y cambio cultural de las sociedades.

En este contexto, hay que señalar por una parte, que en algunos países de América Latina, y en concreto en nuestro país, existen poblaciones indígenas y negras con sus propios usos y costumbres constituidos a lo largo de siglos, así como diversas colectividades históricas regionales de gran peso con modos de ser y de vivir diferentes a los edificados por el poder hegemónico, o al menos mezclados con éstos dando lugar a hibridaciones culturales. Además, las migraciones y desplazamientos forzados y las constantes interacciones de pobladores de diferentes orígenes, han dado paso a sujetos colectivos multiculturales que se van conformando en una multiplicidad de espacios sociales y públicos, en particular en los grandes centros urbanos.

Por otra parte, está el mundo de la globalización, los avances tecnológicos y la información que han generado nuevas formas de ser y de relacionarse: nuevas maneras de percibir el tiempo y el espacio, nuevos lenguajes y nuevas sensibilidades que pretenden ser homogeneizantes, pero que se dan en lo micro y desde lo local.

Así, el reconocimiento y potenciación de las diversas lógicas de sentido y saberes, que circulan en espacios donde coexisten diferencias y desigualdades, la construcción de identidades locales en conexión con lo global, la multiculturalidad y cómo trabajarlas desde lo educativo, se convierten en retos para la educación popular que se hace dentro o fuera de la escuela.

Los cambios son de tal magnitud, que ya el sentido de las fronteras geográficas y de los estados nacionales empiezan a desdibujarse, a pasar a un segundo o tercer lugar. En los espacios privados e íntimos irrumpe el mundo con toda su complejidad. El diálogo intercultural se expande a través de las redes virtuales y de la posibilidad de usarlas. El acceso al conocimiento y a la información se hace más ágil, pero a la vez alcanza niveles de saturación y desarrolla mayores brechas entre quienes acceden a ella en forma permanente y quienes están a la zaga. Estos fenómenos, y muchos otros más, plantean nuevos retos a la educación popular, no sólo en relación con el uso adecuado de la tecnología, sino con los procesos políticos y culturales que dichos fenómenos implican. Se puede señalar que la educación popular se enfrenta hoy día, entre otros, a los siguientes retos:

¿Cómo dar tratamiento a los fenómenos de la transnacionalización de las culturas en los contextos de las culturas locales, donde, por lo regular, la educación popular desarrolla su acción? ¿cómo trabajar lo global desde lo local?

¿Cómo desarrollar y potenciar redes virtuales educativas que tengan incidencia en la transformación social, y cómo realizar prácticas educativas en los contextos y escenarios virtuales?

Finalmente, un aspecto de importancia en un contexto de guerra como el que se vive en Colombia es el surgimiento de actitudes de miedo y desconfianza, caldo de cultivo para que se afiancen mayores controles sociales y se generen rasgos de una cultura insolidaria y que poco contribuye a la reconstrucción del tejido social. A pesar de ello, la educación popular tiene como motivo de trabajo la esperanza y utopía que nacen en los nuevos movimiento de resistencia no violenta, en comunidades y laboratorios de paz y en las propuestas que surgen al interior de organizaciones sociales y populares.

**La pedagogía de la educación popular.** La educación popular forma parte y es la expresión latinoamericana de las corrientes críticas y emancipatorias de la educación y de la pedagogía inspiradas en Freire.

La educación popular, consecuente con su historia y con su intencionalidad, asume y plantea el diálogo (diálogo de saberes, diálogo cultural) como propuesta metodológica. El diálogo que reconoce e incluye los saberes populares, los saberes de las minorías, los saberes hegemónicos, unos y otros deconstruidos críticamente, es un aporte a la educación que tendrá que seguirse enriqueciendo en lo conceptual, en lo metodológico y en lo didáctico con la práctica de los educadores y con el aporte de otras disciplinas.

Desde la educación popular se han realizado un sinnúmero de sistematizaciones de experiencias, sería necesario realizar metasistematizaciones que den cuenta del avance o estancamiento en tópicos específicos y sean la base para la elaboración de nuevas propuestas.

Uno de los temas, poco o nada trabajados, es el de la relación entre educación popular y escuela formal. En este espacio es claro el aporte en cuanto a la intencionalidad ético-política y utópica de la educación popular, pero hacen falta propuestas



metodológicas y didácticas para temas en los cuales se espera un mayor aporte de la educación popular: formación crítica – formación política – formación ciudadana (en los llamados temas transversales del currículo).

Uno de los temas de agenda de la educación popular continúa siendo el de la formación de educadores.

No es fácil responder a las preguntas: quiénes son hoy los educadores populares, cuáles son sus demandas, cuáles son y cómo ubicarse en los nuevos escenarios... nuevas generaciones de educadores, maestros y profesionales de otras disciplinas se acercan a la educación popular con expectativas y sensibilidades diferentes a las que marcaron a los educadores populares en décadas anteriores.

La educación popular ha insistido en la formación a través de la acción-reflexión sobre la práctica y, aunque saber teorías progresistas y leer pedagogos no es ninguna garantía para el trabajo, la formación de educadores no puede desconocer el conocimiento pedagógico acumulado con el pretexto de que la formación se realiza en la práctica.

Desde la necesidad de cualificar la formación, habrá que replantear la relación con la academia y con los saberes que allí se producen y tener en cuenta e integrar el aporte de otras disciplinas, así como continuar con los debates sobre la relación entre pedagogía y política.

La formación está relacionada con la reflexión, con la reconstrucción del pensamiento pedagógico de los educadores y con la elaboración de proyectos educativos; por esto, la formación debe estar ligada a la investigación sobre la práctica. Formación, investigación e innovación pueden ser el camino para potenciar, desde la educación popular, la educación en su conjunto, y para esto la relectura de Freire puede ser iluminadora.

En los temas enunciados, como en otros aspectos, hacen falta balances críticos que permitan tener conciencia del acumulado, saber desde dónde se dialoga con la escuela, con la academia, con otras disciplinas e identificar nuevos puntos de partida y tensionantes de nuevas búsquedas.

# PROCESO DE REFLEXIÓN COLECTIVA SOBRE LA VIGENCIA Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Cuauhtémoc A. López Casillas<sup>1</sup>

## **1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?**

Desde mi propia experiencia, considero que entre los diversos aportes que la educación popular ha hecho a la vida política y cultural en América Latina, está, centralmente, la práctica relativa a la formación de sujeto(s).

La construcción de sujeto es una de las primeras tareas que la *Pedagogía del Oprimido*, plantea como reto central del quehacer educativo. Cuando Freire hace mención del contexto de deshumanización en el que se da la contradicción principal entre Opressor–Oprimido, está planteando que tanto en los despojados como en los que despojan se da una condición de pérdida de humanidad.

El proceso de enseñanza–aprendizaje a partir de los desarraigados del mundo, de los condenados de la tierra, es una apuesta ética y política por la humanización de todos, la liberación como un proceso de restauración de la humanidad, tanto para opresores como para oprimidos.

Freire reconoce en la vocación ontológica del ser humano de ser más el punto de partida de su pedagogía. Un sujeto lo es en la medida en que pasa de la percepción de sus necesidades, a la búsqueda activa por satisfacerlas, reconociendo y ejerciendo su poder, incrementándolo y al mismo tiempo estableciendo nuevas relaciones con quienes le rodean y lo que lo rodea. Es sujeto en la medida en que tenga sus propios parámetros de despliegue y no otros impuestos desde fuera.

Nadie educa a nadie, todos nos educamos a todos; en tanto los educadores nos fuimos involucrando en procesos de concientización y organización popular, a la par fuimos construyendo nuestra propia identidad y pensamiento. Desde el campo mismo, en la dimensión educativa de la acción política organizativa de los sectores populares, allá en los barrios y los ejidos, en los sindicatos y las asociaciones de campesinos, fuimos renovando incesantemente nuestras concepciones y prácticas al igual que nuestra propia identidad y proyecto. La formación del sujeto nos incluyó a nosotros mismos, no podía ser de otra manera, la implicación a flor de piel. No sólo en términos de los individuos, sino de nuestras propias formas de organización e identidades colectivas;

---

<sup>1</sup> Maestro en Psicología Social de Grupos e Instituciones. Director general de Enlace, Comunicación y Capacitación, organización que impulsa diversos procesos de desarrollo local en México. Coordinador Regional del CEAAL en México. En su trayectoria resalta su participación como facilitador de procesos educativos y formativos en sectores populares y su trabajo de fortalecimiento institucional de ONG. Destaca también su trabajo en educación para la paz, la solidaridad y los derechos humanos.

de auto-nombrarnos como centros de apoyo al movimiento popular, hasta llegar a reconocernos en la acción propia como organizaciones de la sociedad civil.

Desde la construcción de organizaciones comunitarias, campesinas, indígenas, urbano-populares, en la lucha por sus demandas básicas, por los servicios elementales, pasando por el “descubrimiento activo” de los nuevos sujetos sociales (jóvenes, mujeres, ecologistas, indígenas, infancia, lésbico-gay, etcétera) demandantes de la participación ciudadana y el respeto cabal de los derechos humanos, hasta las expresiones de politización que han llegado a incidir en las políticas gubernamentales e incluso a convertirse en formas de gobierno y autogobierno, hasta ahora que es el tiempo de nuestras débiles y vulnerables democracias formales, ha sido un tránsito difícil, un proceso largo y complicado lleno de dificultades y metas alcanzadas, también de crisis y momentos de desesperanza. Sin embargo, el eje rector ha sido el mismo: la formación de sujetos capaces de ser protagonistas activos de su propio destino.

Sin duda, considero que haber aportado a la construcción de sujetos (individuales y colectivos), en diversos campos de la acción social (mujeres, campesinos, indígenas, ecología, salud, etcétera) y política (gobiernos locales, incidencia en las políticas públicas, instituciones de observancia electoral y de protección a los derechos humanos, así como en la formación de partidos y gobiernos locales, estatales y federales), ha sido el principal aporte de la educación popular a los procesos de transición política y social de nuestros países en los últimos cuarenta años. Y aún queda mucho por hacer en este sentido.

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

Me parece que ante la atroz desigualdad e impunidad campante en nuestra realidad latinoamericana, ante la persistencia de las condiciones de deshumanización de millones de personas, lo esencial de la educación popular sigue vigente, es decir:

**A)** La impostergable tarea de la construcción de sujeto social, que desde su propia autonomía sea capaz de formular un proyecto alternativo ante la preponderancia del proyecto neoliberal globalizador.

Ésta sigue siendo una tarea necesaria y urgente. La enorme masa de latinoamericanos que no alcanza todavía a ejercer cabalmente su propia ciudadanía, sumida en condiciones de pobreza y exclusión, es uno de los principales obstáculos para avanzar en la profundización de nuestros incipientes procesos democráticos.

**B)** Una profunda y extensa práctica educativa, con una comprometida opción y posición al lado de los sectores populares explotados, excluidos y oprimidos, una práctica educativa vinculada a sus expresiones organizativas y en la perspectiva de la transformación radical de la sociedad.

Debemos buscar estar cerca de los movimientos civiles y populares de nuestros países. Hoy existe un sinnúmero de situaciones que viven los movimientos populares que hace muy importante la labor educativa al interior de los mismos, desde la formación de militantes, hasta la generación de propuestas para la incidencia. En un

contexto de aldea global -entre otras tareas- la acción educativa debe permitir reconocer los múltiples vasos comunicantes que existen entre las realidades específicas de los movimientos con las dinámicas globales en las que se inscriben; por ejemplo, las demandas de los sectores campesinos con los tratados de libre comercio y los subsidios agrícolas de los países altamente desarrollados, de tal manera que dichos sectores puedan establecer estrategias pertinentes.

**C)** La concepción metodológica dialéctica y participativa de la educación popular y los procesos sociales y políticos: la dinámica de enseñanza-aprendizaje que parte de la práctica social concreta y provoca el intercambio de saberes y experiencias, así como la acumulación de fuerza política y la construcción colectiva de conocimientos y propuestas.

Pero además de lo educativo, se trata de comprender desde una visión así la práctica política como un hecho de aprendizaje social, de recreación cultural. La plena participación y el carácter dialógico del hecho educativo son en esencia un sólo movimiento de encuentro con el otro; ambas, características fundamentales de la educación popular, son elementos vigentes dada la urgencia de constituir un sedimento cultural tolerante, incluyente, respetuoso de las libertades y las identidades de los múltiples actores sociales, que permita la concreción de una sociedad justa y democrática.

Cultivada por la atención a la coherencia educativa, se encuentra la búsqueda por la coherencia entre el pensar y el actuar, la consistencia entre el hacer y el decir; aún más, entre el sentir y el hacer. Este sigue siendo un reto vigente. La consistencia ética de los diferentes actores sociales.

En síntesis, considero que la educación popular como factor de socialización del saber social, y con ello del poder político, es una aportación latinoamericana pertinente para el mundo contemporáneo.

A lo largo de estos cuarenta años, ha habido una evolución del pensamiento social en el que se acuñó y desarrolló la educación popular. De la noción teórica de la marginalidad, pasando por la del desarrollo comunitario y la de la dependencia, hasta la de la liberación, hoy, este mundo global nos exige una lectura más compleja e interrelacionada.

De igual manera, en las propias producciones que le dieron forma y fondo a las corrientes de la EP, se manifestó una evolución vinculada a los profundos cambios que se vivían en el contexto así como a los resultados (exitosos y erróneos) de la propia práctica de los educadores populares. Las luchas de liberación de los setenta y ochenta y los procesos de democratización y de apertura de los noventa, nos llevaron a procesos de intenso debate; todos los involucrados apostando por lo que desde su propio quehacer debía ser fundamento de la EP.

Todo ello da cuenta de que la EP es un pensamiento vivo que ha fluido y fluye en el entretejido social y utópico de la América Latina del siglo XXI.

Para concluir, quiero señalar a *grosso modo* lo que creo se ha replanteado durante todos esos años de intensas prácticas educativas, y/o lo que creo debe ser replanteado.

## ➤ **EL PAPEL DE LO EDUCATIVO Y LA NOCIÓN DE SUJETO SE HA REVISADO CONSTANTEMENTE**

Aunque muchos de nosotros insistimos en la necesaria integralidad de la EP, muchas veces llevamos nuestra acción educativa a centrarse en la dimensión estrictamente ideológica. Formarse políticamente para la lucha social, conocer la estructura social y las clases en pugna y las estrategias por desarrollar, oscurecieron otras funciones de la labor educativa, incluso se llegó a reducir lo educativo a la estricta labor de capacitación. Ahora, sin descuidar los aspectos ideológicos y de capacitación, el foco está en la formación de valores (dimensión axiológica), vinculada a la importancia de atender también la construcción de las subjetividades individuales, colectivas y sociales. Esto último es uno de los aspectos a los que la EP debe dar mayor atención en un futuro.

De igual manera, se ha transitado de una noción cerrada y casi exclusiva de los sectores populares como los únicos protagonistas del cambio social, a otra que puso en el centro lo ciudadano, invirtiendo la exclusión ahora para lo popular.

Hoy se tiene una concepción más amplia y multclasista, en la que los sectores populares continúan siendo estructuralmente estratégicos pero no excluyentes de la acción proactiva, y asociada a otros actores sociales presentes en nuestros escenarios y cuya acción articulada es necesaria para la transformación social. La construcción de sinergias es uno de los aspectos centrales para la acción política de los sectores populares y ciudadanos.

## ➤ **EL PARADIGMA DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL SE HA ENRIQUECIDO**

La visión de una inevitable revolución, entendida como la toma del poder del Estado por parte de una vanguardia que nos conduciría al socialismo, se ha transformado en otra que tiene como puerta de entrada la tarea de “democratizar la democracia” poniendo en debate el tema del proyecto social y cultural subyacente en el acuerdo democrático. Así es como el foco de atención centrado en el papel del Estado se ha complejizado, con la necesaria vigilancia e interlocución de otros dos actores fundamentales de la globalización: el mercado y los medios masivos de comunicación.

El uso de la violencia como estrategia de lucha es una noción superada; ninguna acción violenta puede ser reconocida ya como motor de la historia. Las acciones pacifistas de movilización social y de resistencia ciudadana son el único medio coherente con nuestros fines para impulsar los cambios que todos deseamos.

De igual manera, la perspectiva dialéctica, asumida casi como dogma, fue vaciándose de sentido; en un momento era posible utilizar la palabra dialéctica como sinónimo de lo ignorado o lo inexplicable, dejando en el planteamiento mismo una cortina de humo seudoteórica que permitía una apariencia de cientificidad para no explicar nada. Una visión holística y de desarrollo del pensamiento complejo ha venido a renovar nuestro instrumental interpretativo.

En los últimos cuarenta años se ha venido dando un profuso enriquecimiento del paradigma transformador: la lucha por la equidad y la construcción de nuevas relaciones entre los géneros, la igualdad entre etnias y nacionalidades, la inclusión de lo etéreo, la exigencia por un desarrollo sustentable y una democracia sustantiva o con

calidad, es decir, con una vital participación ciudadana en el ejercicio pleno de los derechos humanos; la promoción de una cultura de la tolerancia a la diversidad y la diferencia, el diálogo y la aceptación de lo Otro; la transparencia y el sometimiento a la evaluación y la rendición de cuentas; la cultura de la paz y el tratamiento no violento de los conflictos, la convivencia pacífica, etcétera, son algunas de las prácticas que nos llevan hoy, más que referirnos a un sólo paradigma liberador, a hablar de un sinnúmero de campos de liberación humana, con una multiplicidad de lecturas y claves para su comprensión.

### **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

Para que haya un movimiento de educación popular por definición, éste debe estar vinculado con los movimientos de los sectores populares y ciudadanos, y al mismo tiempo desplegar una estrategia de amplio espectro, de alianza e interlocución con múltiples actores sociales y políticos. Y este proceso debe ser territorializado, es decir, ubicado en un espacio y tiempo determinados.

Desde mi particular punto de vista, muchos de los elementos vigentes y tareas por replantearse de la EP, encuentran en la dimensión de lo local un lugar de múltiples cruces, literalmente tierra fértil para su profundización.

Las diversas experiencias de construcción de poderes locales (gobiernos locales, experiencias de desarrollo local sustentable, formas creativas de auto-gobernabilidad, de participación total de los ciudadanos en la construcción de lo público y de la política pública, etcétera) son guía fértil para hacer frente a los retos de la globalización.

Si los afiliados del CEAAL nos situamos desde esa perspectiva, entonces el rol de nuestra red latinoamericana cobra pertinencia real fomentando el intercambio y la sistematización de la experiencia, para que a partir de ahí se generen propuestas para incidir en la política gubernamental de nuestro países y de los diferentes espacios de incidencia internacional; pero sobre todo, para impactar en la vida social, cultural y comunitaria de nuestros pueblos.

## A VIGÊNCIA DA EDUCAÇÃO POPULAR

João Francisco de Souza<sup>1</sup>

*En el pasado CEAAL animó un importante debate sobre la educación popular.*

*En el presente deberá animar y participar en el debate sobre el lugar de la educación en la sociedad y el concepto mismo de saber, de aprendizaje y de pedagogía.*

-Evaluación externa

Tento, nesta reflexão, posicionar o NUPEP-UFPE e eu próprio, frente ao Documento que nos foi enviado pela Secretaria General do CEAAL que inclui os resultados com recomendações da avaliação externa, tendo em vista sua VI Asamblea General<sup>2</sup>.

Identifica como questão central para o CEAAL e suas afiliadas a problematização de “nuestras opciones históricas para mejorar nuestra incidencia en la realidad y para servir mejor a los procesos de dignificación de la vida, especialmente ahí donde más amenazada se encuentra” (p. 7). E revisar “sus prácticas de educación popular desde nuevas expresiones y dimensiones, que nos preguntemos críticamente cuánto nos falta por avanzar en este camino de la construcción de la equidad y la superación de toda forma de discriminación” (p. 6). A questão central de fato é “volver a preguntarnos sobre el carácter emancipador de nuestras prácticas de educación popular (p. 5) como contribución à construção do derecho a la equidad en la diversidad, el derecho a ser respetados en la diferencia que define identidades y modos de expresión y realización personal y colectiva” (p. 6). Isso, inclusive desde el tema de la vida cotidiana en el escenario de la lucha política y nos han obligado a revisar radicalmente nuestras formas de construcción de los roles sociales que asumimos y de las relaciones sociales que generamos (p. 6). Finalmente, “reconocer estas nuevas dimensiones de la emancipación humana, estas nuevas expresiones de la lucha social y política, las nuevas exigencias pedagógicas que supone el reconocimiento del cuerpo, de las emociones, de las formas de relación personal, de la revisión de nuestros roles sexuales” (p. 6).

Essas tarefas do CEAAL e suas afiliadas devem realizar em um contexto cada vez mais complexo em relação ao qual o Documento faz em suas páginas iniciais um

---

<sup>1</sup> Doutor em Sociologia e Estudos Comparados sobre a América Latina e o Caribe pela Universidade de Brasília e pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Professor da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação, Pesquisador Coordenador Geral do NUPEP (Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Popular) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Atualmente, realiza Estágio Pós-Doutoral na Universidade do Minho, Portugal, e na Universidad de Barcelona, Catalunya, España, com bolsa da CAPES.

<sup>2</sup> *Profundizando el aporte de la Educación Popular y del CEAAL en América Latina y el Caribe – Hacia nuestra VI Asamblea General 2004: momento de valoración y proyección.* Secretaría General del CEAAL. México: 2003.

elenco de situações e desafios aos quais não se pode responder apenas com a sugestão da avaliação externa: o marco da educação para todos. Segundo ela:

*“La gran tarea de CEAAL es la de contribuir a crear una nueva cultura de participación política y ciudadana. El marco que ofrece el proceso de Educación Para Todos (EPT) y la necesidad de generar espacios de conversación para las políticas generan oportunidades importantes para CEAAL. Su gran aporte puede estar en la relación estrecha entre formación de personas jóvenes y adultas y educación a lo largo de la vida.”* (p. 12)

Creio que o primeiro âmbito do CEAAL será a educação não-escolar: os movimentos sociais e políticos. Segundo e simultaneamente, a formação de pessoas jovens e adultos e a reciclagem profissional como tem sido reduzida a idéia da educação ao longo da vida da UNESCO nos diferentes países do mundo. Inclusive para responder à reflexão sobre os movimentos sociais como está no próprio Documento<sup>3</sup>. É preciso termos cuidado para não irmos ao outro lado do pêndulo. Por algumas décadas, abandonamos as questões das escolarizações e agora reduzirmo-nos ou dar prioridades a elas seria voltar a uma única direção que já provou não ser adequado. Inclusive faz uma avaliação muito ligeira das reformas que vem sendo feitas por imperativo do banco mundial no continente, alias em todo o mundo como podemos ler no relatório<sup>4</sup>.

Creio que a ênfase de nossa ação deveria se dar na segunda parte da recomendação que é feita pela avaliação externa simultaneamente às questões da política educativa e dos sistemas educativos, inclusive da educação de adultos como escolarização. Ou

---

<sup>3</sup> La reflexión sobre los movimientos sociales se articula o se cruza con la reflexión sobre la sociedad civil, con la construcción de ciudadanías y con la construcción también de referentes políticos en un marco de crisis de los partidos políticos, complejizando los términos de la reflexión sobre lo popular, lo alternativo y sobre las alianzas y conformación de redes sociales y civiles.

Toca entonces preguntarnos sobre los términos de la relación entre educación popular y las nuevas expresiones de los movimientos sociales. la EP y su rol de facilitadora de sistematización de las prácticas de los movimientos sociales, de sus planteamientos y utopías, así como la EP y su rol para el replanteamiento del significado de la acción política.

Por ello desde los movimientos sociales y desde múltiples expresiones de las organizaciones de la sociedad civil se enfatiza la necesidad de democratizar las democracias, de darles sustantividad a través de la participación activa y permanente de la ciudadanía y de radicalizarlas al devolver el poder del mandato al pueblo y al darles integralidad articulando el crecimiento económico con la justicia y la equidad social y con un ejercicio participativo y democrático del gobierno. En esa lucha por democratizar la democracia se han multiplicado las experiencias de vigilancia ciudadana, de gobiernos democráticos locales que están reinventando, con una perspectiva de transparencia y de participación, las instituciones y las políticas públicas, de colectivos que buscan incidir en la reconfiguración de lo público y en el rescate público de las políticas de gobierno. (p.5)

<sup>4</sup> Las reformas educativas y sociales que se llevan a cabo en la región son cambios de gran envergadura y se han realizado bajo diferentes orientaciones político-ideológicas. En una primera fase estas reformas consistieron en cambios de la organización del sistema educativo y mejoramiento de su eficiencia. En la década de los 80 se inicia la privatización de gran parte de sus servicios y se descentraliza la administración de los establecimientos. En la década de los 90, en cambio, estas reformas se orientaron hacia la calidad de los resultados y, desde entonces, promueven transformaciones en el núcleo mismo de la educación.

En los comienzos del siglo XXI se inicia una nueva fase o generación de reformas. Ésta nace con el imperativo de resolver los problemas pendientes de las reformas de fin de siglo y, al mismo tiempo, garantizar la efectividad y conectividad de las escuelas; el uso de nuevas tecnologías en el proceso pedagógico y abrirse a formas de gestión flexibles con mayor participación y control por parte de la sociedad sobre sus procesos y resultados. (p. 11).



seja, a questão da escolarização subordinada aos problemas dos movimentos sociais. Como afirma o relatório da avaliação “*se propone asumir con mas fuerza y profundidad la realidad educativa-cultural de América Latina y todas las transformaciones que está sufriendo; focalizar sus acciones de trabajo en la animación de conversaciones que incidan en políticas; en la sistematización de experiencias y en el fortalecimiento de actores y de ideas en la región*” (p. 11. Evaluación externa).

E em assumindo essa perspectiva, perguntar-nos de que educação se trata, pois não basta afirmar que a educação é “la columna vertebral de los procesos de desarrollo y emancipación social”. Es la práctica humana más humana que podemos realizar en tanto espacio y proceso de socialización humana, social, cultural y política. En ese sentido los sistemas educativos son centrales para conformar el futuro de nuestros países. En la práctica de la mayoría de nuestros países, sin embargo, los sistemas educativos han estado de espaldas a los procesos de democratización que se han venido empujando” (p. 6). Como essa educação de “espaldas a los procesos de democratización” pode ser “la columna vertebral de los procesos de desarrollo y emancipación social”.

“La educación se convierte en el espacio fundamental donde se produce el orden y la legitimidad de la sociedad y en el recurso que mantiene la esperanza de movilidad e integración social para los sectores más pobres de la sociedad”.

A educação só conseguirá isso se se colar em outra perspectiva. Pois, como afirma a avaliação externa:

“Hay tres dimensiones que estarán permanentemente presentes en el abordaje de estos cinco ejes que ordenarán nuestro debate (lo que no significa que lo agotarán):

- a)** Un presupuesto fundamental: la dimensión ética que nos coloca y exige apreciar la realidad desde la mirada de los empobrecidos y discriminados del mundo, de nuestras sociedades, de nuestras comunidades. Por ello nuestras reflexiones tendrán en cuenta esa mirada y esos anhelos de los pobres y excluidos que siempre nos exigirá mayor capacidad crítica y mayor capacidad pro-positiva y pro-activa en nuestros planteamientos.
- b)** Un marco de realidad que tiene que ver con la tensión local – global y que como nunca antes nos exige conjugar creativamente la incidencia en los ámbitos locales con la incidencia en los ámbitos internacionales.
- c)** Nuestra vocación política y pedagógica como educadores y educadoras populares, que nos ayudará a darle orientación y concreción al debate. Queremos abordar estos ejes con la preocupación de encontrar pistas que orienten nuestra acción. Queremos problematizar nuestras opciones históricas para mejorar nuestra incidencia en la realidad y para servir mejor a los procesos de dignificación de la vida, especialmente ahí donde más amenazada se encuentra.

Especificamente para nossa reflexão, a partir dessas três dimensões, apresento as idéias abaixo levando em conta o que esperamos como CEAAL e afiliadas a partir de nosso trabalho no NUPEP-UFPE.

## **A EDUCAÇÃO POPULAR NO MUNDO ATUAL**

A questão da vigência da educação popular para a pós-modernidade/mundo implica uma reflexão sobre os desafios do contexto atual em termos político-pedagógicos, bem como um olhar para o que tem sido a educação popular nos últimos cinquenta anos de sua reinvenção enquanto uma proposta pedagógica idônea para contribuir com a construção de respostas aos requerimentos histórico-sociais da América Latina, especificamente a partir das formas como tem sido praticada nas diferentes instâncias do CEAAL e debatida no seu interior<sup>5</sup>, desde seu começo no final dos 1970 e inícios do 1980.

A Educação Popular, nesses marcos e no da Educação para Todos, com o qual não devemos concorrer e sim colaborar, mas não abdicar que por outros caminhos temos acumulado a nossa experiência, insere-se no interior das relações de poder na luta pela construção do poder dos setores populares da América Latina a partir das condições históricas concretas ou das representações que delas tínhamos e temos construído na busca da criação das condições necessárias ao desenvolvimento da humanidade do ser humano em nossa região.

Esse processo, ao longo dos últimos cinquenta anos, a constituiu como a grande teoria da educação (PEDAGOGIA), necessária a nossas condições e aos desafios que representam, tendo superado a compreensão inicial que a formulava como técnicas e ou dinâmicas participativas ou uma questão metodológica sem, no entanto, perder essas exigências. Sendo assim, hoje ela é constituída como um problema axiológico, portanto, responde a opções valóricas a partir das quais são organizados a economia, o exercício do poder, as diferentes instituições, especificamente as que promovem o conhecimento, as relações interpessoais, a constituição das subjetividades, a identidade individual e coletiva. Trata-se de um problema antropológico e pedagógico. A questão se coloca pela análise da eticidade da política que constitui a base da construção de quaisquer propostas político-pedagógicas.

A política não tem uma dimensão ética. Ela é por natureza ética ou anti-ética ou a-ética. Portanto, o problema é a qualidade da ética que a política expressa. Paulo Freire coloca essa questão a partir dos problemas da diversidade cultural como exigência da convivência entre as culturas ou traços culturais no interior de uma mesma cultura. Essa vai se expressar por interações (interculturalidade, multiculturalidade, transculturação superando situações de mera pluriculturalidade ou diversidade cultural que hoje predomina no mundo). Se não for possível o diálogo entre culturas ou traços de uma mesma cultura construindo a multiculturalidade, a sociedade expressará sua pluriculturalidade por justaposições, guetização, assimilacionismos, rejeições, dominações, subordinações. Ou, por guerras absurdas e violências descabidas.

Paulo Freire coloca, portanto, a questão da construção da multiculturalidade numa sociedade pluricultural como um problema ético-político. Pois entende a "multiculturalidade como fenômeno que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas". Ela, portanto, não pode ser "algo natural e espontâneo. É uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns. Que demanda, portanto, uma certa prática educativa coerente com esses objetivos. Que demanda uma nova ética fundada no respeito às diferenças" (Freire, 1992, p. 57). Essa nova ética tem que se apoiar

---

<sup>5</sup> Ver Documento básico para a VI Assembléia Geral da Instituição. 2003.

numa teoria das diferenças que conformam a diversidade e nas condições do respeito às diferenças enquanto um direito e expressão de valores. Caracteriza-se como uma ética que

*condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou A sabendo que foi dito B, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo gosto de falar mal.*

A ética proposta por Freire, além de incidir sobre as questões da exploração da força de trabalho em quaisquer manifestações, sente-se “traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo”. É uma ética “que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe” (Freire, 1996, p. 17).

Para que essa ética se efetive, são necessários outros processos de produção e invenção do conhecimento, da emoção e da ação. São desejáveis, e por elas se luta, outras formas de ser que apenas são possíveis na convivência entre diferentes que se respeitam e se enriquecem (material, emocional, psicológica e simbolicamente) na mútua convivência na igualdade das diferenças lutando contra as desigualdades econômico-sociais e as exclusões histórico-culturais. Podendo-se, portanto, avançar na direção de uma sociedade inter-multicultural crítica, diante das exigências de um contexto que pode aprofundar a transculturação das gentes, dos povos e da pós-modernidade/mundo.

Há que se contribuir, através da educação não-escolar, mas também escolar, com o crescimento humano de todas e todos, garantindo inclusive sua produção intelectual: ajudar, por meio da educação, inclusive da educação escolar, as trabalhadoras e os trabalhadores latino-americanos a avançarem na compreensão de que a vida pode ser de outro jeito e a se organizarem para torná-la mais agradável e viverem sua boniteza. Tentar tornar o mundo menos feio!

Então, as atividades educativas podem ser compreendidas como questões culturais e de outras relações entre as diversas culturas e, portanto, entre os distintos grupos humanos, mediados pelas diferentes linguagens (verbais, matemáticas e artísticas) para contribuir com a conformação de um ser humano cada vez mais humano e uma cultura capaz de garantir as condições dessa humanização. A construção da humanidade do ser humano em suas diferentes feições.

Sem deixar de ser um processo especificamente acadêmico, intelectual, não pode a ele reduzir-se. Mas, para garantir sua especificidade, o processo educativo necessita não só atentar a todas as dimensões do ser humano e de sua sociedade, mas, também, realizar-se de acordo com as exigências identificadas no contexto histórico-cultural em que acontece. Não se pode, pois, simplesmente, transplantar uma concepção e uma prática pedagógicas de um tempo ou de um contexto a outros, com o argumento de que naquele “deu certo”.

Esse princípio orientador da pesquisa pedagógica e da prática educacional implica um conhecimento crítico, o mais exaustivo possível, das peculiaridades do contexto em que se pretende desenvolver o processo educativo integrado e integral. Essa realidade, sempre histórico-cultural, compreendida como em mudança constante, deve

não apenas ser o cenário no qual acontece o processo educativo em quaisquer modalidade ou circunstâncias ou servir para contextualizar os conhecimentos escolares. Ela passa a ser identificada como **o conteúdo substantivo dos processos educativos**. É ela, multifacética, o objeto de conhecimento dos processos educativos. Passa a ser conteúdo básico de aprendizagem. O conteúdo básico da aprendizagem é a compreensão, interpretação, explicação e projeção da transformação da existência humano-social no sentido de torná-la cada vez mais humana (Freire, 1967, 1975, 1992, 1996).

Toda a finalidade acadêmica de quaisquer processos educativos é a interpretação, compreensão, explicação e expressão (artística, matemática e verbal) da realidade pessoal, social e da natureza, todas histórico-culturais, de que o ser humano necessita no seu processo de humanização. Entretanto, nos processos educativos escolares, essa construção tem que ser acompanhada da aquisição e domínio o mais amplo possível do código alfabético. A iniciação a esse processo é o que se pode denominar de processos de escolarização.

Então, em contextos como o da pós-modernidade/mundo, a busca de conhecimentos, de valores, atitudes e habilidades, numa palavra competências, só têm sentido se contribuem para a promoção da mudança social. Mas uma mudança social direcionada para a construção da humanidade dos seres humanos, de todos os seres humanos. Sem essa perspectiva, a razão de ser de todo e quaisquer processos educativos desaparece. Nessa perspectiva se constitui os conteúdos essenciais de aprendizagem, os conteúdos substantivos dos processos educativos como acima se indicou. Para expressar esses conteúdos educacionais, a escola tem que garantir o desenvolvimento dos conteúdos instrumentais ou os instrumentos básicos de aprendizagens (linguagens verbais, linguagens matemáticas, linguagens artísticas), além dos conteúdos operacionais que são as capacidades de formular projetos para a resolução de problemas identificados a partir dos conteúdos educacionais e instrumentais<sup>6</sup>. Esses (conteúdos básicos, instrumentais e operacionais) são os conteúdos da educação, também da educação escolar.

O processo educativo trabalhará seu conteúdo básico (a compreensão da condição humana e das possibilidades de superação de suas limitações culturais) não só para melhor compreendê-la e nela intervir, mas, inclusive, para “criar novas disposições mentais no homem, capazes de inseri-lo melhor em sua textura histórico-cultural”, como já afirmara Freire em 1958 (p. 25).

Qualquer processo educativo com essa população “terá de se fundar na consciência dessas realidades” e “não pode reduzir-se a um mero trabalho de alfabetização, ou de simples suplementação, o que seria negar a existência daquele primeiro aspecto geral a que nos referimos” (Ib: 28). Não pode reduzir-se a um mero trabalho de alfabetização ou de simples suplementação. Não se trata apenas, portanto, de gerar uma capacidade mecânica de decodificação ou de expressão na linguagem escrita. Mas, sim, de proporcionar, com a aquisição dos mecanismos da leitura e da escrita no código alfabético, o início da ampliação do desenvolvimento das competências da compreensão, interpretação, explicação, proposição e intervenção das/nas realidades que educadores e educandos, além de estarem inseridos, são responsáveis por sua transformação/construção e seus produtos/produtores.

---

<sup>6</sup> Isso até a Declaração Mundial de Educação para Todos já incorporou a partir das diferentes pesquisas e teorias educacionais.

Na elaboração dessas hipóteses, leva-se em conta, de maneira especial, o que nos parece o cerne da proposta pedagógica de Paulo Freire, as probabilidades que podem ter os processos educativos de contribuir com a construção da humanidade do ser humano, de todos os seres humanos em todos os quadrantes da pós-modernidade/mundo, em sua integralidade. Então, a característica distintiva de quaisquer atividades que se queiram educativas e a sua qualidade acadêmico-social será identificada na contribuição que forem capazes de oferecer para o crescimento humano integral de trabalhadores e trabalhadoras (por conta própria, empregados, desempregados) como seres humanos, enquanto indivíduos e membros da humanidade. Essa contribuição será validada, especialmente, no desenvolvimento de suas competências intelectuais e inserção na transformação das relações sociais predominantes que provocam as desigualdades econômico-sociais e as exclusões histórico-culturais (Santos, 1995).

Essas condições e o envolvimento dos trabalhadores e trabalhadoras (por conta própria, empregados e desempregados), nesses processos, podem possibilitar a luta pela efetivação de uma sociedade democrática na qual se respeitem e promovam os Direitos Humanos de todas as pessoas da pós-modernidade/mundo. Uma democratização ampla, radical, profunda, consistente e criadora das condições de desenvolvimento da competência humana de todos os seres humanos em todos os quadrantes da Terra se faz mais necessária do que nunca, dado o aprofundamento e as sutilezas das dominações, desigualdades econômico-sociais e exclusões histórico-culturais, em todas as dimensões do ser humano e das relações sociais. Democratização fundamental que implica uma democratização cultural; ou melhor, uma nova feição e um novo dinamismo para a cultura que, por sua vez, não pode se concretizar sem "uma atenção especial aos deficits quantitativos e qualitativos de nossa educação" escolar que impedem, dificultam ou contribuem para a "criação de uma mentalidade democrática" (Freire, 1967, p. 101) se os valores cultivados se colocam nos horizontes éticos indicados anteriormente.

## **A EDUCAÇÃO POPULAR PARA A MULTICULTURALIDADE**

A hipótese substantiva é que a *diversidade cultural* pode possibilitar *um diálogo inter e intracultural* na *construção de processos educativos com as camadas populares ou setores subalternizados das sociedades nacionais e da sociedade mundial que respondam aos desafios da pós-modernidade/mundo*. Construção de uma educação não-escolar mas também escolar que, compreendendo as diversas implicações da diversidade cultural, trabalhe pelo diálogo entre as culturas (*interculturalidade*) por meio de sua realização na prática pedagógica. Isso virá contribuir, a partir da experiência da interculturalidade nas instituições educativas, com a construção da *multiculturalidade*. Nossa aposta é de que a multiculturalidade possa vir a ser a característica fundamental de uma sociedade democrática (Souza, 2002).

*A educação, inclusive a escolar, é encarada como um problema cultural, como uma atividade cultural e um instrumento para o desenvolvimento da cultura, capaz de contribuir com a democratização fundamental da sociedade, da própria cultura, e com o enriquecimento cultural de seus diferentes sujeitos, especialmente dos sujeitos populares.*

*Nessa perspectiva, reafirmamos, para que não reste dúvidas, o que acima indicamos, que o conteúdo dos processos educativos (conteúdos básicos de aprendizagem ou conteúdos educativos) é a construção da compreensão, da interpretação, da explicação da realidade natural e cultural. Os instrumentos essenciais de*

*aprendizagem (conteúdos instrumentais) serão a expressão das compreensões em construção por meio das linguagens verbais, artísticas e matemáticas inclusive utilizando os meios tecnológicos mais avançados. Os conteúdos operativos será a elaboração de projetos de transformação social (projetos de intervenção social ou projetos de aperfeiçoamento de intervenções em curso) em âmbitos e alcances os mais diversificados desde o pessoal ao internacional. Será garantir aos educandos a competência da palavra, a palavra verdadeira que é transformar o mundo.*

O sistema de significação (significados e sentidos), os processos de sua produção, suas produções e reproduções a ser documentados no código alfabético, sobretudo com as tecnologias mais avançadas das telecomunicações, se tornam insubstituíveis. É uma questão de sobrevivência do ser humano e de consolidação ou não de seus processos de humanização. Sem construir os sentidos e significados para suas ações, emoções e pensamentos o ser humano morre, inclusive fisicamente. E os códigos alfabéticos contribuem para essas construções, além de contribuir para que elas se tornem mais complexa, enriquecê-las e possivelmente ampliar sua competência comunicativa e interacional. Numa palavra, construa sua competência humana.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Bernstein, Basil. *A estrutura do discurso pedagógico: classes, código e controle*. Petrópolis: Vozes. (1990, Londres: Routledge). 1996.

Coelho, Teixeira. *Guerras de culturas*. São Paulo: Iluminuras. 2000.

Dubet, François. *Le déclin de l'institution*. Paris: 2003.

Forquin, Jean-Claude. *École et culture: le point de vue de sociologues britanniques*. Bruxelas: De Boeck-Wesmael. 1989.

Forrester, Viviane. *O horror econômico*. São Paulo: Editora UNESP. 1997.

Foucault, Michel. *História de la sexualidad I: voluntad de saber*. México: Siglo XXI. 1994.

Freire, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1967.

\_\_\_\_\_ *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1974.

\_\_\_\_\_ *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e terra. 1975.

\_\_\_\_\_ *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1992.

\_\_\_\_\_ *Política e educação*. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1993.

\_\_\_\_\_ *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1996.

\_\_\_\_\_ "A educação de adultos e as populações marginais: mocambos." (Maio de 1958). In: *Centro Paulo Freire: Estudos e Pesquisas. O pensar e o fazer do Professor Paulo Freire*. Recife: CPF: Estudos e Pesquisas. 1998. p. 25-36.

Secretaria, 1998, p. 25.

Généreux, Jacques. *O horror político: o horror não é econômico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1998.

- Hall, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A. 2000.
- Harvey, David. *The condition of postmodernity*. Oxford, Cambridge. 1990.
- Ianni, Octávio. *Enigmas da modernidade-mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2000.
- Koyré, Alexandre. *Estúdios de historia del pensamiento científico*. Bogotá: Siglo XXI Editores. 1987.
- Lypovetsky, G. *La era del vacío: Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Ed. Anagrama. 1990.
- Lyon, David. *Postmodernidad*. Madrid: Alianza Editorial. 1994.
- Morin, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1996.
- Olivé, León. *Multiculturalismo y pluralismo*. México: Paidós, UNAM/Facultad de Filosofía y Letras. 1999.
- Queiroz; Gros, *Ser jovem num Bairro de Habitação Social*. Porto: 2002.
- Prigogine, Ilya. *O fim das incertezas: tempo, caos e as leis da natureza*. São Paulo: UNESP. 1996.
- Rodriguez-Ledesma, Xavier. "Un rostro para el nuevo milénio." *La Vasija 3 – Revista Independiente Especializada en Educación y Ciencias del Hombre*. México. Ago/nov. 1998. p. 111-117.
- Santos, Boaventura de Sousa. *Construção multicultural da igualdade e da diferença*. Rio de Janeiro: Palestra no VII Congresso Brasileiro de Sociologia no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 4 a 6 set. 1995.
- Souza, João Francisco. *A democracia dos movimentos sociais: uma comparação entre Brasil e México*. Recife: NUPEP/UFPE, Edições Bagaço. 1999.
- \_\_\_\_\_. *Atualidade de Paulo Freire: contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural*. São Paulo: Cortez Editora. 2002.
- \_\_\_\_\_, Souza, Adriana Lenira Fornari. *Crianças e adolescentes: futuro da região sisaleira da Bahia?* (Avaliação do PETI - Bahia). Feira de Santana: MOC, UNICEF, Governo da Bahia, Governo do Brasil, Comissão Estadual de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil - Bahia. 2003.
- Stoer, Stephen R.; Araújo, Helena Costa. *Escola e aprendizagem para o trabalho num país da (semi)periferia europeia*. Porto: IIE (Instituto de Inovação Educacional). 2000.
- \_\_\_\_\_.; Cortesão, Luiza. *Levantando a pedara: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Afrontamento. 1999.
- Svencenko, Nicolau. *A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa*. São Paulo: Companhia da Letras. 2001.
- Wallerstein, Immanuel (1990). *Culture as ideological battleground of modern world-system*. In: Featherston, M. (Org). *Global culture*. London: Sage. 1996. p. 31-53.

## EDUCACIÓN POPULAR: LA ACTUALIZACIÓN DEL DESAFÍO DE CONSTRUIR LO COMÚN EN LA SOCIEDAD

Jorge Osorio Vargas<sup>1</sup>

En un fenómeno que consideramos notable y auspicioso, se vuelve a hablar de la educación popular como una educación política en el marco de una lectura crítica de su tradición ética. La pregunta que merece plantearse es: cómo la educación popular de esta década puede confrontar, desde una pedagogía de la esperanza y de la autonomía (Paulo Freire), a lo que se ha llamado el crepúsculo del deber y revertir una tendencia que se aprecia en muchos países hacia una ciudadanía fatigada y vacía. ¿Existen señales que nos permitan apreciar en las nuevas formas de acción cultural y política, que se desarrollan desde los movimientos sociales, la emergencia de un nuevo modo de practicar la educación popular?

En estas reflexiones planteamos que las condiciones contradictorias de la sociedad postindustrial replantean los modos de vivir el tiempo humano desde una racionalidad que no es únicamente económica y que, por tanto, se abren nuevas posibilidades de pensar y practicar la educación popular. En efecto, la “situación de riesgo” que implica la globalización *vis a vis* la situación de posibilidad de acumular un capital político alternativo al neoliberalismo desde los movimientos sociales, permite generar un escenario nuevo en que la educación popular construya sus “**imperativos**” y “**justificaciones**” y sobre ellos nos queremos referir en este texto.

El planteamiento central de la tesis de la sociedad de riesgo es que éstos están insertos en la misma sociedad y no podemos buscar soluciones en los mismos productores del riesgo. La sociedad se vuelve desconfiada ante las dinámicas que la constituyen. La modernidad es vista como una amenaza, irrumpe la experiencia de lo incontrolado, de lo incierto, la dependencia, la vulnerabilidad, el desvalimiento ante la contingencia, la exclusión. Se impone el miedo, la sociedad se hace más agresiva, fundamentalista, descreída y enclaustrada en espacios privados seguros.

Las razones de esta sociedad de riesgo están en las nuevas relaciones que la modernidad establece con los recursos de la naturaleza y la cultura, se amenaza la biosfera y se violan o exterminan las tradiciones y los recursos culturales propios de comunidades locales. El derecho, la economía, la ciencia y la tecnología se hacen sospechosos y ellos mismos son identificados como elementos de riesgo. El estado de bienestar está en crisis, o bien en los suelos, clausurado, lo que profundiza la indefensión y la vulnerabilidad.

---

<sup>1</sup> Licenciado en Historia y Magíster en Humanidades. Secretario Ejecutivo del Fondo de las Américas y Director de la Fundación Ciudadana en Chile. Profesor de Investigación-Acción en Educación en el Magíster en Educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Directivo de la Fundación Ideas y de la Corporación El Canelo de Nos. Hasta 1997 Secretario General del CEAAL y Presidente del CEAAL 1997-2000. Director del Receptor Principal del Proyecto de Respuesta al VIH-Sida en Chile del Fondo Global de Lucha contra el Sida. Actualmente forma parte del Consejo del Fondo para el Fortalecimiento de la Sociedad Civil en Chile. Autor de artículos y libros sobre educación, ciudadanía y derechos humanos.



Pensamos que desde la educación popular enfrentar estas “condiciones de época” supone desarrollar dos grandes principios ético-políticos que complementan los principios de Esperanza y Autonomía planteados por Paulo Freire:

El primero es el **principio de la reflexividad**, que plantea otra modernidad, capaz de actuar para enfrentar la incertidumbre del riesgo a través del fortalecimiento de redes y asociaciones “interpretativas” de ciudadanos y ciudadanas que restablecen con el Estado nuevos contratos, en los cuales se garantizan derechos sociales fundamentales y se desarrollan instituciones solidarias que reponen, como valores de sustentación del nuevo cambio cultural, la reciprocidad y la confianza, y plantean una eco-alfabetización que media en las nuevas maneras de politización de la sociedad como resultado de los conflictos de riesgo.

El segundo es el **principio de procura** definido como la recuperación del sentido de la solicitud por el otro y la solidaridad y responsabilidad con el género humano y el medio ambiente.

El principio de procura se constituye en un argumento muy significativo de la educación popular, pues plantea la exigencia de entenderla como un proceso de creación cultural que se constituye en los espacios privados y públicos, que construye la solidaridad como valor político que sustenta la edificación de ciudadanías democráticas fuertes. La educación popular debe desarrollar y fortalecer la educación para la ciudadanía democrática a fin de promover nuevas formas de organización ciudadana .

Siendo la educación popular una acción cultural, es pertinente preguntarse ¿cómo es posible capitalizar en la sociedad el sentido ético de la solidaridad, promover una nueva imagen de sociedad justa y abrir una puerta a la reflexión acerca del significado actual del construir lo común en una sociedad fragmentada por las dinámicas neoliberales?

A nuestro entender, un aspecto clave del debate actual sobre la educación popular es desarrollarla en una dirección de responsabilidad social ante los dilemas e incertidumbres de la sociedad de riesgo, los miedos, la exclusión social y el deterioro ambiental. Los desafíos de una sociedad de riesgo nos obligan a entender la educación popular como un **recurso comunitario**, como expresión emergente de una ética política que nos lleva a plantear un necesario proceso de politización de la educación (es decir, la educación convertida en esfera pública y sujeta a disputas de hegemonía y orientación política).

La educación popular sería entonces una expresión de una moral pública, que crea confianzas entre sujetos y habilita a quienes la practican en el respeto a la diversidad del otro y a sus derechos; abierta a procesos voluntarios orientados a la creación y potenciación de vínculos y capacidades sociales, que permitan que los sujetos de tal educación se hagan competentes, autónomos y buenos gestores de los recursos de su desarrollo.

Este planteamiento obliga a las instituciones promotoras de la educación popular a actuar como mediadoras, capaces de vincular los llamados espacios vitales donde se origina la educación (los individuos, los movimientos sociales, las comunidades, las asociaciones ciudadanas, etcétera) con las realidades de la exclusión y de la discriminación.

Afirmamos que la educación popular debe ser capaz de reconocer las dinámicas propias de cada época y, por ello, nuevas condiciones están permitiendo que nos planteemos este debate. Influyen en éstas nuevas tendencias de la educación popular, la disponibilidad de gran información acerca de los ámbitos de la vulnerabilidad humana en esta época, la fuerza con que se impone la idea de la pertinencia de actuar en lo público creando capacidades entre los sujetos de la educación popular para hacerlos cultural y políticamente competentes, y la tendencia a sustentar las democracias en ciudadanías responsables y participativas, que exigen un tipo de responsabilidad social y ciudadana distinta al civismo liberal.

Es preciso reconocer que la educación popular no es ajena a los procesos de deconstrucción de lo tradicional: el mundo global y los espacios vitales originarios de la educación se hacen más inciertos y se colonizan con nuevas interrogantes resultantes de la consolidación de la sociedad de riesgo. Las instituciones educativas requieren dosis mayores de reflexividad, razonamiento y argumentación para explicar y dar sentido lo que en otro tiempo se daba por supuesto. En algunos casos, la tendencia ha sido hacia la tecnificación de la educación; en otros, la educación se asume como una práctica situada en el ámbito de la cultura y, por lo tanto, el asunto principal es reflexionar sobre su sentido en la actualidad y transformarla en un “recurso” comunitario.

Es preciso reconocer la influencia que está teniendo en algunos contextos nacionales, un nuevo pragmatismo educativo. Algunas de las novedades que plantea este enfoque son: el descubrimiento del tiempo disponible que deja la nueva sociedad de la información y que potencialmente puede orientarse a la acción social voluntaria, a la adhesión a movimientos solidarios de carácter mediático; el fortalecimiento de la práctica de un asociativismo ciudadano que pone el acento en las llamadas demandas postmateriales; el retorno de la pregunta por el sentido de lo común como un tema clave de la modernidad que abre una nueva conversación acerca de los derechos humanos en cuanto valores universales; la actualización del tema del reconocimiento, de la confianza y la reciprocidad como componentes del capital social de las comunidades, revalorándose la dimensión cultural de todas las políticas de desarrollo en cuanto acciones habilitadoras, creadoras de capacidades y que reconocen la diversidad de los grupos humanos y los derechos a la diferencia.

Podemos afirmar que no resulta posible mantener una educación popular solamente reactiva y que es preciso desarrollar una educación ciudadana proactiva ante los desafíos de la sociedad del mundo-riesgo y de la vulnerabilidad que afecta a importantes grupos humanos y al medio ambiente y los recursos naturales. Esto exige la elaboración de nuevos mapas de organización del conocimiento de la realidad y de la época y hace más compleja las transformaciones de los mundos vitales originarios de la educación popular, cuyas tendencias son contradictorias y nos llevan a preguntarnos por la educación de las comunidades, por la calidad de la educación moral de las escuelas, por la capacidad de generar solidaridad social desde las organizaciones de la sociedad civil y por el multiculturalismo y los derechos de la diversidad, entre otros asuntos.

Tenemos por delante la tarea de explorar cómo se van desarrollando estos procesos y analizar experiencias y prácticas que, desde la innovación, van abriendo camino hacia la educación popular actual. Para ello, debemos saber qué tipo de nuevas “disposiciones” se requieren desarrollar en las instituciones que promueven la acción

educativa para generar respuestas ante los nuevos desafíos y desde qué tradiciones intelectuales podemos elaborar los conceptos que sustenten los nuevos aprendizajes.

Desde este punto de vista, la educación popular forma parte de la agenda de un nuevo movimiento orientado a la redefinición de las políticas del desarrollo y de las responsabilidades sociales de los diferentes sectores de la sociedad, y en el cual se incluyan temas como la renovación de los roles y funcionamiento de las instituciones públicas, las relaciones entre los gobiernos y la sociedad civil, las reformas de los sistemas educacionales y de las políticas sociales, las políticas orientadas a conseguir la sustentabilidad medioambiental del desarrollo, la ética de los emprendimientos económicos y la acción global para una nueva ciudadanía democrática.

## **APORTES CENTRALES DEL MOVIMIENTO DE LA EDUCACIÓN POPULAR**

José Rivero<sup>1</sup>

### **1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?**

La preocupación por la relación educación-pobreza y el alicio de una metodología participativa correspondiente a una nueva concepción educativa, en la que la opinión y el empoderamiento de los sin voz tiene particular relevancia, así como el impacto de múltiples experiencias exitosas con una enriquecida instrumentación técnico-pedagógica, constituyen, a juicio de muchos -opinión que comparto- los aportes centrales del movimiento de la educación popular.

Referirse a la educación popular latinoamericana es asociarla a experiencias significativas de investigación participativa, a procesos de capacitación de agentes sociales de base, de evaluación participativa, de uso de medios de comunicación masiva y de tipo no convencional y a marcados esfuerzos educativos por contrarrestar los modelos culturales hegemónicos.

La educación popular se ha definido como proyecto político-pedagógico de transformación para recrear bases de sociabilidad en el seno de nuestras sociedades latinoamericanas.

Importa hacer referencia a sus principales aportes, vía ejes o núcleos esenciales, en su relativamente largo accionar:

- La inspiración y el legado de Paulo Freire han contribuido a privilegiar en ella una opción ética para el ejercicio y la transformación política.
- La intencionalidad de esa transformación política es una intervención asociada fundamentalmente a opciones pedagógicas; los saberes y los conocimientos son considerados esenciales para transformar la realidad individual, comunitaria y social. Su principal especificidad radica en la dimensión educativa de su accionar; con ella se procura alentar la construcción de nuevos saberes a partir de nuevas formas de interpretar la realidad con el fin de actuar en ella y transformarla.

---

<sup>1</sup> Educador peruano. Como especialista regional de la UNESCO sostuvo diálogos e importantes acciones de cooperación con CEAAL. Actualmente combina su condición de consultor con funciones directivas en Foro Educativo y como miembro del Consejo Nacional de Educación del Perú. Especialista regional en Educación de Adultos de la UNESCO, desde donde propició un acercamiento entre la educación popular y la educación con jóvenes y adultos estatal y no gubernamental de la región latinoamericana. Propició la alianza entre la UNESCO y el CEAAL en actividades preparatorias a conferencias internacionales de educación de adultos y su seguimiento (particularmente respecto a CONFINTEA V). Director General de Extensión Educativa, la principal modalidad de Educación No Formal de la Reforma Educativa del Perú de los setenta. Autor de diversas publicaciones y artículos sobre educación.

- La opción por los pobres está asociada a la mayor dignidad y ciudadanía de éstos y al poder que gradualmente deben ejercer. Muchas experiencias de educación popular en sus albores, fueron asociadas a objetivos eminentemente políticos y a estrategias de liberación nacional. La educación popular buscó fortalecer el poder de las propias capas populares para decidir sus formas de organización y el sentido de sus demandas y luchas procurando concretar nuevas reglas de vida social.
- En ella lo individual está asociado a la construcción de lo colectivo como organización y a la toma de conciencia y ejercicio de derechos y deberes.
- Asocia la recreación de bases de sociabilidad en una sociedad dada con el compromiso por mejorar la calidad de vida de sus participantes. La bandera del fortalecimiento de la sociedad civil es izada, particularmente a partir de la década de los noventa.

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

Al iniciarse la década anterior, Alain Touraine planteaba dos preguntas centrales sobre la región latinoamericana: ¿será capaz América Latina de desarrollarse ella misma? ¿es capaz América Latina de innovaciones tecnológicas, de inversiones productivas, de un ensanchamiento de un mercado interno y de exportaciones competitivas?

La educación popular, creación latinoamericana, está en el centro de esas preguntas y su accionar está, en alguna medida, condicionado por lo que ellas suponían como demandas a la región.

Hay nuevas situaciones y concepciones que han influido para que se registre en la educación popular una permanente apertura a las exigencias de la realidad, aún a riesgo de asumir sentidos distintos a los originarios. Así, hoy es difícil encontrar en textos de educación popular la inicial opción en algunos de sus promotores de ubicar a la escuela sólo como entidad representativa de intereses dominantes, o, en otros planos, la identificación de educación popular fundamentalmente con “los intereses de clase que buscan su propia hegemonía ideológica y política”.

Considero que, en materia de concepciones, la educación popular debiera dar especial lugar a pensamientos renovadores como el de Amartya Sen, Premio Nobel de Economía 1998. Su énfasis en señalar como fin del desarrollo el potenciar las capacidades humanas y en considerar al aumento de los ingresos del país sólo como un medio, demandando que la mejora de la calidad de vida de las actuales generaciones no debiera sacrificar las oportunidades para las generaciones futuras, constituyen -en las actuales circunstancias mundiales- imprescindibles referencias. Importa ser parte de un movimiento planetario que ha optado por un desarrollo humano que permita ampliar el horizonte del desarrollo nacional, más allá del crecimiento del Producto Interno Bruto o de los avances en la macroeconomía, y demande un debate sobre los fines últimos de este proceso, en el que se privilegie la distribución equitativa, además del interés por lograr un crecimiento económico sin separar economía y sociedad, producción y solidaridad social.

En materia de opciones prioritarias, creo en la necesidad de detenerse en la importancia de dar a la escuela pública el carácter de *principal medio popular para el acceso a la educación* y de enfrentar los efectos perversos de políticas públicas y condicionamientos internacionales en la condición de vida de las mayorías.

En América Latina, la escuela pública y masiva es una institución relativamente reciente y no hemos tomado conciencia plena de la modificación en los patrones diversos de la relación con los conocimientos y el saber involucrados en ese proceso. Suele compararse las actuales estadísticas de acceso a la enseñanza fundamental con los mismos índices de los años sesenta y setenta, reconociéndose avances, en algunos casos extraordinarios, en las oportunidades educativas abiertas a los más pobres. Este acceso generalizado a la educación básica ha sido signo de mayor democratización social y, a la vez, preludio de los problemas que toda masificación supone. La desigualdad en los resultados de aprendizaje es síntoma característico de sociedades duales, si no fragmentadas, como la mayoría de América Latina.

Durante los años noventa, al mismo tiempo que aumentaron los índices de escolarización de los sectores populares, empeoraron en mayor proporción las condiciones de vida de gran parte de la población. Se volvieron más intensas la pobreza y exclusión de las grandes mayorías, particularmente de los niños y las niñas. De los actuales 220 millones de pobres, más de la mitad (117 millones) son niños o adolescentes y, lo que es peor, más de la mitad de esos niños, niñas y adolescentes están hoy por debajo de la línea de pobreza. Esta tendencia hacia una mayor exclusión y pobreza, pone bajo sospecha en nuestros países la supuesta directa relación que pueda establecerse entre el acceso a la escuela, la justicia social y la democracia.

La educación popular puede y debe convertirse en movimiento atento a las demandas de esa situación con posibilidad de alentar algunas respuestas político-pedagógicas.

Entre los desafíos que demandan replanteamientos en su acción está la difícil relación con el Estado, puesta a prueba constantemente en la mayoría de países, que debe ser motivo de preocupación, análisis y, cuando el caso lo requiera y posibilite, de convergencia en la acción. A pesar de las precarias condiciones y de los condicionantes de los sistemas de educación, no es menos cierto que éstos difieren entre países en muchos aspectos. El análisis de los datos y situaciones nacionales debiera sugerir hipótesis de lo que puede funcionar, o al menos ser considerado, a la hora de intentar expandir las oportunidades educacionales. En la relación con el Estado, no siempre -salvo excelentes oportunidades que hay que reforzar- los mejores cuadros y las mejores posibilidades de renovación educativa están en la denominada educación con jóvenes y adultos. Entre otros, podrían ser motivo de acciones convergentes entre la educación popular y la acción estatal:

- a) La renovación del concepto de alfabetización, incorporando en las estrategias nacionales, además de la preocupación por la alfabetización de personas jóvenes y adultas, el insustituible aprendizaje de la comunicación integral en los niños de los primeros grados, así como la decodificación cibernética.
- b) La relativamente reciente incorporación, como preocupación de los ministerios o secretarías de educación, de programas transversales como los referidos a medio ambiente o a prácticas de consumo.

- c) La formación de docentes con metodologías participativas y el reforzamiento de su condición de tutores.
- d) Prácticas de veeduría ciudadana sobre el cumplimiento de compromisos internacionales de los Estados en materia educacional...

Asimismo, debe merecer especial consideración la precaria relación de los pobres con la escuela; acceden a ella y pronto la abandonan o son signados por un grave proceso de repetición y fracaso. Lo que se democratizó en los noventa fue una escuela de los pobres, pero bajo la presión de menor financiamiento educativo, de peores condiciones de infraestructura, de docentes mal preparados y con escasa motivación salarial, amén de los mecanismos de corrupción clientelista en organismos intermedios. Se han profundizado las tendencias a la segmentación y diferenciación a pesar de los significativos esfuerzos financieros y de intentos de modernización o reforma en los sistemas educativos. Esa misma situación demanda a la vez preguntarse: ¿cómo hacer posible y viable la igualdad de oportunidades educacionales en sociedades muy desiguales? ¿qué intervenciones educacionales debieran alentarse como más propicias para hacerlo posible? ¿cómo intervenir para hacer más igualitarios los sistemas educativos, incidiendo para contrarrestar la inercia que los conduce a reproducir desigualdades iniciales? En las respuestas adecuadas que se logren dar a estas y otras preguntas similares, residirá, en buena medida, la pertinencia de la educación popular.

### **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

La realidad regional, afectada por la mundialización unipolar, la vigencia de la democracia como opción colectiva, las exigencias pedagógicas del nuevo cuadro social de creciente exclusión, la necesidad de fortalecer la infancia como opción de futuro y el cumplimiento colectivo de los compromisos internacionales, me animan a seleccionar los siguientes aspectos:

- Se trabaja ahora con poblaciones en mayor situación de precariedad y con la convicción de que no habrá democratización posible en el marco de las actuales políticas de ajuste, donde se privilegia el pago de la inmanejable deuda externa. La educación popular debe seguir siendo parte del movimiento social que enfrenta esas políticas y trata de construir escuelas y sociedades más justas donde el ejercicio de los derechos vaya bastante más allá de promesas electorales o de datos estadísticos engañosos.
- Los evidentes signos de corrupción en muchos países de la región y la decadencia de la clase política, ponen en riesgo y reducen la opción por democracias como ejercicio de gobierno. Ello demanda redoblar esfuerzos para que en los propósitos de la educación popular esté el refuerzo de mecanismos de vigilancia ciudadana sobre el ejercicio del poder político, y alentar programas y metodologías que amplíen el ejercicio de prácticas democráticas en la vida de las organizaciones de base y fortalezcan la condición ciudadana en nuestros países. El legado de Freire

sigue demandando coherencia, dando prioridad a la participación colectiva en la transformación ética del ejercicio político.

- La educación popular debe acrecentar sus propósitos de una acción educativa más calificada para trabajar al servicio de los más excluidos. No bastarán buenas intenciones si los productos en la mejor organización y en el buen aprendizaje no están a la altura del tiempo que invierten y de las necesidades más urgentes de sus participantes. Las políticas institucionales y sus programas deben tener efectivo impacto en el acceso a la educación y el aprendizaje y en la disminución de la desigualdad. Lo anterior, sigue demandando que la investigación empírica y evaluaciones sólidas de las políticas institucionales y de procesos y resultados pedagógicos, reciban la mayor atención al examinarse tareas pendientes y opciones alternativas para mejorar, cada vez más, las prácticas y los servicios educativos.
- La primera infancia y el desarrollo en los tres primeros años de vida, son reconocidos como un período esencial para la vida humana, de riesgos y peligros, pero también de inmensas posibilidades. La educación popular debiera ser parte activa de una acción nacional y regional que asuma como desafío mayor, invertir en las oportunidades que necesita la infancia para maximizar sus potencialidades y transformar las situaciones que generan discriminación, postergación y maltrato. No será viable la superación de la pobreza ni el logro de una sociedad de bienestar más justa, si la atención de la primera infancia no constituye la piedra angular de un proyecto educativo nacional. De allí la importancia que en la educación popular se potencie la capacidad de intervención de los padres, particularmente de las madres, para disminuir las tasas de mortalidad infantil y para la reducción, ampliamente observada, del sesgo de supervivencia por motivos de sexo. La sobrevivencia infantil y el bienestar y desarrollo plenos del niño, tanto en lo que se refiere a sus emociones como a su intelecto, tendrán mayor garantía con madres educadas y motivadas.
- La educación con personas jóvenes y adultas, sobre todo a partir de los efectos de la Conferencia Internacional de Hamburgo y su seguimiento en la región, sigue siendo campo medular de su accionar. Las iniciativas del CEAAL y la UNESCO – con apoyos del CREFAL y del INEA mexicanos– posibilitaron una propuesta coherente que sigue demandando ser retomada y actualizada de acuerdo a realidades nacionales, por gobiernos e instituciones de la sociedad civil.

Finalmente, el CEAAL debe mantener y, en lo posible, afianzar su liderazgo como uno de los entes representativos de la sociedad civil latinoamericana en el seguimiento de los acuerdos y compromisos del Foro Mundial sobre Educación (Dakar, Senegal, 2000). La elaboración y el desarrollo de planes nacionales de Educación para Todos con la activa participación de la sociedad civil organizada, sigue siendo tarea pendiente en la mayoría de países de la región.



## HACIA LA VI ASAMBLEA DEL CEAAL

José Subirats Ferreres<sup>1</sup>

*Sembraste la ESPERANZA, debemos abonarla,  
Tenemos que regarla con SUDOR y ROCIO,  
Tenemos que chapear las MALAS YERBAS  
para que CREZCAN y FLOREZCAN  
tus RAMAS MILITANTES, tu ARBOL de UTOPIÁS*

Lidia Turner, citado por Francisco Salinas R.<sup>2</sup>

Desde este poema de Lidia Turner, reflexionaré sobre las tres preguntas formuladas.

**1.** Desde mis experiencias bolivianas, ¿cuáles son los principales aportes de la educación popular?

*Sembraste la esperanza, debemos abonarla, tenemos que regarla con sudor y rocío*

**2.** En los actuales contextos latinoamericanos, ¿qué planteamientos centrales siguen vigentes en educaciones populares?

*Tenemos que chapear las malas yerbas*

**3.** Para los enfoques y prácticas existentes en EP, ¿cómo fortalecer a movimientos populares transformadores?

*Para que crezcan y florezcan tus ramas militantes, tu árbol de utopías*

Voy a presentar una dialéctica “novedosa”. En cada punto intentaré DIALECTIZAR trifásicamente, a saber:

**I. Tesis teóricas.**

Supone declaraciones ideologizadas alejadas de las políticas educatrices.

**II. Prácticas coyunturalizadas.**

Realiza acciones activistas sin estrategias políticas.

**III. Praxis comprometedoras.**

Desarrolla estrategias políticas con indicadores verificables.

---

<sup>1</sup> Doctor en Sociología de la Educación. Cofundador de la Asamblea Permanente de Derechos Humanos de Bolivia. Gestor del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE). Fue rector de la Universidad Metodista Boliviana; director y docente de la carrera Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés; rector de la Escuela Normal de Formación de Maestros “Simón Bolívar”; director general de Educación Alternativa del Ministerio de Educación de Bolivia y director y docente en diversos establecimientos escolarizados. Actualmente consultor en educación.

<sup>2</sup> *Educación y transformación social: Homenaje a Paulo Freire*, en Ricardo Herrero, Velarde Editor, Laboratorio Educativo, No. 110, Venezuela, Enero-Marzo 1998, pag. 12.

## **PRIMERA PREGUNTA. *SEMBRASTE LA ESPERANZA.***

### **PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN LOS SETENTAS.**

#### **I. Tesis teoréticas**

Primera: el marxismo nos ubica en una dimensión pertinente para entender los sistemas educatricos latino/americanizados.

Segunda: la liberación de las mayorías explotadas es cuestión de liderazgos luminosos para imponer la dictadura del proletariado con las alianzas obrero/campesinas.

Tercera: la educación popular en América es el camino irreversible de la liberación de las masas frente a los gobiernos dictatoriales.

#### **II. Prácticas coyunturalizadas**

Primera: nosotros(as), marxistas ortodoxos, somos la vanguardia de las revoluciones socialistas en los países latinoamericanos.

Segunda: las masas hambrientas están en procesos de sobrevivencia porque los gobernantes latinoamericanos son servidores del imperialismo yanqui.

Tercera: las técnicas mini-grupales son infaliblemente las armas estratégicas para que los(as) oprimidos(as) asuman correctamente la “conciencia de explotados(as)”.

#### **III. Praxis comprometedoras**

Primera: organicemos guerrillas en ciudades y campos para derrotar a los militares que son sirvientes y lacayos de los dictadores de turno.

Segunda: demos poderes crecientes a las mayorías oprimidas para que enfatecemos simbióticamente las alianzas entre sindicalistas y movimientos ciudadanos.

Tercera: hagamos experiencias sistematizadas con paradigmas de educaciones liberadoras para organizar la revolución social que nos acerque a ser socialistas.

## **SEGUNDA PREGUNTA. *CHAPEAR LAS MALAS YERBAS.***

### **PLANTEAMIENTOS CENTRALES VIGENTES EN EL SIGLO XX.**

#### **I. Tesis teoréticas**

Primera: asumir que las culturas originarias fortalecen la transformación social en democracias aburguesadas, es dar poder a los líderes y lideresas autenticados(as).

Segunda: organizar demostraciones folklóricas en los espacios de las sociedades civiles nacionales es llegar a las raíces originarias de las culturas autóctonas.

Tercera: potenciar las formaciones academicistas en universidades populares dentro de los espacios latinoamericanos es formar a los futuros(as) gobernantes de nuestros países.

## **II. Prácticas coyunturalizadas**

Primera: asumir las relaciones conflictivas entre obreros oprimidos y líderes corruptos, es liderizar los movimientos sociales latinoamericanistas.

Segunda: organizar movimientos cívico/ciudadanos que respondan las necesidades de sobrevivencia cotidiana de las mayorías indígenas, es facilitar respuestas correctas.

Tercera: usos masivos de los medios de comunicación social con presencias permanentes de los líderes populares, da imágenes positivas a futuros gobernantes.

## **III. Praxis comprometedoras**

Primera: convertirse en líderes universitarios al servicio de los intereses inmediatistas de las mayorías nacionales, pasa por potenciar los liderazgos femeninos.

Segunda: apoyar los movimientos políticos en pro del medio ambiente pachamamesco, es empoderar los simbióticos esfuerzos de la toma del poder por vías democráticas.

Tercera: organizar experiencias donde los sujetos populares vayan asumiendo crecientes valores democrático-políticos, es respuesta eficiente ante los conflictos.

## **TERCERA PREGUNTA. *ÁRBOL DE UTOPIÁS MILITANTES.* FORTALECIMIENTO DE TRANSFORMACIONES SOCIALES.**

### **I. Tesis teóricas**

Primera: educaciones populares y paradigmas emancipatorios. Se están ya configurando planteamientos teórico-políticos que sistematizan y asumen las prácticas alternativas viabilizadoras de cambios y revoluciones antiimperialistas.

Segunda: movimientos sociales y democratizaciones nacionales. En las actuales y vigentes condiciones de opresión y exclusión, las reivindicaciones sociales deben partir de los intereses sentidos de los líderes orgánicos populares.

Tercera: espacios públicos y estructuras democráticas. Dar sustantividad participatoria a las ciudadanías radicalizadoras, ofrece paradigmas nuevos para crear sociedades populares con hombres y mujeres liberadores.

### **II. Prácticas coyunturalizadas**

Primera: cultivo de diversidades e inclusiones sociales. Los sistemas educativos nacionales deben potenciar las diversidades culturales a través del uso cotidiano de las lenguas originarias nativas.

Segunda: sistemas educativos y políticas escolarizadas. Las experiencias populares en las escuelas públicas y fiscales con procesos de integrar los trabajos productivos rentables, son respuestas significativas para formar líderes reales.

Tercera: dimensiones centrales y ejes integradores. Las dimensiones éticas de los dirigentes democráticos resultan en disminución de los propios salarios para contentar los reclamos de las mayorías hambrientas cotidianamente.

### **III. Praxis comprometedoras**

Primera: avanzar en procesos descentralizadores. Empoderar las redes temáticas en CEAAL es estrategia prioritaria para asumir las diversidades culturales y profesionales de las ONG conformadoras de la Asamblea.

Segunda: mejorar las participaciones de los centros afiliados. Organizar talleres de responsables-dirigentes de las ONG en instancias nacionales interconectadas, mejorará la calidad de las auto-imágenes del CEAAL.

Tercera: rendiciones de cuentas transparentemente. Conseguir que los dirigentes de las instancias dirigenciales en espacios locales, nacionales y continentales vayan dejando poderes a nuevas generaciones.

## LA EDUCACIÓN POPULAR VISTA "DESDE MUY LEJOS"

Liam Kane<sup>1</sup>

Fue un gran honor para mí recibir del CEAAL una invitación para contribuir a este proceso de reflexión sobre la educación popular en América Latina. Les ofrezco, entonces, algunos pensamientos desde muy lejos, de Escocia.

### LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR DE LOS ÚLTIMOS CUARENTA AÑOS

Hay muchísimos, tanto teóricos como prácticos, pero me limito a hablar de los siguientes:

**El compromiso político.** Es la base fundamental; el mundo es injusto y si la educación no se compromete a cambiarlo con y a favor de los más explotados y excluidos, lo mantiene tal como es: no puede haber neutralidad. Para ustedes puede que eso ya sea tan obvio que ni siquiera haya que repetirlo. Aquí, sin embargo, donde 'la educación' significa 'educación del Estado', el discurso oficial y profesional proclama lo contrario y a los educadores nos exhortan a aspirar a una supuesta neutralidad política.

**Sujetos auténticos.** Es una idea sencilla pero realmente revolucionaria. El trabajo educativo-político no consiste en hacer educación política bancaria de izquierda, sino en ayudar a que la gente pueda pensar y actuar con autenticidad y no estar simplemente dirigida por otros, por muy buenos que sean. Esta idea tiene décadas de existencia, pero ciertamente por aquí no ha empezado a penetrar en la conciencia de la gran mayoría de los activistas políticos.

**Saber popular.** Coexistente con el saber académico, técnico y experto, existe una variedad de saberes populares: no hay simplemente ignorancia.

**Diálogo.** La educación debería consistir en un diálogo entre estos diferentes saberes. Junto con la idea de 'sujetos auténticos', este principio es lo que le permite al educador aportar sus ideas con honestidad pero sin manipulaciones (el papel del educador popular no debería restringirse al de un 'facilitador').

**Acción.** La EP tampoco se restringe a la contemplación cerebral; debería ayudar a que la gente pueda hacer intervenciones efectivas en el mundo para cambiarlo.

**Educación ligada a movimientos.** La experiencia latinoamericana en la que se ha considerado que 'el movimiento social es la escuela', ha sido inspiradora aquí

---

<sup>1</sup> Profesor de idiomas y de educación en el Departamento de Educación de Adultos en la Universidad de Glasgow, Escocia, y participante en el movimiento de educación popular escocés. Lleva varios años investigando la educación popular en América Latina; en 2001 escribió el libro '*Popular Education and Social Change in Latin America*' publicado por el Latin American Bureau de Londres. Haciendo análisis comparativos, trata de interpretar la experiencia latinoamericana para un público británico.

forzándonos a repensar nuestras prácticas. También las experiencias concretas de varios movimientos han servido de inspiración.

**La metodología.** En un momento determinado, la metodología de la EP latinoamericana -sus varias concepciones, pero más bien sus famosas técnicas participativas- tuvo impacto por aquí. Claro que, como en todas partes, muchas veces se consideraba, erróneamente, que con sólo usar una u otra técnica, eso ya era hacer EP. Creo que con toda la transfertilización metodológica que ocurre actualmente entre una pluralidad de disciplinas y prácticas educativas, hoy día el aporte puramente metodológico es menos importante que antes.

## **EL CONTEXTO ACTUAL**

Se habla de 'los profundos cambios desde fines de los años ochenta', de la reformulación 'de diversos planteamientos sobre el cambio social y sobre la acción política', de que 'se ha afirmado la idea de la complejidad para comprender la realidad' y se pregunta: ¿qué es lo que sigue vigente de los planteamientos centrales de la educación popular y qué es lo que se ha replanteado (o lo que debe ser replanteado)?

Sería mejor ya declarar que tanto en Escocia como en Latinoamérica, considero que en general se habla, de manera muy exagerada, de una llamada 'crisis de paradigmas' y la llegada de una edad supuestamente 'postmodernista'. A eso respondo diciendo que:

- Hablar de esta manera es hacer un análisis y adoptar una posición ideológica sobre el mundo, algo que deberíamos reconocer abiertamente y no permitir que se presente como verdad indiscutible. No estoy en contra de la adopción de una posición ideológica -al contrario, es imposible no tener una- pero creo que es importante nombrarla explícitamente.
- Mientras esta posición ideológica contribuye a algo, por cierto a la comprensión del mundo actual, opino que en general está basada en un análisis erróneo del significado de la caída del muro de Berlín y el fin de la revolución sandinista (es decir, que éstos llegaron a simbolizar el fracaso inevitable del socialismo). Además, son ideas difundidas sin parar por los medios de comunicación dominantes y mi inclinación es examinarles con mucha conciencia crítica.

En cuanto a la idea de la complejidad, pienso que deberíamos andar con cuidado y no ir complicando cosas que pueden ser, en su esencia, bastante sencillas.

A un nivel, sí reconozco que la idea de la complejidad sirve de algo. Antes se veía todo en blanco y negro, sin matices: ricos contra pobres, opresores contra oprimidos, la necesidad de hacer revolución y ya. Ahora somos más sensibles a una pluralidad de opresiones: de género, etnia, medio ambiente, orientación sexual y demás; y puede haber opresor y oprimido dentro de una comunidad, incluso una misma persona, y según el contexto el opresor puede ser más o menos visible. Lo cual significa, por consecuencia, que la EP tiene que tomar esa complejidad en cuenta y responder de una manera adecuada.

Sin embargo, a otro nivel más profundo, en su esencia, el problema fundamental no es tan complejo y sigue siendo el de antes: un sistema económico-político particular, el

capitalismo, defendido por sus gerentes beneficiarios. Es la fuente de todos estos problemas de la complejidad, los cuales no existen por separado sino que están íntimamente conectados. Justo cuando ese sistema parece vivir su momento más dominante, en que sus protagonistas mayores ni se preocupan por disimular sus recientes aventuras imperialistas, y cuando el mundo está más globalizado que nunca, no comprendo esta idea postmodernista de que ya no existen ni universalidades ni metanarrativas: ¿qué el capitalismo global ya no constituye la metanarrativa más grande y universal de la historia?

Evidentemente, este análisis refleja una posición ideológica, la mía, y no la de una verdad irrefutable. Pero la discusión es importante porque el análisis que hacemos del contexto, tiene que influir necesariamente en nuestro análisis de la vigencia o no de diferentes aspectos de la EP, lo cual me lleva a un gran problema que tengo con la EP y que a mi juicio, deberíamos afrontar de una manera más abierta.

### **UNA DEBILIDAD EN LA CONCEPCIÓN DE LA EP: LA CUESTIÓN IDEOLÓGICA**

Se supone que el buen educador popular, con su compromiso político, se niega a ser manipulador y partícipe en la educación bancaria; que problematizará la realidad y no impondrá análisis ya hechos; que a través del diálogo -en el que tendrá el derecho de contribuir con sus opiniones- intentará promover una conciencia crítica de la realidad.

A pesar de una buena práctica de EP, sin embargo, me parece inevitable que la orientación ideológica del educador influya en el proceso educativo en tres ámbitos distintos:

- a) Su comprensión de lo que es la 'conciencia crítica'. Con mi orientación más o menos marxista-humanista, no sin confusiones y contradicciones, es obvio que lo que yo considere 'conciencia crítica', no será igual a lo que piense un postmodernista.
- b) Problematizando la realidad, las preguntas que a un educador se le ocurre hacer dependen mucho de su orientación ideológica, el nacionalista no hace las mismas que haría una feminista, y como las preguntas dirigen el diálogo-investigación hacia una u otra dirección, son importantes.
- c) Y por mucho que nuestro buen educador se resista a imponer ideas, en sus contribuciones al diálogo lo que él o ella dice también tendrá que presentar alguna influencia (aunque eso también dependerá de otras cosas).

A pesar de la importancia del tema, sin embargo, en mis investigaciones latinoamericanas he encontrado poca discusión de la cuestión ideológica, no obstante la existencia de una variedad enorme de orientaciones ideológicas entre los practicantes de la EP. Hablando con diferentes educadores populares y analizando sus escritos, para mí queda muy claro que hay educadores populares motivados primariamente por ideologías tan variadas como la religión, el marxismo, el nacionalismo, la social-democracia, el feminismo, el postmodernismo, etcétera. Dada la discusión de arriba, en vez de actuar como si tal variedad no existiera creo que el movimiento de EP debería tratar de enfrentarse con esta realidad, buscar claridad conceptual y, sin andar buscando rupturas estúpidas e innecesarias, reconocer

abiertamente que el término global que es la EP abarca diferentes corrientes y filosofías.

Creo que la actual falta de claridad conceptual crea confusiones. He leído varias críticas dirigidas hacia educadores populares marxistas, por ejemplo, a quienes se les ha acusado de ser demasiado ideológicos. Ahora, donde hay marxistas tratando de imponer sus ideas a otros con mucha razón se les ha de criticar, pero por su mala práctica educativa que es manipuladora, no por ser ideológicos: no son ni más ni menos ideológicos que cualquier otro.

Conceptualmente, entonces, creo que los que trabajamos en la EP, tanto aquí como allá, deberíamos hacer lo siguiente:

- Reconocer que mientras un compromiso político a favor del cambio político es integral a la EP, existe dentro de su campo una variedad de motivaciones ideológicas distintas.
- Distinguir conceptualmente entre cuestiones de ideología y cuestiones de práctica educativa y en nuestras discusiones y debates no confundir una con otra.
- Investigar más la relación entre la orientación ideológica del educador y cómo se refleja en la práctica.
- Donde sea posible (porque en ciertas ocasiones podría ser inapropiado o mal entendido), ser abiertos con nuestras influencias ideológicas. Yo, por ejemplo, me identifico como 'educador popular socialista': considero que en la EP en Escocia muchos educadores están motivados por una visión nacionalista. Son compañeros, amigos y protagonistas de una práctica educativa ejemplar, pero como es inevitable que esas diferencias se traspasen a la práctica, deberíamos decirlo así.

## **POLÍTICA, ESTADO, DEMOCRACIA E IDEOLOGÍA EN LA EP LATINOAMERICANA**

Aquí en el Reino Unido, la 'madre de las democracias', nos tienen engañados, hasta opiados, con el mito de la democracia. La manera de cambiar las cosas, dicen, es por el voto una vez cada cinco años. Independientemente de este proceso democrático, los intereses privados controlan la economía y la prensa, manipulando así gran parte del debate público. Hay mucha apatía hacia lo político y muchos se niegan a votar citando el cliché cínico de que 'si el voto pudiera cambiar las cosas lo abolirían'. Tienen algo, si no toda, la razón.

Frente a esta impotencia, captaron nuestra atención las noticias que nos llegaban a fines de los ochenta de los esfuerzos latinoamericanos por promover prácticas de 'democracia participativa' en 'movimientos populares' (parecíamos no tener nada parecido) apoyados por la 'educación popular'. Desde fuera de las instituciones del Estado, Latinoamérica parecía ofrecer otra visión de cómo pensar y hacer educación y política y a pesar de las diferencias del contexto, ello nos inspiró.

Fue irónico, entonces, que justo cuando empecé a investigar con seriedad la experiencia de la EP latinoamericana, desde principios de los años noventa, el discurso



de la EP iba cambiando y me tenía bien confundido. En muchos lugares parecía que la misma democracia formal que nosotros tenemos, y que los progresistas veíamos como muy limitada, se había convertido en utopía. Cuando visité México muchos educadores populares traspasaban su fe y energía del movimiento popular hacia el nuevo Partido de la Revolución Democrática (PRD), y admiraban a analistas que predicaban la aceptación del capitalismo y la necesidad de ambiciones más limitadas, (cuando me atreví a sugerir a un grupo de educadores populares que la EP me parecía menos radical que antes, se provocó un gran debate). Estudiando las publicaciones de los años noventa, incluso *La Piragua* y otras del CEAAL, en las que se hablaba mucho de la relación entre la EP y la educación formal, o de las conferencias de la UNESCO, o de diferentes teorías de educación, o de proyectos económico-educativos relacionados con el mercado, a veces me costaba trabajo ver qué relación tenían con el concepto radical y alternativo que había entendido inicialmente por educación popular.

En fin, no discuto que en los últimos veinte años haya habido muchos cambios en el contexto, que la democracia formal (aunque de 'baja intensidad') sea mejor que la dictadura y que la práctica de la EP tenga que reinventarse constantemente. Pero insisto en que la manera en que estos cambios se analizan depende mucho de la orientación ideológica del analizador, un análisis que luego influirá en la práctica. En mis investigaciones dentro de la EP en Latinoamérica, me parecía que entre ustedes había más o menos tres 'corrientes':

- una, que sigue con la visión radical y clasista con que nació la EP pero que reconoce anteriores debilidades y trata de sensibilizarse hacia una gama de opresiones diferentes. Sigue pensando trabajar principalmente con movimientos pero no se niega a meterse en el campo de la educación pública, formal y convencional, aunque lo hace muy consciente del peligro de la cooptación;
- otra, que no expresa ni se preocupa demasiado por ningún paradigma abierto. Mas bien, realiza con energía el trabajo con grupos o movimientos y desde la práctica hace lo que le parece más adecuado;
- y una tercera, que parece haberse adaptado tanto al discurso de la educación convencional que ya casi no habla de injusticias político-sociales, y que me parece, está a sólo un paso de abandonar los principios de la EP.

Personalmente valoro más la primera, me interesa la segunda y temo mucho por la tercera. Lo importante, sin embargo, es que cuando pensamos en qué queda vigente en la EP no es una cuestión puramente técnica, también es ideológica y cada corriente tendrá una visión diferente.

## **VIGENCIA DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y NUEVAS DIRECCIONES**

Faltando espacio, termino rápido con unas notas sin demasiadas explicaciones, esperando que se les pueda intuir de mis argumentos anteriores.

- Los principios básicos de la EP siguen siendo vigentes y no debemos pedir disculpas por decirlo.

- Es evidente que éstos tienen que fortalecerse, sensibilizándose hacia nuevas formas de comprender la realidad.
- Donde se presentan oportunidades, la EP sí debe tener diálogo con los sistemas de educación formal, pero con una conciencia clara de los peligros de ser cooptada y desaparecida. La idea brasileña de 'un pie fuera, otro dentro', siempre que el de fuera esté bien arraigado, me parece acertada.
- Pero no hay que abandonar a los movimientos, el hogar propio de la EP. Con todas sus limitaciones, estar fuera del Estado posibilita la libertad de pronunciar verdades incomprometidas y pensar y actuar con creatividad: de fuera también se ejerce influencia en los sistemas formales. Históricamente, aquí en el Reino Unido, los movimientos de educación radical optaron por ser fundados por el Estado y en muy poco tiempo ya fueron cooptados: es notable su ausencia y ha sido muy difícil reconstruirlos.

¿Y qué hacer para fortalecer un movimiento de educación popular que contribuya a la transformación social? No creo que haya tácticas ni recetas maravillosas por descubrir; es más bien una lucha a largo plazo, que avanza y retrocede, en donde lo importante es aprender de la experiencia, estar abierto a la experimentación y hacer lo mejor que se pueda dentro de las circunstancias en que se encuentra. Pero pienso que es importante:

- Nunca perder de vista una visión radical de cómo podría ser el mundo, aunque en un momento determinado los avances que se busquen sean pequeños.
- Continuar con todo el buen trabajo de la sistematización y difusión de diferentes experiencias para aprender de los éxitos y fracasos.
- Continuar haciendo alianzas con movimientos internacionales y de otros países. Creo que el Foro Mundial de Educación Mundial, iniciativa de Porto Alegre, empieza a conseguir mucho en este sentido.

Desde lejos, yo no espero acertar en todos mis comentarios sobre la EP en América Latina, pero si he conseguido decir algo que haga pensar o provoque discusiones más profundas, pues para un gringo, no está mal, ¿no?

# METAMORFOSES E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO POPULAR

Luiz Eduardo W. Wanderley<sup>1</sup>

O espaço concedido permite apenas um olhar pela rama, pois cada tópico exigiria muitas explicações. Seguirei o roteiro das três perguntas sugeridas. E o foco será América Latina, com acento no Brasil. Utilizarei, para cada questão, quatro categorias analíticas: sujeitos, orientações/métodos, meios e objetivos.

## 1. CONTRIBUIÇÕES NO PERÍODO

Tendo em vista os **sujeitos**, uma primeira questão se centra no sentido do *popular*. E na crença no papel privilegiado do *povo* nas nossas sociedades, -entendido como “classes populares”, “classes oprimidas”, “pobres”, “trabalhadores”-, que seria detentor de um potencial transformador e mesmo revolucionário. Em nossos países, marcados pelo elitismo, patrimonialismo, mandonismo, estatismo etc., valorizar esta concepção de povo teve méritos notáveis. Passar de massa para povo, compreendê-lo como classe, combinar o individual e o coletivo, pensar nele como sujeito histórico, defendê-lo como cidadão, foram contribuições importantes. O destaque dado aos *movimentos populares*, tidos como atores mobilizadores e participantes, trouxe ampla repercussão no cenário sócio-político.

Os críticos opositores acentuavam tendências fortes de populismo, vanguardismo, basismo, movimentismo, um reducionismo nesse sujeito histórico dado como um *a priori* pela teoria, pelo partido político, pelas igrejas. Esses opositores, não raramente se fixavam na racionalidade instrumental, na aceitação da modernização capitalista, na proposição dos intelectuais como os atores privilegiados. Porém, tanto eles como os críticos defensores tinham doses de razão, ao enfatizar o romantismo e a ingenuidade de certas colocações, os deslizamentos semânticos com relação aos conceitos.

Nas **orientações-métodos**, vale ressaltar a superação do funcionalismo e a impregnação pelo(s) marxismo(s). Realces devem ser dados ao uso do método Paulo Freire, ao método ver-julgar-agir (da Ação Católica Especializada), a valorização da cultura popular, aos argumentos em prol dos processos de conscientização e politização como essenciais na alfabetização e educação popular em geral. A ênfase

---

<sup>1</sup> Trabalhei no Movimento de Educação de Base (MEB), que atuava pelo rádio e animação popular (cooperativas, sindicatos, etc.), na parte de educação sindicalista no meio rural (1961-1964). Sobre ele, escrevi minha tese de doutorado na USP, publicada como *Educar para transformar* (Vozes, 1984). Depois, assessoriei diversas entidades de educação popular, em cursos e publicações. Atualmente, participo de duas ONG: a) Ação Educativa (AE), com atividades para jovens e adultos, e juventude, e b) Centro Ecumênico de Serviços à Evangelização e Educação Popular (CESEP), com cursos latino-americanos e nacionais para dirigentes e militantes de movimentos populares e pastorais sociais. Trabalho na PUC de São Paulo, desde 1973, onde fui: 1) dirigente de duas entidades de extensão universitária URPLAN, para movimentos e entidades populares; e IRLA, para cursos e publicações sobre América Latina; 2) reitor (1984-1988); 3) orientador de teses sobre mudança social, movimentos sociais e análises de entidades de educação popular; 4) no momento sou professor titular no Departamento de Sociologia e na pós-graduação em ciências sociais e coordenador do Núcleo de Estudos Latino-Americanos (NELA).

numa educação baseada na práxis, no materialismo histórico, e posteriormente incorporando ou polemizando com a teologia da libertação (cuja contribuição foi expressiva e de enorme ressonância), que fosse capaz de integrar teoria e prática, de partir do diálogo educador e educando, de valorizar as modalidades de pesquisa participante e pesquisa ação, de utilizar a animação social como instrumento complementar da educação, tudo isto propiciou o surgimento de métodos criativos e fecundos. Aos críticos opositores repugnavam a opção única pelo(s) marxismo(s), o dirigismo dos educadores ao desenvolver certos conteúdos, a politização que, segundo eles, ignorava a “neutralidade” científica. Os defensores argumentavam se a utilização de outros paradigmas e modelos teóricos não teria dado maior abertura à visão e ação.

Nos **meios**, a polêmica recorrente era entre ensino formal e informal, e a ênfase nesta última derivava das dificuldades de manter uma escola pública de qualidade e voltada aos segmentos populares, o que levou à busca de uma formação para além da escola e empregando todos os espaços – sindicatos, partidos políticos, movimentos, associações, clubes, rádio, televisão etc.

Nos **objetivos**, perseguia-se a construção de um projeto societário antagônico ao capitalismo, e a escolha recaiu no *socialismo*. Durante anos, as ações se dirigiram em estímulo aos processos revolucionários, cuja meta maior seria a instalação de um modo de produção socialista, gerador de justiça e igualdade (no caso latino-americano, os modelos de Cuba e depois Nicarágua exerceram enorme atração). A democracia representativa era combatida por seu formalismo e incapacidade de levar a cidadania e os bens produzidos às maiorias. O tema da *libertação* plena e parcial, tanto nos planos objetivo como subjetivo, abrangendo as esferas políticas, econômicas, sociais, culturais, servia de bandeira mobilizadora e sentido a alcançar.

## 2. EDUCAÇÃO POPULAR: O QUE SEGUE E O QUE MUDOU

Considerando os **sujeitos**, houve mudanças significativas. Da ênfase nas *classes* (proletariado/operariado/campesinato), houve uma extensão para os indígenas, os negros, as mulheres, os subempregados e desempregados, o lumpenproletariado. Mas não bastava, era preciso ampliar o leque para os *aliados*: intelectuais, técnicos, setores de classe média, setores governamentais, clérigos, religiosas(os) etc. Da militância política e das determinações estruturais, passou-se a analisar a subjetividade. Constatou-se que havia uma maior facilidade do trabalho com as *minorias organizadas*, e era preciso atingir as *massas*. Se na origem o apoio fundamental girava em torno dos movimentos populares, na trajetória passou-se a apoiar determinados movimentos sociais mais amplos: dos direitos humanos, pela paz, em defesa do meio ambiente, de gênero etc. Um lugar especial foi dado as ONG, muitas das quais de origem na educação popular e que permanecem nela.

As **teorias e metodologias** sofreram mudanças nas orientações e ações, derivadas da divisão social do trabalho (trabalho precário, desemprego estrutural), da queda do socialismo real, das críticas ao(s) marxismo(s), das análises dos pós-modernos. Irrompem novos paradigmas/teorias – holismo, cosmogonia, complexidade, transdisciplinaridade, caos, ciberespaço etc. Os conteúdos da formação vão se centrar em certas temáticas ligadas aos paradigmas e modelos teóricos anteriores, contemplando análises de conjuntura sócio-política, do funcionamento do capitalismo, da globalização neoliberal, que permanecem válidos. Mas incorporando as contribuições dos novos paradigmas e modelos, que abarcam itens tais como exclusão

social, publicização, políticas sociais, desejo, oportunidade, eficiência, flexibilidade, gestão, orçamento participativo, renda mínima, economia solidária, etc.

Dentre os **meios**, valorizam-se as *políticas públicas* universais (saúde, educação etc.), ampliam-se as escolas comunitárias, renovam-se as escolas sindicais, prestigiam-se as ONG educativas “históricas” e outras novas que trazem dinâmicas diferenciadas. A novidade maior talvez se concentre no surgimento das *redes e fóruns*, locais, regionais, nacionais e mundiais. Publicações populares e mais elaboradas se ampliam.

Nos **objetivos**, há uma rejeição dos projetos socialistas anteriores, apesar de alguns ainda postularem um “socialismo democrático”, o “ecosocialismo”; e muitos procuram desenvolver alternativas de outra natureza como por exemplo economia solidária, renda universal, poder local, fortalecimento da sociedade civil, ampliação dos conselhos de representantes e tutelares (de composição paritária), que atuam nas áreas de educação, saúde, criança e adolescente etc. A consigna do Fórum Social Mundial “um outro mundo é possível” ainda serve como proposta utópica, tendo por eixo a libertação. Volta a discussão sobre *reformas estruturais* (agrária, política, urbana etc.) e *reformas institucionais* (planos diretores das cidades, leis, estatutos etc.).

### 3. PERSPECTIVAS FUTURAS

Sob o ângulo dos **sujeitos**, é importante distinguir e integrar as noções de *sujeito individual* (líderes, dirigentes, militantes, políticos etc.) e *sujeito coletivo*. A *cidadania*, no sentido clássico de legitimidade dos direitos civis, políticos e sociais, deve ser estendida para todos, e incorporar a idéia do “direito a ter direitos” que incluem novos direitos em conquista. Não há um sujeito histórico único, mas *sujeitos plurais* que converjam nas aspirações e lutas comuns, respeitando as diferenças e heterogeneidades sociais e culturais, eliminando os racismos, os nacionalismos xenófobos, as discriminações. Para além de continuar prestigiando sujeitos coletivos tradicionais –sindicatos, partidos políticos– que necessitam de uma revisão profunda em suas estruturas organizacionais e práticas coletivas, valorizam-se as ONG, os movimentos sociais, certos setores governamentais, grupos das igrejas, políticos profissionais, desde que se unam no combate à exclusão, à corrupção, à violência, à pobreza, e demonstrem um efetivo compromisso social de superação das injustiças e desigualdades.

Nas **orientações/metodologias**, explicitar a diferença entre conhecer (conhecimento acumulado) e pensar (que leva à descoberta e à criatividade), compreender e acompanhar a evolução dos novos paradigmas e modelos teóricos citados, e as transformações em curso na teologia da libertação. Resgatar e ressignificar valores e idéias de correntes teóricas formuladas em tempos pretéritos mas que tenham validade: da modernidade (autonomia, liberdade, igualdade, solidariedade), do marxismo (em sua explicação dos fundamentos do capitalismo), e do socialismo utópico (cooperativismo, autogestão). Discernir o significado da ruptura epistemológica entre senso comum e ciência, e a necessidade de seu diálogo contemporâneo. Denunciar os erros da racionalidade instrumental e recuperar o ideário da racionalidade substantiva e afetiva.

Nos **meios**, a campanha por uma escola pública de qualidade é fundamental. Analisar a experiência brasileira de parcerias entre universidades e centrais sindicais, pela UNITRABALHO, e pensar na possibilidade de uma UNIONG. Ver condições de atuar na mídia (rádio e televisão). Analisar e incorporar os projetos de educação à distância.

No campo dos **objetivos**, ressurgiu o lema “pensar globalmente e agir localmente” que, para alguns, também pode ser invertido “pensar localmente e agir globalmente”. Discernir as mudanças de fundo no capitalismo, na globalização neoliberal, nas relações internacionais (processos de integração regional, como o Mercosul e a ALCA, suas vantagens e desvantagens), na política. Consolidar a democracia político-institucional e avançar na democracia econômica e social, na democratização do Estado. Estimular o desenvolvimento sustentável. Ampliar o sentido de público, com seus atributos: transparência, controle social, democratização, constituição de sujeitos políticos, cultura cívica. Integrar projetos micro (orçamento participativo, renda mínima, cooperativismo etc.) com projetos macro (reforma agrária, urbana, social etc.). Fortalecer a Sociedade civil planetária, o Fórum Social Mundial. É preciso reencantar o humano!

# REFLEXIÓN EN TORNO A LAS PREGUNTAS SOBRE VIGENCIA Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Marcela Tchimino Nahmías<sup>1</sup>

## 1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?

A mi juicio, son diversos los aportes de la educación popular. El primero de ellos se relaciona con recuperar el carácter político de la educación en el sentido de que el proceso educativo no es un proceso neutro, sino más bien cargado de ideología y valores y visibilizar este hecho implica otorgarle un carácter transformador a la educación.

En segundo lugar, le otorga importancia social y personal al hecho educativo, por cuanto no se trata sólo de la transmisión de determinados saberes, sino por sobre todo se centra en el proceso de formación de una conciencia crítica frente al mundo y pone en su centro el valor de la libertad. Es decir, la educación como fuente liberadora.

En tercer lugar, el método de la educación popular ha puesto énfasis en la participación y la horizontalidad en el proceso educativo. Es decir, participación en el sentido de que todos educamos y por tanto, la educación es por sobre todo un proceso dialógico donde se construye un saber y un hacer. Horizontalidad, por cuanto quien ejerce la función de ser educador no está investido de una autoridad o superioridad frente a los educandos. Estas características han traspasado el espacio de la educación popular y hoy son parte constitutiva del sistema formal de educación. En otras palabras, la escuela formal define sus objetivos de formación en función de la formación de un pensamiento crítico y reflexivo y caracteriza su método como participativo, donde el docente se convierte en coordinador de aprendizajes más que en un transmisor de información.

## 2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?

En el actual escenario, la educación popular recobra vigencia y sentido, por cuanto es necesario recuperar el poder de la educación como un instrumento de transformación social. Para ello, se requiere del desarrollo de estrategias educativas que ayuden a los grupos más desfavorecidos y excluidos de la sociedad a comprender cómo afecta la globalización a la estructura social y actuar sobre ella.

---

<sup>1</sup> Magíster en educación. Co-coordinadora Red Latinoamericana de Educación para la Paz y los Derechos Humanos de CEAAL. Presidenta Foro de la Sociedad Civil de Chile. Educadora e Investigadora del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). Elaboración de manuales para la formación de líderes comunitarios y realización de diversos talleres en comunidad sobre este tema. Docente en diversos cursos para incorporar elementos de la educación popular en la educación formal.

Los nuevos requerimientos de la educación popular se relacionan con la actualización de su sentido y método, considerando los vertiginosos cambios a nivel de las comunicaciones, de la política, de los estados, de las economías, de los derechos laborales, entre otros. La globalización ha traído consigo la hegemonía del capitalismo, la reducción de los estados, la flexibilización laboral, un aumento sustantivo de los canales de información y conocimiento para quienes tienen acceso a ellos y el analfabetismo tecnológico. Además, se está configurando una nueva noción de ciudadanía que trasciende las fronteras nacionales.

El desarrollo de nuevas tecnologías de comunicación y la “uniformización”, fruto del despliegue de las industrias culturales mundiales, han generado un nuevo mapa planetario. Tanto las dinámicas económicas como comunicacionales y culturales de la globalización, tienden a cerrar los espacios económicos. Existe una especie de “gobernabilidad” global hegemonizada por las grandes corporaciones y por los organismos multilaterales que administran este “orden”. Está en crisis la soberanía de los viejos estados y esto ocasiona grandes preguntas al pensamiento político y social de la educación popular.

### **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

Creo que un aspecto principal es propiciar el desarrollo de una conciencia respecto del fenómeno educacional que se abre, esto supone propiciar una discusión permanente respecto de las posibilidades y dificultades que emergen en este escenario de complejidad y globalización. En este sentido, es importante que en los espacios educativos se incorpore el análisis acerca del impacto de la información tecnológica y mediática de las culturas que viven en el territorio nacional pero también la diversidad cultural y del impacto de la globalización en todas las esferas de la vida cotidiana.

El propósito es promover un sentido de pertenencia y responsabilidad frente al mundo, más allá de lealtades nacionales o locales. Basado en lo anterior, resulta imperativa la incorporación de esta dimensión global en la educación popular, por cuanto permite promover la comprensión y el desarrollo de una visión crítica respecto de situaciones que se ubican en el entorno inmediato, o bien en un horizonte lejano, pero que son experimentadas o influyen directamente en los sujetos, como la guerra y los conflictos, las violaciones a los derechos humanos, el crimen internacional, el terrorismo y el tráfico de drogas, el aumento de las enfermedades pandémicas como el SIDA, la degradación del medioambiente, el racismo, el clasismo, la migración, entre otros.

Esto, porque efectivamente hemos sido testigos de un debilitamiento de los movimientos sociales que durante los años sesenta, setenta y ochenta constituían un referente poderoso para la lucha contra las dictaduras militares. Sin embargo, hoy han emergido grupos diversos que defienden causas específicas y temáticas por sobre grandes ideologías. Es así como los movimientos ambientalistas, de derechos humanos, de mujeres, de jóvenes, de indígenas, representan intereses específicos de un grupo social en particular. Creo, por tanto, que la educación popular puede ser un gran aporte en la recuperación de un horizonte común de lucha como lo es enfrentar la hegemonía, la pérdida de peso de los estados, la exclusión de quienes se mantienen en el analfabetismo tecnológico, etcétera.



## PROFUNDIZAR LA EDUCACIÓN POPULAR PARA CONSTRUIR UNA GLOBALIZACIÓN DESDE EL SUR Y DESDE ABAJO

Marco Raúl Mejía J.<sup>1</sup>

*"...ser movimiento de educación popular implica la permanente desestabilización creativa, la relectura continua de la realidad desde los intereses de los pobres y excluidos, en una actitud de comprobada búsqueda, con grandes dosis de audacia y de inconformidad, de autocrítica sincera y constante, de modo de superar las incoherencias y adecuar las prácticas a las exigencias y retos que plantea la realidad siempre cambiante y el empobrecimiento y exclusión creciente de las mayorías."*

Conclusiones del XXXII Congreso Internacional de Fe y Alegría<sup>2</sup>

### A. APROXIMACIÓN

Esta cita me sirve para afirmar la vida de la educación popular, más allá del decreto de su desaparición en el interés de ciertas organizaciones no gubernamentales del mundo del norte que le retiraron su apoyo, de su eliminación discursiva de sus contrapartes del sur para poder acceder a sus dineros, o de mundos académicos que, en el traspaso del discurso académico europeo del debate entre modernidad y postmodernidad en la globalización, decidieron declarar clausuradas las búsquedas en torno a lo popular.

Esta cita es de una institución, pero pudo salir de infinidad de relatorías, asambleas, memorias, plenarias de organizaciones o grupos, que silenciosamente, sin permiso de quienes la pensaron, más bien a veces en contra de ellos, siguieron practicando la educación popular como forma de resistencia o de construcción alternativa de poder y contra hegemonía a las formas dominantes en la sociedad.

Por ello, es importante reconocer en la educación popular no una práctica de ahora o de los últimos cuarenta años, sino una dinámica que en los últimos doscientos años ha estado presente en el entramado social latinoamericano, en el cual, si reconocemos que nuestro padre es Freire, nuestro abuelo es Simón Rodríguez, maestro de Simón Bolívar, quien colocó a comienzos del siglo XIX las bases de la educación popular que América necesitaba y que luego se planteó en algunos de los padres de las Repúblicas Latinoamericanas, y fue retornada por el movimiento de las universidades populares a comienzos del siglo XX y por algunos de los artífices de la educación formal, con la

---

<sup>1</sup> Actualmente trabaja en el proyecto "Planeta Paz", con sectores sociales populares para la paz en Colombia y en la "Expedición Pedagógica Nacional". Colaboró veinte años en el (CINEP). Es asesor del Movimiento Pedagógico Colombiano y del Movimiento Social, Indígena, Obrero, Ambiental. Participa en el CEAAL. Durante la década de los noventa publicó los siguientes títulos: *Educación popular, temas y problemas, Hacia otra escuela desde la educación popular, Hacia una refundamentación de la educación popular, Pedagogías y metodologías de la educación popular y Educación popular hoy en tiempos de globalización.*

<sup>2</sup> En *Revista Internacional Fe y Alegría* No. 3. Retos de la educación popular. Venezuela 2002, p. 15.

particularidad de nuestros pueblos y buscando justicia a través de la educación (Lizardo Pérez, José María Velaz y otros).

La particularidad de la educación popular en estos doscientos años, es que es invisibilizada por los discursos dominantes de izquierda y derecha y luego, en algunos periodos, reflota en la medida en que las problemáticas que enfrenta y desarrolla se profundizan en nuestras realidades y adquieren ribetes más dramáticos. Es el caso de estos últimos diez años, donde muchos quisieron decretar su desaparición paralelo al desarrollo del pensamiento único, pero donde aún seguía viva como forma de resistencia en infinidad de prácticas silenciosas y de pequeñas comunidades de acción que la dinamizaban y la seguían construyendo, en una perspectiva de mantener en sus vidas y en sus prácticas inmediatas, la construcción de un proyecto alternativo al capitalismo globalizado y neoliberal. En esta perspectiva, afirmamos que la educación popular se sigue constituyendo como un campo en construcción, que acumula desde una tradición que ya tiene existencia centenaria, que se hace actual en la relectura de la realidad a la que intenta dar respuesta y sigue construyendo el empoderamiento de excluidos y segregados.

## **B. APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR**

Pensar en la dinámica que ha generado esa práctica social educativa, significa revisar diferentes niveles en los cuales el acumulado se hace significativo para variedad de procesos en la sociedad globalizada actual. Observemos brevemente algunos de los principales (con la limitación del espacio solicitado)<sup>3</sup>:

**1. Construyó una especificidad de la acción educativa con grupos sociales subalternos**, en los cuales el nexo realidad-educación le dio un cariz latinoamericano a la problemática, a la vez que enfrentó las formas del control del capitalismo periférico en los ámbitos del saber y del control político, redimensionando el lugar de los saberes de los grupos excluidos y segregados, construyendo una acción educativa, no sólo diferente, sino que hace visible en su propuesta los intereses y las apuestas de los sectores sociales populares.

En algunos lugares se complementó con dinámicas generadas en nuestro continente, como la Teología de la Liberación, la Investigación Acción Participativa, el Teatro del Oprimido, la Comunicación Popular y se enriqueció de ellas haciendo más potente su participación y la construcción de un campo de saber que intentó generar procesos de poder alternativo.

**2. Desarrolló una forma del poder existente en las prácticas educativas**, que tenía como característica básica su construcción desde las prácticas sociales educativas con los de abajo, proceso de acumulación muchas veces no explicitado, pero que hoy se hace visible en los resultados de tipo electoral que les permitió llegar a gobiernos a Lula en Brasil, Garzón en Bogotá, Chávez en Venezuela (sé lo problemático de éste último, pero con sus particulares procesos también es resultado de esa acumulación) y muchas otras personas en gobiernos locales y regionales. De su gestión en los gobiernos (no en el poder), depende que ese ejercicio sea parte del acumulado popular hacia el futuro, en donde las prácticas de educación popular han ayudado con su grano de arena a conformar parte de ese campo que empujó lo alternativo desde los segregados, excluidos y explotados en las décadas anteriores.

---

<sup>3</sup> Para una ampliación de esta problemática, remito a Awad M. y Mejía MR, *Educación popular hoy, en tiempos de globalización*, Bogotá, 2002. Editorial Aurora.

**3. Desarrolló una práctica pedagógica**, fundada desde los contextos, las prácticas sociales de los participantes, la participación para la acción liberadora y transformadora, colocando nuevas bases a la acción político-pedagógica y mostrando cómo era posible hacer pedagogía desde unas bases educativas diferentes a lo planteado en los paradigmas clásicos de la modernidad educativa, (Alemán, Francés, Sajón), dando un paso a un cuarto paradigma pedagógico, el Latinoamericano, o el que otros designan como crítico-latinoamericano en cuanto se une a los desarrollos de las teorías críticas de los otros paradigmas.

Para otros, los desarrollos pedagógicos de la educación popular son parte del comienzo de las pedagogías de la complejidad, y la manera como se plantea y sus fundamentos se hermanan con el tipo de búsqueda de quienes afirman el fin de los paradigmas en la educación y la pedagogía.

**4. Sus prácticas de sistematización de experiencias** aportaron, no sólo metodologías variadas desde diferentes concepciones críticas, sino también las bases conceptuales para una forma de saber desde las prácticas y su producción de conocimientos que ha entrado con discusión propia en el campo de la investigación, rompiendo los paradigmas positivistas y racionalistas de producción de ciencia y conocimiento.

Se han generando unas dinámicas de producción de saber en la línea de lo que se denomina "prácticos", como profesionales, o como activistas, o miembros de las organizaciones populares, construyendo una producción de saber con actores no tradicionales del campo de las disciplinas teóricas; esto ha significado una ruptura al control y la hegemonía de ciertas academias sobre la producción de este tipo de saber y conocimiento y una negociación cultural mucho más clara.

**5. Construyó unos lugares de la crítica educativa** que forjaron otra mirada, otro lugar desde donde ubicar la acción educativa, desde los contextos, desde los practicantes, desde los resultados en las comunidades beneficiarias que se han ido colocando como base para construir los controles a las gestiones de políticas públicas, a través de comités y grupos de control desde las organizaciones populares.

Este acumulado ha sido muy rico también en develar la no neutralidad del hecho educativo, lo que ha permitido, en medio de la propuesta tecnocrática de los organismos multilaterales, enfrentar la ofensiva sobre la educación formal desde los aparentes tecnicismos de: "currículo científico", "estándares", "competencias", "calidad", y muchos otros, construyendo procesos sociales para develar estos mecanismos y construir la educación como un asunto público.

## **C. REPLANTEAMIENTOS**

**1. El primer replanteamiento a la educación popular** de estos tiempos se lo fija la fidelidad a sus principios, y el primero de ellos es el partir de la realidad concreta: el capitalismo globalizado y neoliberal no sólo profundiza en las leyes básicas del capital (tasa de ganancia, acumulación, monopolización y explotación), sino que transforma muchas de las formas de control y realización de su ganancia, lo que significa que ha trazado la cancha de una manera diferente a la otra en la cual jugábamos, y esto requiere también un cambio en las prácticas y estrategias de los grupos y actores que sufrimos la dominación capitalista de estos tiempos, lo que significa nuevas identidades, nuevas formas de organización, nuevas formas de lucha... y, desde luego, nuevas formas de educarnos, es decir, a un cambio en la hegemonía también son

necesarias modificaciones en la contra-hegemonía.

Los cambios más visibles en el control capitalista globalizado (y que no desarrollo por problemas de espacio solicitado) son: un cambio en la base tecnológica del capital, que cambia la relación entre capital constante y el capital variable (trabajo) haciendo que la reestructuración caiga sobre este sector, por ello hoy el alto índice de desempleo, empleo precario y la reconversión de trabajadores flexibles.

Una hegemonía del capital financiero, que ha desplazado al capital manufacturero de los sesenta y los setenta convirtiéndose en el nuevo sector dominante, en la constitución de un amplio sector de servicios que han cambiado (simbólicamente) al asalariado de la manufactura. El operar de estos capitales se realiza en un espacio-tiempo transnacionalizado, constituyendo nuevas clases sociales transnacionalizadas.

Cambios profundos en la organización del trabajo, en el lenguaje de algunas escuelas marxistas, estamos saliendo del fordismo hacia el toyotismo, o al post-fordismo; esta reorganización del trabajo significa reducción de las unidades productivas, trabajo pagado por pieza terminada (maquilas), producción centrada en la idea y procesos de calidad, con unas mercaderías que no se guardan, ya están vendidas antes de que se produzcan (convenios de cinco a diez años).

Son muchos otros aspectos, pero estos nos muestran cómo las formas de dominio y control se han transformado, y ello hace inoperantes muchas de las formas de organización, protesta y lucha que agenciábamos.

**2. La industria cultural de masas.** La tecnología y su desarrollo en el fenómeno comunicativo, ha construido una forma transnacionalizada de la cultura mediática. En América Latina el 96% de la población tiene televisión y el promedio es dos aparatos receptores por familia. Esto ha generado un fenómeno nuevo, en donde algunos autores llegan a sostener que estamos frente a la emergencia de la quinta institución de socialización en occidente (los medios masivos de comunicación) produciendo una profunda crisis en las otras cuatro: política, familia, religión y escuela.

Para toda la propuesta y fundamentación de la educación popular, este fenómeno trae un replanteamiento en la concepción de las culturas populares, ya que su existencia y forma de ser se modifican siendo atravesadas por las culturas transnacionalizadas y globalizadas y produciendo una hibridez de ellas; no es que dejen de existir, sino que producen una mezcla entre la identidad de la tierra (autonomía) y la identidad globalizada (expansión de la mirada), haciendo que las culturas populares ganen un nuevo tipo de complejidad en la relación control-dominio-liberación. Igualmente, el consumo comienza a determinar enfáticamente las formas de existencia de lo popular en estos tiempos, para nosotros como educadores populares podríamos decir que no es lo mismo educar a un pobre sin televisión de los setenta, que a uno con televisión del 2000; su mundo de intereses, necesidades y satisfactores, ha hecho que su sistema simbólico sea modificado profundamente.

**3. El lugar de los agentes promotores de la educación popular.** La política social del neoliberalismo ha ido consolidando una propuesta de reemplazo del Estado de bienestar anterior, colocando otras bases a su acción centrada sobre: la promoción individual, el crecimiento personal y las formas de ciudadanía (individuo) activa. Para ello, se ha basado y ha construido alianzas para desarrollar esas políticas a grupos que en el pasado fueron los agentes principales de la educación popular: organizaciones no gubernamentales (ONG), iglesias de diferentes vertientes, grupos cooperativos y otros grupos de la sociedad civil, colocando a éstos como agentes sustitutos de la política

estatal, pero también de la política social que actúan "técnicamente" como neutros.

En la manera como se realizan estos trabajos, se busca desactivar la protesta y los núcleos de participación política para construir formas de un comunitarismo, que no se plantea el empoderamiento colectivo más allá de la dinamización de los individuos y las tareas de su grupo, cerrando las formas colectivas de la solidaridad. De modo que estas organizaciones utilizan todo el acumulado "técnico" de la educación popular para el trabajo con grupos excluidos, al cual le ha sido retirado todo el aparato político y de empoderamiento, repitiendo a menor escala lo que el dictador Duvalier hizo en el siglo pasado en Haití, que retomó el método de alfabetización de Freire pero quitándole todo su contenido político.

**4. Sacar la educación popular de lo no formal.** Un peso muy grande sobre el acumulado de la educación popular fue considerarla en la década de los sesenta y setenta como un proceso de educación no formal y de adultos, lo que se profundizó en este tiempo con el discurso de sectores del marxismo europeo, que tuvo influencia en América Latina, de considerar a la escuela y los procesos de educación formal como el lugar cerrado de la reproducción y de la ideología del sistema.

Nunca como antes, el capitalismo globalizado ha hecho una apuesta tan grande por el sistema escolar y educativo con sus diferentes procesos; los ha modificado: 122 nuevas leyes de educación en el mundo y 25 en América Latina convierten estos procesos en centrales para la disputa de concepciones diversas en las políticas públicas, pero especialmente en los procesos educativos, y ahí la tradición de la educación popular tiene elementos para intervenir en este debate.

La educación popular va a tener que hacer un viraje para entrar en la educación formal más allá de los planteamientos y horizontes de sentido; se hace necesario un esfuerzo por operar con los instrumentos y herramientas propias de la Escuela, y allí se requiere que la educación popular reelabore los discursos y elabore propuestas prácticas de los "cómos" concretos, para entrar allí con fuerza y planteamiento propio.

**5. Las formas de la utopía y la liberación.** Parte de la ofensiva neoliberal ha sido construir un consenso liberal sobre el rumbo futuro de la sociedad construyendo un discurso ideológico de pensamiento único, del cual quedan excluidos todos los proyectos de liberación; de modo que a lo que nos debemos someter es a la construcción pragmática de "volvámonos realistas y hagamos lo posible". En esa lógica, hemos oído decir a gente de instituciones -que tienen el nombre de 'educación popular'-, que la educación debe ser: "desde los intereses del cliente" y que "la calidad es satisfacerlos a ellos".

Una de las tareas centrales de la educación popular va a ser la reinención de la utopía y de las formas de realizarla en esta encrucijada histórica y este tiempo. Esto significa, no sólo una denuncia del neoliberalismo, sino, ante todo, la capacidad de colocar sentidos y esperanzas en claves de estos tiempos, que hagan creíble la propuesta para los jóvenes de hoy en cuanto construyan procesos críticos verosímiles y aceptables como tópicos para construir y organizar las nuevas apuestas de transformación.

## **D. VIGENCIAS DE LA EDUCACIÓN POPULAR**

En el horizonte latinoamericano, aparece una reconfiguración del campo de lo popular a partir de los procesos de exclusión y segregación que se constituyen en el amplio espectro del mundo de la globalización y sus variantes tecnológicas, comunicativas,

reestructuradoras del trabajo, de lo femenino, de los géneros y muchos otros aspectos más; campo que se constituye desde los sujetos que resisten desde la diversidad, la diferencia y la exclusión, construyendo prácticas sociales que apuestan por el reencuentro de lo político y lo social.

**1. La opción básica de transformación** de las estructuras políticas, económicas, sociales y culturales con las cuales se produce el control y el dominio de un capitalismo que en este tiempo vuelve a producir injusticia, exclusión, opresión, segregación.

**2. El empoderamiento de los actores desde lo local.** La experiencia educativa popular siempre aconteció en el mundo de lo local, hoy reconfigurado por la globalización, que ha constituido lo local, donde se sufre y se pena lo antidemocrático de este proyecto, aquél vuelve a ser un lugar privilegiado que reconfigura actores y proyectos.

**3. El reconocimiento de los saberes y las culturas populares,** como espacios desde los cuales se reconstituyen los procesos de resistencia, dándole paso a unas prácticas interculturales y de reconocimiento de la diversidad, como espacios privilegiados de emergencias de las nuevas luchas.

**4. Los desarrollos pedagógicos logrados** que han configurado una diversidad de propuestas metodológicas, mostrando la diversidad de apuestas que se ha jugado en un mismo horizonte político-pedagógico o pedagógico-político, manteniendo un norte de transformación social.

**5. La vocación anticapitalista** y de construcción de una globalización alternativa desde el sur, y desde el sur que se ha ido construyendo en el mundo del norte, a partir de la conformación de esas clases transnacionalizadas, igualmente como un proyecto desde los de abajo, por reconstruir esperanza y sentido.

## **E. CÓMO FORTALECER EL CAMINO EDUCATIVO POPULAR DESDE EL CEAAL**

Una de las tareas centrales del CEAAL sería hacerse cargo de la redinamización de la educación popular en aquellos lugares que en el pasado estuvieron vinculados a ella. Para ello, sería necesario asumir diferentes tareas:

**1. Recuperar su fortaleza del pasado, la construcción de una dinámica latinoamericana** abierta a múltiples concepciones y posiciones, colocándolas en juego y en discusión para enriquecer el acumulado desde el reconocimiento de una diversidad que es múltiple, variada y ante todo crítica y transformadora; por ello, debe realizar un esfuerzo por visualizar lo existente y abrir el debate con los enterradores de lo popular para discutir su diferenciación y complementariedad con “ciudadanía”, “comunitario”, “social”, “comunicación sociocultural” y tantos otros nombres con los que se ha intentado sustituir las prácticas de los educadores populares.

**2. Construir redes de procesos realmente existentes,** que mantengan viva y vigente para estos tiempos una perspectiva de educación popular desde su ejercicio práctico. Igualmente, realizar un proceso de seguimiento a prácticas de educación popular y educadores populares que hacen su ejercicio en gobiernos de corte popular y que plantean un ejercicio alternativo de desarrollo de políticas públicas y el papel de la educación popular.

**3. Reagrupar las bases de lo acumulado para construir la fundamentación** de la educación popular hoy, encontrando en los núcleos que se han abierto una nueva

comprensión y ampliación de la problemática; allí estarían: planes de desarrollo, leyes de educación, presupuestos participativos, escuelas itinerantes y resistencias y alternativas que nos sirvan para mantener la interlocución pública y abrir el debate a los organismos multilaterales para mostrar alternativas a la modelización tecnocrática, que han realizado ciertos procesos y prácticas en políticas públicas.

**4. Producir una reactivación crítica de la problemática**, es decir, se trata de abrir un debate centralizado de la variedad de posiciones que existen sobre la educación popular que permita consolidar el acumulado y mostrar la diversidad de enfoques como parte de su riqueza, esto hace indispensable la reactivación de la revista *La Piragua* y la organización de una página web mucho más dinamizada desde la vida de las contrapartes en el continente.

**5. Colocar las bases de un movimiento de educadores populares en el continente**, permitiendo su encuentro en la diversidad para construir la expresión de movimiento social en la esfera de la cultura, dinamizando una comunidad de acción y reflexión, que comparte, debate, aprenden unos de otros y confronta en la esfera pública y académica latinoamericana y de otras latitudes, que nos permita actuar y pensar desde la diferencia, no sólo diferente.

**6. Acentuar el aspecto político-pedagógico de la propuesta de la educación popular** con el fin de decantar este acumulado, sistematizarlo y colocarlo en un horizonte de cultura escolar para agenciar cambios de ella, como resultado de la vinculación de la educación popular al debate contemporáneo de la refundación de la escuela pública.

**7. Impulsar la construcción de procesos productivos** que desde lo alternativo muestre la constitución de las nuevas prácticas de resistencia y las posibilidades en el mundo global de iniciar el camino para responder a las necesidades de los sectores populares, afectando su nivel de vida y construyendo procesos alternativos hacia la redefinición de los procesos de transformación de la sociedad.

**8. Hacer una apuesta más allá de lo no formal.** Se hace urgente convocar a una reflexión y una revisión de prácticas que dé cuenta de cómo se están haciendo procesos en escenarios formales, construyendo todo un proyecto desde las márgenes y la resistencia, a la homogenización de las políticas multilaterales y de las tres generaciones de reformas educativas que hemos vivido en los últimos veinte años.

Ya Paulo Freire nos había dado pistas para leer estos tiempos abriéndonos a nuevas lecturas cuando nos invitaba a ver las claves de poder allí presentes. Nos decía:

*"Existe una postmodernidad en la derecha, pero también existe una postmodernidad de izquierda y no como casi siempre se insinúa, cuando no se insiste que la postmodernidad es un tiempo demasiado especial que suprimió las clases sociales, ideologías, izquierdas y derechas, sueños y utopías y uno de los aspectos fundamentales para la postmodernidad de izquierda es el tema del poder, el tema de su reinención que trasciende el de la modernidad, el de su pura conquista."*<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Freire, Paulo, *Pedagogía da indignação, Cartas pedagógicas e outros escritos*. Sao Paulo. SP. Fundação Editora de Unesp (FEU) 2000.

## LA EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA SIGUE “VIVITA Y COLEANDO”

Mariela Arce A.<sup>1</sup>

Para algunas personas, esta aseveración de seguir “viva y coleando” es producto más del “viejo amor” a esta forma de hacer política que de un análisis objetivo sobre la vigencia y realidad de la educación popular hoy. Pero en mi caso, surge de una práctica de más de dos décadas y de los procesos que actualmente estoy compartiendo desde el movimiento de mujeres, en Panamá principalmente. Desde estas experiencias centraré mis reflexiones sobre la educación popular y su aporte a la construcción de actores/as y movimientos sociales, a las prácticas de incidencia política, a la construcción de poder transformador desde los intereses de las personas empobrecidas, discriminadas y excluidas, sobre todo desde las mujeres.

En **1992**, luego de la invasión y ocupación del ejército de Estados Unidos a Panamá (diciembre de 1989), las mujeres son el primer sector social que logra hacer un pacto político de concertación nacional entre las diferentes organizaciones de la sociedad civil y con la participación de entidades gubernamentales, con el objeto de elaborar una propuesta de política pública para las mujeres (Encuentro de Taboga 18-20 de noviembre de 1992).

Esto se realiza mediante un proceso de educación popular que integraba formación, diagnóstico, organización y creación de propuestas para transformar las realidades investigadas; durante meses, tres mil mujeres trabajaron, en diversos momentos articuladamente a nivel nacional y con una coordinación colectiva, creando el Foro Mujer y Desarrollo. Luego de un año de intenso trabajo, produjeron el primer Plan Nacional Mujer y Desarrollo 1994-2000, antecedente inédito para la modernización de la planificación pública y el ejercicio de la ciudadanía en Panamá: construir una política “desde la población beneficiaria” y no desde la burocracia del gobierno. Este Plan, elaborado y coordinado por el movimiento de mujeres, se constituye en el marco referencial para todas las políticas, planes, programas y proyectos públicos y privados dirigidos hacia las mujeres en los subsiguientes años y se institucionaliza mediante la Ley 4 sobre la Igualdad de Oportunidades.

El movimiento de mujeres, consciente de que lo único que garantiza la sostenibilidad de estos procesos de incidencia política es el seguimiento y el nivel de fuerza

---

<sup>1</sup> Educadora popular, economista e investigadora panameña. En el Foro Mujer y Desarrollo (1992-2004) tuvo a su cargo la coordinación metodológica para la elaboración participativa del Primer Plan Nacional Mujer y Desarrollo 1994-2000, y de las estrategias para las negociaciones de los Pactos electorales de las mujeres con los candidatos presidenciales durante las elecciones de 1994, 1999 y 2004. Desde 1980 ha sido fundadora de varias instancias de mujeres a nivel nacional y latinoamericano. Integrante fundadora de REPEM Centroamérica, Red Nacional de Educadores Populares y Red Nacional de Salud Alternativa. Creadora del Programa de Género y de sus Escuelas de Mujeres Líderes del Centro de Estudios y Acción Social Panameño (CEASPA), del que también fue directora ejecutiva (1995-1998) y coordinadora regional de la Red Alforja (1999-2002). Actualmente es la responsable del Programa de Género de la Red Alforja; investigadora asociada del Instituto de la Mujer de la Universidad de Panamá y asesora de entidades para el desarrollo de las mujeres a nivel nacional y regional tales como The Centre for Development and Population Activities (CEDPA) y representa al Foro Mujer y Desarrollo en el Consejo Nacional de la Mujer.



organizativa de la población interesada, intenciona y logra que el mayor saldo de la experiencia sea la creación de coordinaciones nacionales (Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas, el Foro de Mujeres de Partidos Políticos y el mismo Foro Mujer y Desarrollo) para el seguimiento del plan. Hoy existe una cultura organizativa de trabajo en alianzas para las diversas agendas del movimiento de mujeres; a la fecha, ha logrado el mayor número de leyes nacionales y convenios internacionales aprobados a favor de sus derechos humanos en comparación a cualquier otro asunto de la agenda social del país, y hace pocos días logró convocar a todos los candidatos a la presidencia de la República a la firma del Tercer Pacto por la Igualdad, único documento de la sociedad civil aceptado por las cuatro alianzas. A la par de estos procesos, y luego de una profunda autocrítica, hoy nos preparamos para atacar las brechas existentes entre nuestros avances institucionales y las condiciones de vida de las mujeres.

Ejemplos como éste podemos encontrar a lo largo y ancho de toda América Latina en donde la educación popular acompaña, impulsa, recrea o crea procesos innovadores que transforman las nuevas formas de hacer política desde la diversidad de actores "viejos y nuevos" que construyen nuevos escenarios para interactuar e incidir políticamente a todos los niveles. Desde los presupuestos municipales participativos en Brasil, la auditoría social a los fondos canalizados por el gobierno para enfrentar los destrozos del huracán Mitch en Nicaragua, hasta la iniciativa ciudadana de Jalisco que recogió miles de firmas, movilizó la opinión pública, presentó el anteproyecto y logró la aprobación de la Ley contra la Violencia Intrafamiliar.

Dichas experiencias, en donde la gente se empodera y se posiciona como protagonista de sus transformaciones, principio fundamental de la educación popular, en donde se enlaza la organización y la educación para transformar, son muestras palpables de su vigencia, entonces ¿sobre qué bases se puede dudar de que la educación popular no está vigente y no está aportando en la construcción de los nuevos escenarios políticos en nuestra América pese a los cambios de paradigmas?

Para mí, los que niegan y dudan lo hacen desde la desesperanza, desde el miedo a las incertidumbres. Y lo hacen valiéndose de asuntos pendientes, de retos que, dada su magnitud, sólo podremos enfrentar juntos, con verdadera voluntad política. La velocidad de cambios culturales y políticos y las innumerables propuestas educativas que se realizan para enfrentar dichos cambios, han sobrepasado el ritmo y las habilidades de sistematizar y teorizar sobre los resultados y la riqueza de las mismas. Casi todos los espacios colectivos, tanto nacionales como regionales, de investigación, sistematización y debate se han debilitado y son pocos los educadores que tienen las condiciones políticas y materiales para hacerlo. De allí la importancia de espacios como el Consejo de Educación de Adultos de América Latina, la importancia de establecer una estrategia para reposicionar la educación popular como medio que contribuye a procesos innovadores de transformación, sobre todo en estos tiempos de incertidumbres.

## **ALGUNOS RETOS PARA TRASCENDERNOS**

En este sentido, identifico algunos retos que deben abordarse para fortalecer la presencia y vigencia de la educación popular que aporta a las transformaciones sociales.

## **A) LA PRÁCTICA POLÍTICA Y DE LIDERAZGOS DESDE UNA ÉTICA TRANSFORMADORA**

Existen asuntos que a los educadores y educadoras nos preocupan, ¿cómo impulsar procesos de participación política en un contexto de total desprestigio de lo “político”, donde la “institucionalidad democrática” está en crisis?, ¿cómo aportar a la construcción de alternativas en un momento donde gran parte de nuestras entidades se debaten en la sobrevivencia institucional?, ¿cómo hacer alianzas sin repetir los viejos vicios del vanguardismo?, ¿cómo desarrollar una estrategia política, donde estén claros los roles y protagonismos de las/os educadoras/es populares en el contexto de cambios de identidades políticas y de articulación global de los movimientos sociales?

No existen respuestas únicas para estas inquietudes, pero lo que sí existe es la permanente y creciente conciencia de que, para abordar estos asuntos, lo tenemos que hacer desde una nueva práctica política en donde la ética sea el eje sobre el cual se articulen nuestras acciones y teorizaciones, en donde la búsqueda permanente de coherencia de vida sea lo que nos guíe como educadoras/es.

Frente a la crisis de la democracia, de su institucionalidad, en donde muchas afirmamos que cada vez es más una ilusión, la sociedad civil no se ha rendido y ha ido avanzando en diversos niveles de protagonismos, se ha ido transformando y adecuando a los nuevos tiempos políticos, tiempos de imperialismo, de tratados de libre comercio, de democracias formales y corruptas, de globalización, que afectan la calidad y el ejercicio de nuestros derechos humanos. La sociedad civil ha retomado su dinamismo sufriendo grandes cambios dentro de sí; por un lado han ido surgiendo actores con gran fuerza y presencia, mientras otros se debaten en crisis existenciales, además, los cambios del contexto los han impactado profundamente en sus identidades sociales, ejemplo de esto son los sindicatos y los gremios rurales. Las educadoras/es populares no estamos al margen de esta historia, muchas de nuestras organizaciones se han desarticulado a causa de varios factores, entre ellos: crisis de sostenibilidad por cambios en las políticas de cooperación, crisis de liderazgos políticos y reflujo de cuadros hacia los sectores gubernamentales y hacia la empresa privada.

Por otro lado, los cambios de identidad institucional también han afectado a las organizaciones de base, la mayoría de ellas han tenido que institucionalizarse para poder interactuar en los nuevos marcos legales que les permitan acceder a recursos y cooperación, dando por resultado que hoy funcionen como ONG, con las respectivas esquizofrenias políticas que esto conlleva, algunas veces actúan como organizaciones de base y otras como ONG con altos niveles de burocratismo y con debilidades organizativas.

En este punto de la reflexión, rescatamos que la perspectiva ética cobra una importancia fundamental, el tener claros los principios y fines ayuda a no caer en oportunismos que tarde o temprano terminan por corroer y vaciar de sentido estratégico las apuestas políticas originales de todos aquellos organismos que hacemos educación popular. Las tensiones por la sobrevivencia y nuestra falta de análisis y lectura de las nuevas condiciones del trabajo educativo, nos hacen perder coherencia y fuerza política. Es por esto que debemos unirnos para enfrentar juntos estos tiempos difíciles, pero a la vez tan llenos de oportunidades en tanto seamos capaces de crear. Entonces, un reto vital para las organizaciones es cómo trabajar juntas a partir de las diferencias y gestar alianzas ubicando metas comunes, uniendo fortalezas más que debilidades, contribuyendo de forma transparente con lo que cada

cual pueda aportar para la construcción de nuevos escenarios a favor de los derechos humanos y la defensa de la vida de las mayorías empobrecidas y excluidas.

## **B) SOBRE ROLES Y PROTAGONISMOS**

Para las educadoras populares feministas, hace tiempo que los debates sobre si somos acompañantes, asesoras, testigas o protagonistas de los procesos políticos impulsados por la educación popular ya pasaron. Nos reconocemos protagonistas con aportes muy específicos; somos parte del movimiento de mujeres y trabajamos para construir poder alternativo no patriarcal, reconocemos las diferencias que existen a lo interno del movimiento y reconocemos las brechas que se dan entre las mujeres: brechas de las mujeres rurales con las urbanas, de las académicas con las de base, de las jóvenes con las no tan jóvenes, de las de ONG con las organizaciones de base (las que sobreviven), de las de los partidos políticos con las independientes, de las funcionarias públicas con las del movimiento, pero estamos claras que todas, en distintos niveles, pueden aportar a la lucha por nuestros derechos humanos.

En la última década, mientras otros actores se invisibilizan las mujeres avanzan en los espacios públicos; el aporte de miles de educadoras populares feministas es innegable, son notables los resultados en procesos de incidencia política, evidentes las transformaciones de sus prácticas políticas y el fortalecimiento de sus agendas de lucha trabajadas tanto a nivel nacional como internacional; de los actores sociales me atrevo a decir, con conocimiento de causa, que a pesar de las limitaciones que estamos viviendo el movimiento de mujeres ha sido uno de los más sostenidos en sus avances y protagonismo político.

Como parte de esa sociedad civil, unas veces pujante y dinámica y otras no tanto, tenemos que reconocernos sin ambigüedades: somos protagonistas pues las educadoras /es populares estamos haciendo política con vocación de poder desde el desarrollo local hasta las políticas y leyes nacionales e internacionales; estamos enfrentando los nuevos tiempos que a veces no entendemos en toda su complejidad y, a pesar de sus incertidumbres, no nos hemos paralizado y continuamos aportando a procesos organizativos que buscan articular todas las dimensiones de la vida, desde lo personal hasta vincular la acción local con la visión global de dichos fenómenos sociales que afectan la vida cotidiana de las mujeres.

El trabajo de las mujeres educadoras populares nos reafirma la necesidad y urgencia del trabajo articulado, multidisciplinario e interdisciplinario, que permita el abordaje holístico de los problemas; también reafirma los vacíos y necesidad de autocrítica de las prácticas tradicionales de educación popular, que durante muchos años ignoraron otras perspectivas para ver y transformar la realidad. Hoy, ningún educador/a popular lúcido pone en duda la necesidad de articular la perspectiva de equidad y la igualdad de derechos al análisis de la realidad, al proceso de teorización y producción colectiva de los conocimientos, así como a las propuestas para transformar las asimetrías múltiples que afectan de forma diferente a las mujeres y a los hombres; la ética de los tiempos así lo requiere.

## **C) FORTALECER LA BASE SOCIAL DEL MOVIMIENTO DE EDUCADORES/AS**

El movimiento de educación popular requiere abordar dos aspectos relativos a su fortalecimiento: el primero se refiere a impulsar nuevas generaciones de educadoras/es

populares y el segundo a cómo incorporar en los análisis y propuestas transformadoras de la realidad la perspectiva juvenil.

El primero se refiere a la casi ausencia de atención a nuestra base social; la edad promedio de los educadores/as populares nos ubica como “maduros”, acercándonos cada día más a ser adultos mayores. Esto trae el problema de lo generacional, ¿podrá sobrevivir la educación popular sin educadores/as populares? Estoy segura que los actuales debates que se tienen sobre la vigencia y pertinencia de la educación popular la fortalecerán y podremos “refundarla”, como dicen unos, o “actualizarla” como dicen otros, pero ¿quiénes seguirán este proceso de enriquecimiento, de ir y venir de la práctica hacia la teoría y viceversa?, ¿están las juventudes interesadas en este campo de la educación y de la política?

Las/os educadoras/es adultas/os casi no conocemos sus lecturas del mundo, sus propuestas reivindicativas, sus necesidades e intereses educativos y políticos, sus formas de expresión y sus múltiples escenarios de acción y protagonismo social e incidencia. ¿Cómo hacer el puente metodológico-político donde aprendamos todas/os de los acumulados de ambas generaciones? ¿Cómo hacer de este reto político una oportunidad para hacer honor a los principios freireanos en donde todas/os aprendamos y hagamos del hecho educativo un acto de amor a nuestras/os hijos e hijas, tratándoles como pares?

Una de las posibles líneas de acción para abordar este asunto, es la creación de espacios de diálogos intergeneracionales que permitan a ambos fortalecer una visión estratégica. Tenemos que hacer de estos espacios lugares de intercambio en donde las “vacas sagradas” sean conscientes del deber ético de compartir sus acumulados sin fundamentalismos, ni adultocentrismos y estar abiertos a aprender de las nuevas figuras de la educación popular, así como las nuevas generaciones a valorar y respetar a estas “madres y padres fundadores” sin recelos, miedos, ni prejuicios en su contra.

Otra estrategia es intencionar la formación de educadoras/es jóvenes, impulsar nuevos liderazgos y favorecer procesos de tutorías. En este sentido, las organizaciones de mujeres ya comenzaron a priorizar a mujeres jóvenes para los procesos de educación y liderazgo. El desarrollar procesos educativos dirigidos hacia la juventud ha traído un impulso a estas organizaciones, pues han surgido colectivos y redes de jóvenes de diversos tipos, desde feministas hasta artistas. En estos grupos, hemos aprendido que nos unen muchas cosas con las jóvenes, pero que no podemos creernos la historia inventada por nosotras de que nuestras agendas serán asumidas y priorizadas por las jóvenes; ellas traen sus propios intereses, sus lecturas de la realidad, les ha tocado vivir otro momento de la historia y debemos saber cómo compartir nuestras experiencias sin pensar que serán una extensión de nuestros pasos; las mujeres jóvenes tienen derecho a crear sus propios caminos, tienen derecho a escoger lo que de nuestro legado político-metodológico les sea más útil para crear las múltiples formas para transformar la vida.

Es decir, debemos intencionar, crear las condiciones, para que nazcan de forma “natural” y no “clonadas” nuevas generaciones de educadoras/es populares que, desde sus perspectivas, permitan abordar con ojos frescos los retos de las complejidades sociales y políticas que les toca vivir. Ese será un valor agregado a la estrategia de fortalecimiento y vigencia de la educación popular.

## **D) LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS Y ANÁLISIS SOBRE LAS REALIDADES**

La investigación, sistematización y el análisis de las coyunturas y los cambios estructurales, son materia indispensable para entender todos los fenómenos que nos afectan desde nuestras prácticas personales, las prácticas educativas colectivas, las dinámicas de desarrollo local, hasta los fenómenos nacionales y globales y sus interacciones. De esta manera, retomamos saldos pendientes que hoy más que nunca nos debilitan en el quehacer político. La ausencia del análisis sistemático nos impide poder hacer balances objetivos de nuestra condición social y posición política como educadoras/es populares.

Son innumerables los casos en donde se pierden valiosas experiencias de educación popular que podrían ser retomadas como guía para otros contextos y continuamente estamos descubriendo el "hilo negro", se ha demostrado la importancia de la sistematización, no sólo para rescatar buenas prácticas, sino, y sobre todo, para mejorar las futuras acciones.

Una visión compartida sobre los problemas y sus causas nos ayuda a asumir una visión de articulación política y de factibilidad para realizar objetivos específicos. Esto no quiere decir que no se respete la diversidad de perspectiva, al contrario, esa diversidad aportará a un abordaje integral de los problemas, sin amarrarnos a una visión tradicional de homogenización política muy cercana a la tradicional articulación "orgánica" donde no existe el disenso, sino a una articulación democrática donde el debate sea un medio para la búsqueda de la excelencia en nuestras prácticas educativas y en donde la búsqueda constante, con base en la diversidad, sea un método permanente de trabajo.

Finalmente, es importante en este debate no sólo hacerlo en el marco de los planteamientos teóricos-metodológicos y de sus apuestas políticas, no creo que nadie que se tome tiempo en estos menesteres esté pensando en otras formas de vivir la vida que no sea con dignidad para todas y todos, no dudo que estemos comprometidos en transformar las condiciones deshumanizantes en que viven nuestro pueblos, estamos de acuerdo del para qué del movimiento de educación popular; ahora bien, debemos abordar el cómo construir movimiento.

Existen antecedentes importantes de articulación dentro del CEAAL y las redes que lo componen, unos más exitosos que otros, pero todos nos dan enseñanzas sobre cómo trabajar articuladamente en momentos en donde la magnitud de los problemas y sus impactos en las poblaciones sobrepasan capacidades institucionales y fronteras políticas. Retomemos esas experiencias, acordemos formas sencillas y transparentes de trabajo que nos permitan construir confianza, equipos humanos llenos de saberes, alegrías y esperanza. Sólo así podemos seguir todas y todos "**vivitos y coleando**", contribuyendo a la construcción de nuevos mundos posibles para nuestra patria grande, América Latina.

## EDUCAÇÃO POPULAR INTEGRAL: UM QUÊ DE UTOPIA

Nádia Rodrigues<sup>1</sup>

As mudanças ocorridas nas últimas décadas oriundas de um novo ciclo do capital e da ideologia neo-conservadora ou neoliberal, geram um conjunto de noções criando uma “nova linguagem” no âmbito das sociedades.

É comum o uso das noções de “globalização”, “flexibilização”, “governabilidade”, “empregabilidade”, “exclusão”, “tolerância zero”, “identidade”, “fragmentação”, dentre outros vocábulos. Porém, outras noções foram sendo eliminadas intencionalmente, pelo imperialismo simbólico, sob o pretexto de obsolescência, tais como: classe social, capitalismo, desigualdade, hegemonia, exploração, dominação. As decorrências desse imperialismo são bastantes poderosas e nefastas porque ele, sobretudo, objetiva conduzir as sociedades revogando as conquistas sociais e econômicas obtidas através das lutas históricas denominando-as de arcaicas e obstaculizadoras de uma nova ordem social que emerge.

A criação de uma “nova linguagem”, referida inicialmente, contamina também a educação gerando o ideário da polivalência, da qualidade total, das competências, da empregabilidade, substituindo as noções de “educação integral” “emancipatória”, politécnica ou tecnológica, laica, dentre outras.

A compreensão dessa “nova linguagem” coloca-se como um permanente desafio para os grupos sociais populares porque exige a análise da materialidade do capitalismo tardio que esgotou sua capacidade civilizatória, como faz ver Istvan Mészáros, em *Para Além do Capital*, 2002.

Contudo, deve ser no campo dessa complexa compreensão que os grupos sociais populares podem ir descobrindo e criando projetos educativos alternativos àqueles que naturalizam a violência destrutiva desse capitalismo tardio, ou seja, construindo pensamentos alternativos ao “pensamento único”, através das diversas práticas educativo-sociais e dos diferentes campos do conhecimento. Nesta perspectiva, um elemento fundamental é que os grupos sociais populares desenvolvam uma compreensão do trabalho, da tecnologia, da propriedade como valores de uso e não de troca como determina a forma histórica de relação social capitalista.

É imprescindível que a Educação Popular de caráter Integral, como prática social de mediação, se vincule a luta do resgate do trabalho, tecnologia e propriedade como

---

<sup>1</sup> Brasileira, Alagoana de Maceió. Construiu sua caminhada como educadora através de diferentes espaços educativos: realizou ações sociais com movimentos comunitários de pescadores e mulheres artesãos em Maceió (anos 60); trabalhou com movimentos populares na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro, e a partir desse Estado fundou e coordenou, com outras educadoras(es), a Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil-RAAB, filiada ao CEAAL (anos 70 e 80); realizou atividades de formação através da Central Única dos Trabalhadores-CUT em Alagoas. Membro da Escola de Formação Quilombo dos Palmares-EQUIP, que atua no Nordeste brasileiro na formação popular com os movimentos sociais populares, assumindo hoje a coordenação geral da entidade; é professora da Universidade Federal de Alagoas realizando pesquisa e trabalhos de extensão com os movimentos sociais populares. Atualmente coordena a ação regional do CEAAL no Brasil, representando à EQUIP.

valores de uso para possibilitar mundo de liberdade, de justiça e equidade social como sinônimo de luta contra todas as formas de discriminação e dominação, para gerar tempo livre e desenvolvimento humano.

A concepção de educação que enfoca a idéia de que a vida e o mundo não são mercadorias e que o parâmetro e medida de tudo é o ser humano, aponta críticas radicais ao capitalismo tardio e à perspectiva que subordinam o trabalho, a educação, ciência e a tecnologia à lógica do capital e do mercado. Reafirma, ao contrário, uma concepção “emancipatória, tecnológica ou politécnica formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de cidadania ativa, sujeitos de mudança e não coadjuvantes, articulada a um projeto societário de “novo tipo” marcado pela solidariedade e pela igualdade efetiva de condições entre as nações e os seres humanos”.

Neste sentido, tem-se como horizonte de educação uma perspectiva e um processo que visa articular organicamente as relações políticas, culturais e educativas e as relações sociais de produção. Isto implica lutar, no plano político, por um Estado que governe com as organizações da sociedade e para a sociedade, e não contra as maiorias. Um Estado radicalmente democrático, como faz lembrar Boaventura Santos em *Reinventando a Democracia*, 1999.

Focalizar a Educação Popular Integral como centro dessa discussão é retomar com toda obviedade a reflexão sobre a função social da educação no interior das sociedades. Neste sentido, enquanto artefato cultural e social, é preciso apreendê-la contextual e historicamente. Assim sendo, não é neutra, atemporal e ingênua, mas intencional e relacionada a questão do poder. Bobbio trata dessas dimensões desde o séc. XVIII, daí sua gênese.

Portanto, a educação é pensada desde então relacionada ao trabalho e o que está no mundo do trabalho deve ser apropriado por ela e nos processos educativos, muitas vezes de forma velada como por exemplo as idéias de qualificação, de perfil dos trabalhadores, das habilitações necessárias, oriundas do Taylorismo e do Fordismo. O próprio mundo do trabalho conduz à reflexão sobre o que está acontecendo hoje e sua relação com a educação e seu desenvolvimento, porém a partir de uma lógica econômica neoliberal-empresarial. Observa-se, inclusive, que há nesse cenário atual a busca de uma nova cultura baseada e centralizada nos princípios do liberalismo, básico do individualismo. Coloca-se a responsabilidade do desemprego nas pessoas. Este discurso da empregabilidade empresarial está baseado em alguns princípios congruentes com o mesmo. O desafio é buscar caminhos sobre a relação mundo do trabalho e educação integral do povo.

Evidentemente não há receituários de superação desse panorama, mas é possível fazer algumas reflexões no interior das práticas educativas de Educação Popular estimuladas pelo CEAAL:

- a)** Abordar a lógica da relação causa-efeito no campo trabalho-educação, procurar ultrapassar as armadilhas, ou seja, ter um olhar no cotidiano das relações sociais de classes, educacionais, dentre outras.
- b)** Tentar responder: como formar o trabalhador que não nasce formado? E como será o vir-a-ser?

- c) Lançar o olhar sobre o caráter político, que não negue as individualidades no interior da coletividade.
- d) Perguntar pelo significado da educação e do trabalho do educador.
- e) Discutir que a educação é poder, é biografia, é documento, é identidade, é história, é direito.
- f) Firmar a lógica do direito frente à lógica do mercado. O direito ao trabalho, ao conhecimento, cultura, mas não no interior do mercado. Firmar a educação na fronteira dos direitos e não da força do mercado. O trabalhador é sujeito dos direitos.
- g) Estimular a idéia da educação como prática da liberdade, ligada as grandes utopias: libertação, emancipação, igualdade, respeito às diferenças.
- h) Ressaltar a realização do ser humano. Paulo Freire se afasta do mercado e situa a educação num plano transformador. Ele se coloca para além da cidadania. Para ele a educação é tornar o ser humano, humano. Portanto, o ser não nasce totalmente humano, ele se constrói humano porque é inconcluso. Assim, o sentido da Educação Popular Integral é dialogar, estar presente neste trabalho de humanização. Para Freire, a humanização sempre foi acompanhada da desumanização.

Por isso a Educação Popular Integral não deve se ocupar somente de humanizar, mas de recuperar a construção histórico-dalética do ser humano. Este constituiu-se o primeiro direito histórico humano, os demais vêm nesta consequência. A este direito coloca-se a negação: **proibidos de ser humanos**. Pergunta-se: qual a importância desta proibição para a Educação Popular Integral? Se é parte do referencial transformador esse primeiro direito, que dimensões devem ser privilegiadas no trabalho da Educação Popular? Quais dimensões ontológicas dos seres humanos são proibidas ou roubadas? Uma é a de ser humano, ou seja, são **proibidos de trabalhar, de intervir na sociedade, de construir a cidade, sobreviver**, dentre outras dimensões. Como recuperar estas questões enquanto centralidade dentro da Educação Popular? Como reafirmar o trabalho como valor, sem desqualificá-lo? Observa-se que os seres humanos são **proibidos de projetar suas vidas, suas cidades, suas famílias, suas sociedades**. Como trabalhar esta dimensão inerente ao ser humano nas práticas de Educação Popular? Como fazê-lo ser o sujeito do projeto histórico de sua sociedade? De qual sociedade? Que outras proibições podem ser questionadas? Os seres humanos são **proibidos do convívio de construir redes de sociabilização**, haja vista as crianças das ruas, jovens sem empregos... Perdem tempo de convívio. Como tornar a Educação Popular ser mais diálogo? Muitas vezes os seres humanos são **proibidos de construir identidades, de celebrar suas identidades, de celebrar suas memórias de bairro, de classe, de campo, de cidade, seus rituais, sua história**. Como construir e desenvolver um projeto de Educação Popular que haja centralidade no coletivo?

Os seres humanos são ainda **proibidos de aprender as letras, conhecer culturas, apreender conhecimentos**. As letras emancipam, mas a Educação Popular Integral é mais do que o processo de ensino. Pode-se ainda dizer que os seres humanos são **proibidos de ver**, porque seus corpos são esmagados. O corpo tem que ter um trato



pedagógico. É necessário dar importância ao corpo. O ser humano tem direito a ter seu corpo devidamente tratado. Como a Educação Popular pode trabalhar mais e mais esta dimensão? Como trabalhar os tempos de vida? O tempo do trabalho é diferente do tempo de outros aspectos da vida! Às vezes são feitas propostas de educação que contraditoriamente são anti-humanas! Muitas vezes os seres humanos são **proibidos de vivenciar sua classe, sua raça, seu gênero**. Como muitas vezes a educação ignora os corpos também ignora o gênero. Os seres humanos passam a ser assexuados. Como dar cada vez mais centralidade à história das mulheres, do gênero, a história dos sentimentos humanos, da raça no universo da Educação Popular na atualidade?

Finalmente, uma pergunta que se pode fazer é como trabalhar uma pedagogia de Educação Popular emancipatória? Pode-se formular algumas matrizes:

**1ª.** O trabalho é princípio educativo. O ser humano se produz produzindo. O trabalho é categoria central numa proposta de Educação Popular Integral.

**2ª.** Os movimentos sociais populares têm papel preponderante na formação do povo.

**3ª.** A cultura é matriz do ser humano. Ninguém é inculto. Todo trabalho é cultura.

**4ª.** A consciência é trabalhada sistematicamente. Não há lugar para leituras idealistas da realidade. A política refletida é formadora da consciência. Conscientização não é, portanto, um ato mental apenas.

**5ª.** A valorização da experiência da opressão. Há dimensões pedagógicas no como tratar a experiência da alienação, da opressão, do sofrimento. A tarefa de se construir alternativas de educação e de vida societária evidentemente exige utopia.

**Sem este quê de utopia não há Educação Popular Integral e nem futuro humano.**

# LA EDUCACIÓN POPULAR EN EL SIGLO XXI

Nicolás Guevara<sup>1</sup>

## 1. DEL REFERENTE HISTÓRICO A LA ACTUALIDAD

Se reconoce que con los planteamientos de Paulo Freire a principios de los años sesenta, empieza a consolidarse lo que hoy se identifica como educación popular, la cual tomó cuerpo y reconocimiento a partir de los años setenta. Anteriormente, Freire había trabajado en las barriadas desde los planteamientos de la escuela activa en la que se destacan pensadores como Freinet, Dewey y Pestalozzi (Marco Raúl Mejía, 1992).

La educación popular se desarrolla con énfasis distinto según los grupos políticos, sociales y eclesiales que la impulsen: sectores de izquierda partidaria, comunidades eclesiales de base, instituciones de investigación y educación, quienes asumieron esta perspectiva de formación con ciertos matices de diferencia. Pero todas estas vertientes tenían de fondo el planteamiento de Freire sintetizado al señalar que la educación no es un acto neutro y que lo más importante, más allá de métodos y técnicas, es “la claridad con relación a la opción política del educador o de la educadora, que incluye principios y valores que él o ella asume”.

Se plantea la educación popular como un acto esencialmente humano y político por lo que prontamente se llega, como dice Marco Raúl Mejía (1992), a un primer gran acuerdo: la educación popular, lo es, no sólo por el sujeto a quien va dirigida, sino por la intencionalidad social y política con la que se hace.

Desde esta mirada, se enfatiza un proceso dialéctico de construcción de conocimiento: partir de la práctica, teorizar sobre ella, regresar a la práctica. En este proceso, los sujetos dialogantes se educan unos a otros a la vez que tienen como referente la lectura de la realidad que pretenden transformar, pues como aparece en el documento del CEAAL *Hacia la V Asamblea*: “Si bien por un lado se desarrollaron prácticas de alfabetización, por otro lado se desarrollaron procesos de concientización que tenían en el análisis de la realidad y en la formación política, inspirados en la visión marxista de la historia y de la sociedad, la base de los cursos en los barrios populares y entre los campesinos en América Latina”.

Vale decir que el cambio de escenario de los años noventa con el fin de la guerra fría, el auge de políticas neoliberales, la globalización y el impacto tecnológico, provocó un proceso conocido como Refundamentación de la Educación Popular. En ese proceso se plantea que “los roles y tareas de la educación popular van a depender de los

---

<sup>1</sup> Dominicano. Inició su participación socioeducativa en las Comunidades Eclesiales de Base a finales de los setenta. Desde principios de los ochenta ha sido dirigente de la organización comunitaria Comité para la Defensa de los Derechos Barriales, COPADEBA, donde llegó a desempeñarse como coordinador general. De profesión educador, con especialidad en lingüística aplicada. Desde hace más de una década trabaja en el Centro Cultural Poveda coordinando programas de formación de maestras/os y organizaciones comunitarias. Actualmente es coordinador de la Región Caribe del CEAAL.

contextos, las coyunturas y los sujetos. Por lo tanto, es difícil hablar de los límites de la educación popular y roles únicos, pues la educación popular se relaciona con coyunturas variables, en las cuales debe garantizar su carácter democrático y pedagógico”.

En este proceso, y en medio de una realidad desafiante, se plantearon críticas con la intención de ampliar visiones y responder a la nueva situación: “la educación popular se entendía como un proceso de concientización ligado a la noción de intereses de clase de carácter estratégico; con esa visión, se redujo el problema a lo económico-político y se pasaron por alto los intereses más inmediatos y específicos de personas y de grupos; por esto, la saturación y el rechazo fueron las consecuencias que en algunos casos tuvimos que recibir. Lo educativo y lo político no se diferenciaban” (*Papeles del CEAAL*, 1994).

No obstante estos planteamientos, algunos como Alfonso Torres consideran que no ha habido refundamentación, mientras Carlos Núñez (2000) dice que no está convencido de que realmente ha habido un proceso de refundamentación, aunque reconoce que el debate permitió profundizar en los fundamentos pedagógicos y asumir posturas más abiertas y tolerantes respecto a otras concepciones.

A pesar de lo anterior, conviene puntear algunos rasgos que distintos autores coinciden en que son definitorios de la educación popular. Estos rasgos configuran un verdadero horizonte de aportes. Y si colocamos en contrapunto lo que Pedro Pontual considera ejes temáticos de la vida y la obra de Paulo Freire, entonces tenemos un cuadro que recoge dos referentes que permiten identificar y aproximarnos a perspectivas de las experiencias de educación popular.

### **RASGOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y ACTUALIDAD DE PAULO FREIRE**

| <b>Síntesis realizada siguiendo a Marco Raúl Mejía, Wenceslao Moro y Alfonso Torres</b>   | <b>Vigencia de Paulo Freire (por Pedro Pontual)</b>   |
|---|---|
| <p>Descubrir la coyuntura específica en la que actúa y el ámbito cultural.</p> <p>Parte de lo concreto, el mundo de los sujetos de los sectores populares.</p>  | <p>Un cuerpo teórico y una pedagogía volcados a la práctica y la acción transformadora. La práctica como base para generar pensamiento.</p> |
| <p>Un proceso sistematizador e investigativo: capacidad crítica: dudar, analizar, actuar.</p> <p>Una lectura crítica del carácter “injusto” de la sociedad y del papel que juega la educación en su reproducción.</p> | <p>Una permanente y renovada lectura crítica del contexto.</p>  |
| <p>Coherencia entre concepción pedagógica y concepción política. Una intencionalidad política emancipadora.</p>   | <p>Acción educativa con posicionamiento e intencionalidad social y política emancipadora.</p>   |
| <p>Los sujetos populares como protagonistas de su propio aprendizaje y actores de su emancipación.</p> <p>Un campo privilegiado de incidencia: la subjetividad de los sujetos educativos.</p>                         |   |
| <p>Explicita el conflicto social y nos reconocemos dentro de él.</p> <p>Concepción dialéctica: unas metodologías apropiadas a los anteriores rasgos: método dialéctico y técnica participativa.</p>                   | <p>El diálogo y el conflicto como factores constitutivos de procesos democráticos.</p>  |

|  |   |
|--|---|
| Importancia de las condiciones del aprendizaje.<br>Énfasis en los procesos y no en los resultados. | El gusto por la curiosidad, mediado por una pedagogía de la pregunta. |
| Lo solidario por sobre lo individual.  | Revalorización de los valores éticos del ser humano universal.        |

Esta síntesis de indicadores de una práctica educativa y de la vida y obra de Freire, nos orienta en la aventura de plantear otros elementos centrales que siguen vigentes como aportes de la educación popular. Entre ellos destacamos tres:

**a) El contexto y prácticas como referente.** Un abordaje a partir de esa permanente lectura crítica del contexto personal y social de los excluidos, como estrategia formativa que orienta la acción transformadora. Claro que esta mirada se va enriqueciendo con nuevas herramientas de análisis como aportes de diversas disciplinas de las ciencias sociales.

De igual manera, la mirada crítica a las experiencias de la propia organización y el intercambio con otras, sirven de base para reorientar los proyectos y proyectar futuras intervenciones. Consideramos que esta mirada al contexto y la práctica constituyen uno de los aportes centrales de la educación popular que permiten partir de lo concreto.

**b) Reconocerse como sujetos capaces de propiciar cambios.** El crecimiento en autonomía e identidad, así como la confianza en que se pueden impulsar procesos de transformación de la realidad hacia una vida digna para todas y todos, es una ganancia que hoy día es un aspecto fundamental en el desarrollo de procesos emancipadores.

**c) La articulación entre lo pedagógico y lo político.** Esa intencionalidad social y política emancipadora permitió descubrir que el acto educativo nunca es neutral, por lo que se requiere un claro posicionamiento acorde con la realidad de los sujetos populares. El peligro siempre va a estar cuando se trate de superponer un aspecto al otro.

## 2. DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN EL SIGLO XXI

Son múltiples los énfasis que hoy día se le colocan a los desafíos de la educación popular según los diversos contextos. Por ejemplo, resultan particularmente interesantes los siguientes puntos de vista que asumimos como nuestros, además de agregar otros:

- Pilar Ubilla (2000) plantea: el desafío político y cultural está en construir la unidad en la diversidad, superando la fragmentación y apostando a un nuevo bloque social, capaz de plantear nuevas opciones. Esto significa fortalecer las redes, articular experiencias distintas, potenciar el protagonismo de las poblaciones, contribuir efectivamente a formas de democracia con participación popular y ciudadanía.

Compartimos este planteamiento porque remite a un proceso de ampliación y ejercicio pleno de los derechos humanos, en una perspectiva de desarrollo de una ciudadanía activa capaz de analizar, concertar, proponer e incidir en los diversos contextos.

- La propuesta sigue siendo fortalecer el poder de los sectores populares, precisamente en una etapa histórica en que los modelos vigentes multiplican las

formas y niveles de exclusión. Esto en apertura y diálogo con otros sectores sociales que también aportan a la construcción de un paradigma emancipatorio.

- Oscar Azmitia (2000) habla de recuperar prioritariamente el espacio pedagógico, el espacio cotidiano, la ética y la dimensión cultural de los sujetos desde una perspectiva de proceso. Estos aspectos nos parecen fundamentales con la salvedad de que lo pedagógico y lo político deben ir estrechamente articulados sin que uno se trague al otro.
- Desde la perspectiva que se viene trabajando en el Foro Social Mundial, se requiere que, ante la globalización que vivimos, avancemos e incidamos desde lo local y específico de los sujetos, pasando por lo nacional hasta llegar a consolidar un espacio público internacional, con reflexiones y propuestas que confronten la lógica de exclusión social, política y cultural agravada en los últimos años.
- Profundizar en la relación escuela-comunidad de manera que las experiencias de formación de una nueva ciudadanía no funcionen en paralelo o, lo que sería peor, en oposición, además de enriquecerse mutuamente.
- Finalmente, compartimos con Frei Betto (2001), que el movimiento popular debe enfrentar el desafío metodológico de partir de lo personal a lo social, de lo local a lo nacional, de lo subjetivo a lo objetivo, de lo espiritual a lo político y lo ideológico. Ahora, el trabajo de base sólo tendrá éxito si se asocia placer con deber, creatividad artística y formación, estética y ética.
- No hay dudas de que este conjunto de elementos representa un gran desafío para la educación popular en este inicio del siglo XXI.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Betto, Frei. *Los desafíos del movimiento social frente al neoliberalismo*. Rev. Conciencia Latinoamericana, XIII (1): 2-4, 2001.

CEAAL. *Hacia la V Asamblea del CEAAL*. México, D.F. Secretaría General, 2000.

\_\_\_\_\_. *Papeles del CEAAL # 7. Educación y Política en América Latina*. México, D.F. Secretaría General, 1994.

\_\_\_\_\_. *La Piragua No. 18: Educación popular: nuevos horizontes y renovación de compromiso*, México, D.F., 2000.

\_\_\_\_\_. *La Piragua No. 15: Los ejes temáticos transversales en la educación popular*, México, D.F., 1999.

Colectivo CEAAL Bolivia. *Educación popular: una opción ética de transformación social*. La Paz, 2000.

Pontual, Pedro. *Paulo Freire a cinco años de su muerte. Homenaje al gran educador*. Anuario Pedagógico 5. Centro Poveda, Santo Domingo, 2002.

Mejía, Marco Raúl. *Educación popular: historia-actualidad-proyecciones*. Centro Poveda, Santo Domingo, 1992.

## **PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN POPULAR DE CARA A LA VI ASAMBLEA GENERAL DEL CEAAL**

*Nydia González*<sup>1</sup>

### **1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?**

Considero que han sido muchos los aportes brindados por la educación popular en la teoría pedagógica, y mucho más en la práctica educativa y política de nuestros pueblos en estas cuatro décadas caracterizadas por el desequilibrio, la conformación de un mundo unipolar, la pérdida de certezas, la agudización de los conflictos bélicos, de crisis económicas y sociales, que no sólo ponen en peligro la integridad e identidad de las naciones, sino la existencia misma de la especie humana.

Por ejemplo, apreciamos la influencia de la educación popular en muchas de las victorias políticas de los pueblos del continente. Nadie duda que la fuerza del Movimiento de los Sin Tierra y el triunfo electoral de Lula tienen como referente importante las ideas de Paulo Freire. En la conciencia que anima al pueblo brasileño, en la fuerza organizada, en la capacidad de convertir la protesta en la propuesta, en fin, en la muy compleja urdimbre de las causas, está el resultado de procesos formativos de la educación popular.

Hoy, en la actual batalla venezolana por empoderar al pueblo, por defender su soberanía y convertir sueños en realidades, están jugando un importante papel las ideas de Freire, expresadas en los múltiples programas que canalizan los cambios sociales y se privilegia la real participación del pueblo venezolano.

También, en las posiciones que defiende el pueblo argentino, o en las marchas de los pueblos indígenas, o en cada expresión de rebelión que nace en nuestro continente, puede encontrarse en sus raíces sentimientos nacidos en el diálogo reflexivo, en la práctica grupal, en el análisis crítico, en la sistematización de experiencias o en una u otra práctica de educación popular.

Muchas han sido las acciones que se han venido desarrollando a lo largo de estos cuarenta años por el imperialismo norteamericano con el propósito de agudizar el

---

<sup>1</sup> Master en Desarrollo Social Comunitario. Presidenta de la Asociación de Pedagogos de Cuba y Coordinadora del Proyecto Educativo Colectivo de Investigación Educativa (CIE) "Graciela Bustillos" que desde hace diez años impulsa la Educación Popular y la Investigación Acción Participativa (IAP) entre más de novecientos educadores cubanos. Es Fiscal del CEAAL y durante tres años fue responsable del Colectivo Nacional del CEAAL en Cuba. Imparte desde hace seis años un diplomado sobre trabajo comunitario desde la Educación Popular. Autora de varios textos sobre las experiencias de trabajo comunitario en Cuba y sobre los procesos de evaluación en Educación Popular. Su trayectoria incluye responsabilidades como funcionaria pública en educación de adultos, docente de educación popular y política, así como facilitadora de talleres y procesos de intercambio y sistematización de educadores comunitarios.

sometimiento y la explotación de nuestros pueblos de América, pero ante cada una de ellas se organizan las fuerzas que llevan una respuesta de soberanía, identidad y defensa a los intereses nacionales.

Es más, ya se expresa por el movimiento revolucionario latinoamericano -que cobra fuerza aceleradamente- la necesidad de preparar a los sujetos de cambio y hacerlo a través de una metodología de educación popular.

Para nosotros, educadores cubanos que conocimos la educación popular después de haber alcanzado el poder político, percibimos los aportes en función del desarrollo autogestionario que se está produciendo en nuestras comunidades, en la eficiencia de los procesos educativos para la formación de líderes populares, en el desarrollo cada vez mayor de una conciencia ciudadana de equidad y de respeto al derecho del otro, en el avance en la concepción de la diversidad como riqueza para la unidad.

La participación ciudadana, que como proceso movilizador y de apoyo a las decisiones revolucionarias han caracterizado estas cuatro décadas de transformaciones sociales en nuestro país, hoy adquiere nuevos retos al aspirar a una participación colectiva, consensuada, de nuestras comunidades en la toma de decisión cotidiana, en la autogestión ciudadana, que se promueven por las estructuras del poder popular.

De tal forma se ha tomado en Cuba conciencia de la necesidad de la utilización de la metodología de la educación popular para el trabajo comunitario y para la capacitación de los líderes populares de los gobiernos barriales, que en la ley que norma las funciones de los Consejos Populares, aparece un capítulo sobre participación popular que resume la esencia del principio participativo, y coherentemente con ello, en las orientaciones que emanan de los gobiernos provinciales, se establece la necesidad de la formación de los dirigentes de los gobiernos locales en una metodología participativa coherente con los principios de la educación popular. Es más, se asume literatura, programas y dirección de procesos educativos por los centros miembros del CEAAL que en el país desarrollan la educación popular.

Aprecio, como aporte pedagógico más importante, la lógica del método que coherentemente con el enfoque dialéctico, plantea la práctica como punto de partida para la construcción de un saber que se proyecta con perspectivas transformadoras.

Sé que la idea está ampliamente recogida en el discurso, pero es difícil apreciarla en la práctica educativa. Este aspecto interno del método, ligado a una forma dialogada y amena, hace que aparezca como absolutamente novedoso un proceso tan antiguo como el hombre mismo.

Por demás, la visión de complejidad que imprime el enfoque multidimensional y la coherencia exigida por la metodología a todos los restantes elementos del sistema educativo, dan a la educación popular un fundamento teórico irrefutable cuyas raíces se encuentran en el pensamiento pedagógico de los más preclaros maestros de América.

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

Considero que la EP es una teoría en construcción que, por ende, la propia práctica y los cambios del contexto le van imprimiendo nuevos condicionamientos, aportes que la enriquecen como proceso vivo; pero la esencia de opresión, discriminación, explotación y exclusión de las grandes masas -que motivó su surgimiento, su fundamentación y su razón de ser en la segunda mitad del pasado siglo- en los cambios producidos en estos cuarenta años más que paliarse o eliminarse se ha recrudecido, por tanto su necesidad, su enfoque, la dirección de sus acciones, sus objetivos y principios siento que están plenamente vigentes.

Ante un pensamiento individualista que tiende a desintegrar las naciones, y con ello la pérdida de la riqueza cultural de nuestros pueblos y su soberanía, los principios de solidaridad, de igualdad, de respeto al otro y de identidad nacional constituyen valores que desde la educación popular se promueven a partir de una coherencia entre el pensar y el accionar ciudadano que constituye una necesidad y vigencia como nunca antes percibida.

Aspiro con optimismo revolucionario que llegue el momento en que se requiera reformular la educación popular porque se haya logrado el sueño de un mundo mejor, pero hasta hoy, sólo veo como necesidad enriquecerla con las reflexiones críticas que la propia práctica social vaya arrojando y las adecuaciones que exijan las particularidades de cada territorio.

No es posible pensar en la EP como teoría para aplicar, sino como concepción que permite la permanente recreación de procesos, todos diferentes porque diferentes son las prácticas que le sirven de base. Pero esa propia idea es de Freire y, además, es uno de sus planteamientos centrales, por lo que cualquier replanteamiento está dentro de lo previsto. Pero me parece que aún es corto el tiempo para encontrar generalidades que pudieran modificar los planteamientos medulares de la concepción.

## **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

Me parece importante que prioricemos los esfuerzos del CEAAL en la atención a los movimientos que a nivel continental buscan la creación de los nuevos paradigmas, en la organización y capacitación de aquellos líderes de base que pudieran ir conformando la fuerza de educadores que promuevan el pensamiento de cambio y la construcción de sujetos.

Debemos invertir en la educación de las masas que protagonizan y protagonizarán los cambios, porque lo que resulta evidente es que el neoliberalismo en América Latina con los programas que impulsa, más que dar solución agudiza la situación y esto desembocará inevitablemente en una explosión continental.



A mi modo de ver, hay que trabajar para garantizar que “el cambio no deje de salir de adentro”, que existan los líderes y las fuerzas que requieren los movimientos populares, que no se pierdan los asaltos al cielo que nos sorprenden en nuestro continente, por lo que la solidaridad ha de retomar nuevas fuerzas en el CEAAL.

Nuestro esfuerzo en el quinquenio que se nos avecina, debe potenciar la dimensión política de la educación popular, que de hecho ha constituido siempre su esencia. Es decir, debemos trabajar en la educación para el cambio político, de ahí que como aspectos a desarrollar sería imprescindibles:

- Promover la constante investigación del contexto latinoamericano, a fin de mantener actualizado el análisis de coyuntura de las diferentes regiones de nuestro continente.
- Impulsar procesos de capacitación de educadores populares que puedan multiplicar en la base la formación de líderes y sujetos revolucionarios.
- La elaboración y diseminación de literatura que apoye los procesos formativos.
- Apoyar la organización y accionar de los nuevos sujetos en función de la elaboración de los paradigmas que sustentan su práctica.
- Sistematizar los procesos de educación transformadora que arrojen aprendizajes para el accionar revolucionario y enriquezcan la teoría pedagógica de la educación popular.

## **PERTINENCIA ACTUAL DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y PROYECCIÓN EN LOS AÑOS VENIDEROS**

*Orlando Fals Borda*<sup>1</sup>

Sus preguntas sobre la pertinencia actual de la educación popular y su posible proyección en los años venideros, invitan a todo el CEAAL a autoexaminarse y a recolocarse en el dinámico contexto de nuestro hemisferio. Algunas son cuestiones de otrora que no conviene olvidar. Todas suscitan expectativas que, si bien enfocadas y llevadas a la práctica, pueden confirmar a nuestro Consejo como el motor de cambio sociocultural que siempre hemos querido ser. Les felicito por este esfuerzo, y paso enseguida a contestar.

### **1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?**

La primera pregunta toma a Paulo Freire como punto de partida. A él igualmente lo sigo reconociendo, junto con Louis Stenhouse, como uno de los grandes filósofos prácticos de la participación rousseauiana aplicada a la educación. En este nuevo tipo de ecuación liberadora e incluyente, el antiguo contacto sujeto(profesor)-objeto(alumno) quedó transformado en la rica relación horizontal de sujeto-sujeto que hoy se busca y aplica en las disciplinas sociales. Esta simetría, que incluye el principio de la suma de saberes diversos, se ha extendido a la dimensión institucional (con la escuela o universidad participativa), a la estructura de paradigmas para la investigación social (con el constructivismo que corrige el dualismo cartesiano) y a concepciones cosmogónicas (como el holismo de Bateson y Capra).

Me parece estratégico retomar en esta forma el principio del “educador como investigador” que viene de aquella intensa década de los años sesenta, y aplicarlo a los contextos específicos comunitarios y ambientales de la experiencia escolar. Stenhouse y Freire apenas sugirieron la metodología necesaria para esta compleja tarea binaria, lo que es comprensible porque en sus días seguía el dominio de las escuelas funcionalistas y positivistas poco receptivas a aquellas novedades y utopías.

Por fortuna, muchos docentes inspirados por la nueva filosofía educativa, procedieron a desarrollar técnicas congruentes con la educación popular más allá de la “investigación temática”, y así llegaron a la Investigación-Acción Participativa (IAP), entre otras. Siguen hoy con igual empeño, a través de sus instituciones y organismos culturales, en trabajos importantes como los que he visto en Colombia como la “Expedición Pedagógica”, el “Mapa en Red”, “Dimensión Educativa” y “Amerindia”. Ahora se complementan mejor las enseñanzas freireanas con la IAP, de tal manera que ellas se han extendido juntas por el mundo.

---

<sup>1</sup> Actualmente miembro de la Fundación Nueva República en Bogotá, y veedor del Frente Social y Político, movimiento fundado en 1999, hoy con representación parlamentaria. Profesor titular de la Universidad Nacional de Colombia. Presidente del CEAAL 1987-1990. En su trayectoria en educación popular sobresalen sus trabajos sobre acción comunal en Colombia en colaboración con Camilo Torres, así como la enseñanza activa con grupos campesinos en varios países.

Por tanto, la fórmula sumatoria EP + IAP parece ser uno de los aportes principales de los anteriores esfuerzos del CEAAL. Quiero aclarar que ésta fue una de las conclusiones derivadas del Noveno Congreso Mundial de Investigación-Acción y Gestión de Procesos realizado en la Universidad de Ballarat (Australia) en el año 2000.

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

La segunda pregunta reconoce que nuestros trabajos como educadores-investigadores han estado y siguen interferidos por una lucha política de extremos, que no da suficiente espacio para la neutralidad o la pasividad. Parece que el punto central es un dilema que puede sintetizarse así: entender si nuestro quehacer alimenta la vida, la solidaridad, la equidad y la tolerancia, o si en cambio favorece la destrucción de estos valores y los sustituye con el individualismo acumulativo, amoral y tanatómico. Según los principios filosóficos originados en la Ilustración, la educación popular debería colocarse claramente en la vertiente constructiva; pero ello no es siempre así porque las instituciones académicas muchas veces tienden a la rutina, esto es, se tornan amigas de sostener un *statu quo* excluyente que vive de las injusticias, de la pobreza y la ignorancia generalizadas, y de la violencia darwiniana y/o estructural.

Como lo mencioné en el punto anterior, la educación popular ha planteado de manera general y experimental lo necesario para reenfocar la enseñanza-aprendizaje, y flexibilizar las instituciones académicas. Creo que ahora debemos enfatizar todo ello, lo cual implica hacer una crítica a fondo contra el desarrollismo capitalista imitativo de instituciones norteamericanas y contra el complejo militar-industrial-neoliberal del Norte. Estas políticas dudosas son pruebas suficientes del fracaso de la Ilustración liberal del siglo XVIII. Ello es tan evidente, que hasta sus inventores están revisando instituciones centrales de la tradición histórica europea, como el Estado-nación y el concepto de soberanía. Estos retos deben ser más claramente aceptados por los educadores-investigadores e incluidos como materias de enseñanza en los pánsumos de las escuelas y en otras prácticas educativas y culturales, es decir, como frutos de políticas educativas mejor sintonizadas con fenómenos postmodernos.

Reconocer la complejidad de estos procesos políticos y sociales, ofrece apenas uno de los marcos de referencia útiles para los fines de transformación estructural. En mi opinión, hay otros marcos que critican y observan con mayor certeza la modernidad en crisis, como son las escuelas de la teoría del caos, la de sistemas y la del neomarxismo humanista. He encontrado también útil la lectura sobre paradigmas alternativos del sociólogo Boaventura de Sousa Santos en su último libro, *La caída del Angelus Novus*, que me permito recomendar. Creo, con el Foro de Porto Alegre, que "otro mundo es posible" y hacia su construcción debemos dirigir nuestras energías como profesionales y como seres humanos.

## **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

La tercera pregunta es, para mí, la más fascinante porque tiene que ver con el quehacer, e invita a buscar modelos alternativos de acción. Rosa Luxemburgo ya nos había llamado la atención al respecto: su vertiente habría dado luz a una versión socialista distinta de la stalinista. Esta discusión no ha terminado, así lo hubieran querido los Fukuyamas del mundo. En efecto, los educadores-investigadores populares no podemos excusarnos de tomar partido hoy en el histórico duelo, que apenas va a medias, entre el capitalismo y el socialismo.

Al ver los fracasos y limitaciones de la escuela socialista y socialdemócrata europea durante el siglo XX, nos corresponde ahora crear nuestra versión propia de un socialismo contextual de la América Profunda, que refleje sus realidades, diversidades y riquezas humanas y ambientales, un socialismo autóctono y respetuoso de nuestras raíces primigenias, las que nos vienen desde hace siglos de grupos aborígenes, negros desplazados y cimarrones, campesinos ibéricos pobres de la tradición antiseñorial, colonos autonómicos mestizos y artesanos y otros grupos productivos locales. Recordándolo, creo que éste era el propósito recóndito del último mensaje de Freire al Congreso de la IAP en Cartagena, enviado poco antes de su muerte en 1997. No olvidemos el compromiso que tuvo con las revoluciones de Chile, Cuba, Guinea-Bissau, Nicaragua y Brasil, y con su permanente atención a las necesidades de los pueblos pobres y marginados del mundo.

Para respetar por lo menos la memoria de aquella impresionante y sencilla carta de despedida del maestro, espero que haya el mayor consenso posible entre nosotros en relación con la necesidad de organizar y apoyar movimientos educativos, culturales y sociales de base más fuertes aún que los movimientos anticapitalistas del siglo XIX, para contribuir a la transformación de nuestros países. Tendremos que sembrar en escuelas, universidades, grupos, comunidades, gobiernos y otras partes, los valores emergentes de la oleada de izquierda democrática de “sujetos históricos” que viene desde el Cono Sur (y también ahora desde España), subiendo hacia Colombia y Venezuela. Que vengan pronto, porque en estos países necesitamos afirmar las cabezas de playa que hemos venido ocupando inesperadamente desde hace un corto tiempo.

Por eso, veo con interés los documentos producidos al respecto en las últimas asambleas del CEAAL, en especial en la reunión de Córdoba de julio de 2003, en las que se propusieron cinco ejes sobre educación emancipatoria, recordatoria del ideal liberador de antaño, y se acogieron tesis del interesante memorando de Sergio Martinic. No tengo objeción de fondo a estos documentos: los aprecio mucho, a lo que añadiría la necesidad de ir más allá de la simple conversación, formulación y publicación de propuestas: por supuesto, me gustaría ver de nuevo a *La Piragua* desplegar sus velas y vehicular los intercambios entre nosotros. Además, creo que la participación ciudadana, para ser eficaz, debe incluir la resistencia activa y democrática contra la imposición globalizante de políticas hegemónicas “desde arriba”, como los tratados de libre comercio que nos quieren hacer a través de gobiernos entreguistas y economistas sin corazón, en buena parte culpables de la horrenda situación del mundo inhumano y fracturado de hoy.

Esperaría, eso sí, que en el futuro hubiese mayor consistencia y constancia en nosotros que en el pasado, para acortar la distancia entre tales planteamientos y su ejecución. La lectura de estos ejes me hizo recordar las discusiones que teníamos sobre el principio de combinar la praxis con la frónesis, en la época cuando yo tenía el gusto y el honor de presidir el Consejo. En efecto, recordemos que la acción como tal,

sin ir de mano con la orientación ético-política del buen juicio, no serviría de mucho, y menos en la inestable situación creada por intereses que no quieren que florezcan la paz, la justicia y la prosperidad generalizada, en nuestro hemisferio. Este es el momento de inventar con lo nuestro para no perecer, como lo quería el maestro venezolano Simón Rodríguez en el siglo antepasado.

Los educadores-investigadores podemos trabajar y crear con una secuencia formativa anterior y muy distinta de la de los pueblos mediterráneos de Occidente, de quienes proviene la cultura en parte extraña que hemos transmitido en las aulas hasta hoy. Reaccionar ante ese eurocentrismo sin chauvinismos, pero con autonomía de interpretación y con amor, orgullo y respeto por nuestro universo -para lo cual tenemos suficientes protagonistas en recursos humanos y materiales, y suficiente inteligencia e imaginación- sería, a mi entender, tarea fundamental para la educación emancipatoria que se plantea.

Para esta delicada y necesaria tarea, si queremos sobrevivir en el peligroso mundo actual, les deseo el mejor de los éxitos, y en especial en la próxima Sexta Asamblea General. Desde acá, en esta esquina sufrida de la América del Sur, seguiré atento a todos ustedes y a sus órdenes.

## RESIGNIFIQUEMOS LAS PROPUESTAS Y PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN POPULAR FRENTE A LOS DESAFÍOS HISTÓRICOS CONTEMPORÁNEOS

Oscar Jara Holliday<sup>1</sup>

*“No me gustaría ser mujer ni hombre, si la imposibilidad de cambiar el mundo fuese una verdad objetiva que simplemente se constatare y que, por tanto, nada se pudiera discutir en torno a ella.*

*A mí, por el contrario, me gusta ser persona porque cambiar el mundo es tan difícil cuanto posible.*

*Es esta tensión entre la dificultad y la posibilidad de cambiar el mundo, la que coloca la cuestión de la importancia del papel de la conciencia en la historia; la cuestión de las decisiones y de las opciones; la cuestión de la importancia de la ética, de la educación y de sus límites.”*

-Paulo Freire, *Pedagogía de la indignación*

La problemática educativa contemporánea en América Latina, se encuentra en un vértice de confluencia de múltiples factores histórico-sociales. Como bien se ha dicho, en esta entrada al nuevo milenio no nos encontramos en una época de cambios, sino en un “cambio de época”.<sup>2</sup> Todos los terrenos de la vida y del pensamiento se encuentran hoy agujijoneados por nuevas circunstancias y preguntas. En este marco de grandes cambios en la escena mundial, en medio de un contexto signado por la globalización neoliberal, la prepotencia militar estadounidense y la expansión de los fundamentalismos, los pueblos de nuestro continente latinoamericano transitan -entre la angustia y la esperanza- por múltiples caminos de búsqueda que se debaten en la tensión entre el adaptarse a las nuevas condiciones y el transformarlas.

En los últimos cuarenta años, nuestros países han sido objeto de constantes cambios y reformas en las concepciones y estrategias de los sistemas educacionales, buscando

---

<sup>1</sup> Educador popular peruano y costarricense. Licenciado en Sociología por la Universidad Católica del Perú, actualmente candidato a doctor en Educación por la Universidad de Costa Rica. Trabajó como alfabetizador en zonas campesinas y urbano marginales de Perú en la década de los setenta. Fue director de TAREA en Lima de 1976 a 1980. Participó en la creación de la Red ALFORJA, siendo su coordinador regional hasta 1998. Ha realizado actividades de educación popular en casi todos los países latinoamericanos y producido varios textos de difusión continental sobre el sentido político de la educación popular, la sistematización de experiencias y la concepción metodológica dialéctica. Ha participado en el CEAAL desde su fundación y coordina la página web del programa de apoyo a la Sistematización de Experiencias. Es Director General del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja en Costa Rica.

<sup>2</sup> Gorostiaga, Xavier, *En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo- desafíos y retos para la Universidad en América Latina y el Caribe*, en “La Piragua”, No. 15, CEAAL, México, 1999.

adecuarlas a la idea matriz que la educación y el conocimiento son factores esenciales para nuestro desarrollo, sin que ello haya producido resultados significativos de mejora para nuestros pueblos.<sup>3</sup>

Hoy, quizás más que nunca, esta situación exige repensar nuestra visión de educación y ahondar en los factores sustantivos que pueden constituir las bases de una propuesta educativa alternativa integral, más allá de las formas, las modalidades o los sistemas administrativos. Se requiere una búsqueda y una reflexión en torno a los *fundamentos filosóficos, políticos y pedagógicos de un paradigma educacional que oriente sus perspectivas hacia la transformación social y a la formación plena de las personas y sus capacidades*, de cara a la construcción de nuevas estructuras y relaciones sociales basadas en la justicia, la equidad, la solidaridad, la paz, la tolerancia y el respeto al medio ambiente.

Construir un nuevo paradigma educativo, supone hacer una opción epistemológica que nos permita pensar los desafíos globales desde “Nuestra América” (José Martí), recuperando de la “Visión de los vencidos” (Leopoldo Zea), la fuerza que emerge de un continente “infinito para la creación” (J. María Arguedas), donde el “realismo mágico es parte de la cotidianeidad” (G. García Márquez) y que tiene la posibilidad de imaginar un proyecto de sociedad que no sea “ni calco ni copia, sino creación heroica” (J. Carlos Mariátegui). En definitiva, una ruptura epistemológica y una afirmación política que suponga “optar por el pueblo como sujeto” (J. Luis Rebellato), capaz de construir “la historia como posibilidad... porque no somos simplemente objetos de la historia, sino igualmente sus sujetos” (Paulo Freire). Una ética solidaria, un nuevo mundo posible en el actual contexto, sólo tiene sentido y viabilidad desde los excluidos quienes podrían asumir “la responsabilidad planetaria orientada, no a la supervivencia de la especie, sino a la consecución de una vida realmente humana, radicalizando la democracia en la sociedad mundial” (A. Ibáñez).<sup>4</sup>

Es ante estos desafíos paradigmáticos que debemos ubicar las principales preguntas en torno a los aportes históricos, los replanteamientos y los temas de búsqueda relacionados con las propuestas y prácticas de educación popular en América Latina: ¿cuál ha sido, es y puede ser su aporte a la transformación social? ¿qué educación necesitamos para qué tipo de cambio y para qué tipo de sociedad? ¿de qué manera asumir y enfrentar la tensión dialéctica entre adaptarse y transformar?

Pero, veamos primero, ¿de qué estamos hablando cuando decimos “educación popular”?

La “educación popular” latinoamericana es, a la vez, un *fenómeno sociocultural* y una *concepción de educación*. Como *fenómeno sociocultural*, la educación popular hace referencia a una multitud de prácticas con características diversas y complejas, que tienen en común que encierran una intencionalidad transformadora. Estas prácticas no

---

<sup>3</sup> Rivero, José, *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempo de globalización*, Tarea, Lima, 1999. Campaña de Educación en América Latina por una Educación para Todos: *Pronunciamento Latinoamericano con oportunidad del Foro Mundial de la Educación, Dakar, 24-28 de abril, 2000*. Ayuda en Acción, CEAAL, México 2000. Colclough, Christopher (director) *La Educación para Todos ¿va el mundo por el buen camino?*, informe de seguimiento de la EPT en el Mundo, ed. UNESCO, París 2002. Puiggrós, Adriana, *Educación Neoliberal y Quiebre Educativo*, Nueva Sociedad, No. 146, Caracas 1997. Torres, Rosa María, *Educación para todos: la propuesta, la respuesta, 1990-1999*, Buenos Aires 1999. Gentili, Pablo (org), *Pedagogía da exclusão*, 8ª. Ed. Vozes, Petrópolis, 2001.

<sup>4</sup> Ibáñez, Alfonso, *Pensando desde Latinoamérica – ensayos sobre Modernidad, Democracia y Utopía*, Universidad de Guadalajara, México, 2001.

siempre son coherentes ni han sido evaluadas suficientemente. Expresan muy distintas modalidades y tipos de acción que pueden ir desde la mayor informalidad, hasta ser parte de una política pública oficial. Muchas veces pasan desapercibidas e, incluso, algunas no llegan a ser consideradas por sus practicantes como acciones educativas. A veces son invisibilizadas y desvalorizadas. Otras veces, son utilizadas por el propio sistema al que dicen confrontar. Muchas están cargadas de innovaciones y producen importantes novedades, otras han caído presa de la rutina y repiten moldes y modelos estereotipados. Entre ellas, hay prácticas que articulan lo micro y lo macro, lo local y lo global, que vinculan dimensiones organizativas, investigativas, pedagógicas y comunicativas en un mismo proceso dinámico integral y transdisciplinario. Hay otras restringidas al trabajo grupal y comunitario, concentradas en alguna dimensión particular y sin una explícita visión de complejidad.

Estas prácticas han estado, desde sus orígenes, acompañadas de múltiples esfuerzos de teorización y reflexión por parte de sus practicantes, así como de investigadores externos; esfuerzos que han pretendido explicarlas, fundamentarlas o proyectarlas propositivamente. Son, en fin, prácticas y propuestas teórico-metodológicas cargadas de empeños y de utopías que actúan respondiendo a necesidades concretas e inmediatas, a la vez que aspiran a construir relaciones humanas nuevas.

Son paradójicas, en la medida que buscan expresar relaciones de solidaridad en un mundo que pregona el individualismo; incluso, pretenden fortalecer la autoestima, la autonomía y el protagonismo precisamente de los sectores sociales que son excluidos por la lógica imperante. Son, por tanto, contestatarias y asertivas; potencial y realmente capaces de incidir con profundidad, a la vez que frágiles e insuficientes frente a la fuerza del sistema al que se oponen.

Como *concepción educativa*, la educación popular no posee un cuerpo categorial sistematizado en todos sus extremos. Sin embargo, podemos afirmar que apunta a la construcción de un nuevo paradigma educativo, que se opone a un modelo de educación autoritaria, reproductivista, predominantemente escolarizado y que disocia la teoría de la práctica.

En esta búsqueda conceptual confluyen diversos aportes y corrientes teóricas, y está sustentada en una *filosofía de la praxis educativa* entendida como proceso político-pedagógico centrado en el ser humano como sujeto histórico transformador que se construye socialmente en las relaciones con los otros seres humanos y con el mundo. Por ello, esta concepción educativa se basa en *principios políticos* que apuestan a la construcción de relaciones de poder equitativas y justas en los distintos ámbitos de la vida y en una *pedagogía crítica y creadora*, que busca el desarrollo pleno de todas las capacidades humanas: cognitivas, sicomotoras, emocionales, intelectuales y valóricas.

Por todo lo anterior, afirmamos que la educación popular debe ser entendida siempre como *producto de la historia latinoamericana*, particularmente vinculada a los esfuerzos transformadores de los sectores, procesos y movimientos sociales y políticos del continente que sufren y luchan por eliminar las asimetrías de todo tipo.<sup>5</sup> Por eso

---

<sup>5</sup> En ese sentido, siguiendo a Helio Gallardo, asumimos la noción de “pueblo social” (que sufre las asimetrías de cualquier tipo: opresión, discriminación, exclusión, explotación...) y de “pueblo político” (cualquier sector que lucha por eliminar dichas asimetrías). Así, lo “popular” hace referencia a un proceso que busca superar las relaciones de dominación, de opresión, de discriminación, de explotación, de inequidad y de exclusión. Visto positivamente, es todo proceso que busca construir relaciones equitativas, justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos.



creemos que es en función de los desafíos históricos que deben colocarse los esfuerzos de análisis crítico y replanteamiento que se produzcan desde el campo de la educación popular.

Durante la década de los noventa, se planteó desde el CEAAL la importancia de una necesaria “refundamentación” de la educación popular. Independientemente del balance crítico de los aportes y límites específicos que este proceso proporcionó a las búsquedas de educadores y educadoras populares en ese momento, me parece importante destacar que permitió comprender la diversidad, complejidad, dispersión y pluralismo de aproximaciones que caracterizan este campo; y de ahí, la importancia de impulsar el diálogo, el encuentro, el debate crítico, el reconocimiento de la multiplicidad de sus factores y componentes.

Pero, por otra parte, me atrevería a decir que la noción de “re-fundamentar” pudo haber sobredimensionado el debate conceptual más allá de su vinculación con la sistematización crítica de las prácticas reales y concretas; polarizado los componentes íntimamente interrelacionados de lo político y de lo pedagógico y dificultado la comprensión de las diversidades al no poner suficiente atención a los condicionamientos históricos y los contextos teóricos particulares que marcaban las distintas aproximaciones.

Por esta razón pienso que, quizás sería más preciso y orientador, en el actual momento, hablar de “resignificar” la educación popular latinoamericana. Es decir, redescubrir y recrear sus sentidos (utópicos y concretos), en función de los dilemas y desafíos que enfrentamos tanto en los contextos particulares de los distintos sectores, países y regiones, como en relación con el contexto global. Realizar una mirada crítica, ubicada históricamente, que promueva diálogos y debates profundos y constructivos, teóricos y prácticos, tomando en cuenta las diversidades al igual que las búsquedas paradigmáticas comunes.

Hoy, ante la propuesta de los organismos financieros internacionales y ante el discurso neoliberal predominante basado en una “racionalidad instrumental”, desde la cual se ve a la educación como una mercancía más que tiene la función de contribuir a cualificar los recursos de “capital humano” para que nuestras sociedades enfrenten con éxito los retos de la competencia y la innovación, desde el campo de la educación popular afirmamos, por el contrario, que necesitamos una educación que contribuya a cambiar el mundo, humanizándolo, transformando las relaciones autoritarias de poder. Una perspectiva desde la cual se busca formar a las personas: a las mujeres y hombres, a las niñas y niños, a las personas jóvenes y adultas mayores, como sujetos críticos de transformación con capacidades de incidir en las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales, desde la visión de una “racionalidad ética y emancipadora”.<sup>6</sup>

En esta perspectiva, propongo inscribir las búsquedas teóricas las experiencias sistematizadas y las prácticas innovadoras de la educación popular latinoamericana que se plantean propuestas de un tipo de educación que posibilite a las personas construirnos como sujetos y actores sociales:

---

<sup>6</sup> Rebellato, José Luis, “Globalización neoliberal, construcción de alternativas populares y ética de liberación”, en *Multiversidad* No. 6, revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina Montevideo, 2000. *Ética de Liberación*, MFAL, Montevideo, 2001. Ver las referencias al pensamiento de Habermas, Dussel y Hinkelammert.

- a)** capaces de hacer rupturas con el orden social imperante que se nos impone como única posibilidad histórica (el modelo de globalización neoliberal);
- b)** capaces de imaginar, proponer y crear nuevos espacios y relaciones en nuestro entorno local, en nuestro país, en nuestra región y en las instancias internacionales;
- c)** capaces de cuestionar los estereotipos y patrones ideológicos y valóricos vigentes como verdades absolutas (el individualismo, la competencia, el mercado como regulador de las relaciones humanas...);
- d)** capaces de desarrollar nuestras potencialidades racionales, emocionales y espirituales como hombres y como mujeres, superando la socialización de género patriarcal y machista y construyendo nuevas relaciones de poder en la vida cotidiana y el sistema social;
- e)** capaces de aprender, desaprender y re-aprender permanentemente (apropiarse de una capacidad de pensar y de una propedéutica y metodología, más que de contenidos acabados);
- f)** capaces de suscitar una disposición vital solidaria con el entorno social y medioambiental como expresión y hábitos cotidianos;
- g)** capaces de afirmarnos como personas autónomas, a la vez que como seres dialógicos, en búsqueda y en construcción colectiva.

Desarrollar esas capacidades como sujetos transformadores, supone retomar esa aspiración originaria de promover una educación “liberadora”: liberadora de nuestras potencialidades humanas y de la introyección de la lógica y valores de una cultura dominante y opresora. Desarrollar esas capacidades transformadoras supone también abrir el campo de la educación popular a todas las modalidades y espacios en que se realiza educación, liberándola de estar restringida a los espacios marginales, a los no formales, a las personas adultas, a las modalidades extraescolares, etcétera. Desarrollar esas capacidades transformadoras supone apoyar todos los esfuerzos de reflexión, de formación, de articulación, de organización, en todos los campos, de todas las personas que se pueda, por construir “otra educación posible para otro mundo posible”.

Por ello, ante los grandes desafíos de esta época, nosotras y nosotros, educadoras y educadores populares de América Latina –desde nuestras prácticas y con nuestros aportes teóricos- podemos afirmar con Paulo Freire que: “no es que la educación liberadora produzca por sí misma el cambio social... pero no habrá cambio social sin educación liberadora”.

En definitiva, pues, desde el enfoque aquí planteado, el debate y resignificación de la educación popular latinoamericana no tendría como horizonte sólo el contribuir a repensar y recrear las prácticas y concepciones tradicionalmente entendidas como “de educación popular”, sino el aportar a redefinir *todas las prácticas y concepciones sobre educación*. Ese es nuestro reto de fondo.

# REFLEXIONES SOBRE EDUCACIÓN POPULAR

Raúl Leis<sup>1</sup>

## 1. ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN TODOS ESTOS AÑOS?

### ➤ LA EP PUGNA POR ARTICULAR DEMOCRACIA Y DESARROLLO, EN UNA CONCEPCIÓN DE CIUDADANÍA DE ALTA DENSIDAD

El marco es América Latina y el Caribe, que entre 1990-2002 se convirtió en la zona más desigual del planeta pues la pobreza aumentó 10%: 200 millones de personas vivían en la miseria en 1990, ahora hay 220 millones. Esto no es todo, a ello se suma un deterioro permanente de los recursos naturales expresado en el aumento de la contaminación del aire y el agua y la pérdida de riqueza biológica, de bosques y suelos.

América Latina, a pesar de sus grandes avances en la vigencia de la democracia formal, es una región caracterizada por la existencia de grandes sectores de su población que desconocen qué es la democracia, sus características, posibilidades, y limitaciones. Permanecen expresiones de debilidad en la afirmación de los valores necesarios para la existencia de la democracia y frente a ello, una inexistente o reducida importancia en la agenda pública de la discusión sobre valores democráticos (tolerancia, pluriculturalidad, respeto a las minorías, individuo y persona, estado de derecho, derechos civiles, políticos, socioeconómicos, culturales y sus garantías y mecanismos de difusión). Imperan las **democracias insuficientes** caracterizadas por el ejercicio autoritario del poder, corrupción, impunidad, limitaciones de acceso a la justicia y a la participación política de grandes sectores de la población, creciente inquietud en la distribución de la riqueza y desigualdad de oportunidades para el ejercicio de derechos económicos, sociales y culturales. Estos fenómenos son signos de un problema mayor de exclusión económica, política y social.

Al enfocar la EP, necesariamente se coloca a la democracia como centralidad, pero ésta no puede soslayar la realidad de que las sociedades latinoamericanas expresan la existencia de una ciudadanía relegada al papel de consumidora, o con una participación limitada, o simplemente excluida del desarrollo socioeconómico, muchas veces sólo sobreviviendo en las ranuras de un crecimiento económico que parece ser privativo de una franja de la sociedad. El desarrollo se vincula a lo democrático a través de importantes factores como:

---

<sup>1</sup> Panameño (1947). Educador popular, escritor, sociólogo, politólogo, comunicador. Presidente del Centro de Estudios y Acción Panameño (CEASPA). Ha apoyado y apoya diversos movimientos sociales, en especial indígenas, trabajadores, pobladores y movimientos ciudadanos. Profesor titular de sociología en la Universidad de Panamá. Fue directivo del CEAAL como Coordinador del Programa de Comunicación Popular a nivel continental, y en la actualidad es Fiscal suplente. Cofundador y miembro del Programa Centroamericano de Educación Popular ALFORJA y de la Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas y Sociales (CRIES).

- El impulso y apoyo de propuestas nacionales que aporten equidad al crecimiento económico, participación activa a la democracia y sostenibilidad ambiental al desarrollo.
- La colaboración en el esfuerzo de organización, participación y gestión ciudadana, pero en especial la de los sectores marginados y excluidos en favor de la mejora de su calidad de vida, colaborando en la construcción de sujetos sociales con capacidad de construir participativamente su destino.
- La incorporación de los enfoques de género, edad, etnia, ambiente y desarrollo local como facetas que deben interactuar y enriquecer integralmente el desarrollo.
- El apoyo a la gestación de una moderna ciudadanía dotada de una cultura política democrática, de responsabilidad ciudadana y de capacidad de acción para transformar positivamente la realidad.

Un elemento esencial es la afirmación de que las necesidades no son sólo carencias, sino potencialidades individuales y colectivas, lo que permite transformar la visión del desarrollo en un proceso que debe estar centrado en la gente, en las formas de relacionar sus necesidades con sus prácticas sociales, sus formas organizativas, valores y alternativas globales. Si las necesidades se visualizan sólo como carencias, corren el riesgo de adscribirnos a una lógica asistencial y eventualmente paralizante que olvida el necesario enfoque sinérgico y sistémico<sup>2</sup> que busca reemplazar el círculo vicioso de la pobreza por el círculo virtuoso del desarrollo integral.

El desarrollo social y económico necesita sintonizarse con los procesos de democratización participativa y del diseño de métodos incluyentes de carácter político para contrarrestar las exclusiones socioeconómicas. La ciudadanía de alta densidad supone la capacidad de conjugar la ciudadanía política con la ciudadanía socioeconómica, y esta articulación representa un desafío para la EP en la medida que debe construir concepciones, metodologías y prácticas más integrales.

➤ **LA EP CONSTRUYE MODELOS PEDAGÓGICOS Y METODOLOGÍAS EDUCATIVAS, ORGANIZATIVAS, MOVILIZATIVAS Y COMUNICATIVAS MÁS INNOVADORAS, PARTICIPATIVAS Y EFICACES PARA IMPULSAR LA CONCIENCIA**

Necesitamos una educación que fortalezca la capacidad de la gente de intervenir en la gestión de su propio desarrollo. La propuesta debe basarse en un pensamiento innovador, entendiendo operativamente innovación como las "conductas u objetos que son nuevos porque son cualitativamente diferentes de formas existentes, que han sido ideados deliberadamente para mejorar algún componente del sistema educativo formal, o de prácticas educativas no formales, que mejoran el nivel educativo de la población y llevan un tiempo de aplicación tal que permite medir su efectividad y juzgar su poder de estabilidad o permanencia relativa."<sup>3</sup>

Esto lleva implícita la necesidad de una reconceptualización del modelo pedagógico, haciendo énfasis en metodologías que aporten elementos tan vitales como la

---

<sup>2</sup> Ver de varios autores, *Desarrollo a escala humana*, CEPAAUR, Uppsala, Suecia, 1986.

<sup>3</sup> Restrepo, Bernardo et al., 1985, *La innovación en educación. Identificación, documentación y caracterización de seis casos en Antioquia*. UNESCO: Medellín.

revalorización del saber del educando y su relación con el contexto, lo que le otorgaría una potencialidad transformadora puesto que es fundamental que el proceso educativo exprese nuestra cultura, capacidad de interculturalidad, idiosincrasia, historia, perspectivas e identidad.

Una EP más integral significa incluir también una pluralidad de ejes temáticos que expresen valores universales poco integrados a los programas educativos. Un caso es el tema de la participación de la mujer, que en la propuesta debería responder tanto a las necesidades prácticas de género (vida diaria, cotidiana, educación sexual), como a sus necesidades estratégicas (igualdad de oportunidades a diversos niveles), y también expresar énfasis no sexistas y productores-reproductores de nuevos valores. Otro ejemplo es el respeto a la diversidad cultural y el tema ambiental, donde podría integrarse la perspectiva de sostenibilidad desde la dimensión local a la más general. Otro caso es la etno-educación, donde se parte de la recuperación de la metodología implícita en la cultura autóctona y se liga a los principios universales válidos, desarrollando una propuesta propia de educación de acuerdo a necesidades, contextos y cultura indígenas. En la investigación se encuentra todo el desarrollo de la investigación-acción participativa, sobre todo para procesos micros, locales o regionales.

La propuesta de EP supone la combinación de modalidades formales y no formales en ofertas educativas en íntima relación con las realidades, aspiraciones y necesidades de los sectores sociales con los que se trabaja. Calidad y equidad se ligan como principios infaltables de un proceso que debe abarcar la integralidad de los ejes temáticos, la diversidad de género, cultura, edad, situación socioeconómica, capacidad física o mental y la pluralidad de las formas educativas ligadas a la máxima calidad posible.

Debe propiciarse la creación de ambientes educativos en los espacios de la cotidianidad, estimulando la construcción y diálogo de saberes, redefiniendo los procesos educativos en función de una visión diferente del conocimiento y de la participación de la gente en su extensión, producción, aplicación y apropiación.

Se trata de valorar los procesos de socialización dirigidos a acrecentar y consolidar las capacidades individuales, grupales y colectivas de los diversos sectores (en especial excluidos, explotados y marginales) a través de la recuperación y recreación de valores, la revalorización de la memoria histórica y la producción, apropiación y aplicación de conocimientos que permitan la participación activa en las propuestas de desarrollo nacional en el ámbito local, regional y nacional.

Es parte activa de los procesos sociales que generen o reconstruyan intereses, aspiraciones, cultura e identidades que apunten al desarrollo humano. Aporta al crecimiento y consolidación, tanto en la conciencia como en la práctica, de los valores de solidaridad, participación, laboriosidad, honestidad, creatividad, criticidad y el compromiso de la acción transformadora.

La EP desarrolla la capacidad de articular propuestas metodológicas participativas tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la planificación, evaluación, decisión y gestión, al igual que en la comprensión, búsqueda y solución de problemas, pues el quehacer educativo debe ser espacio de desenvolvimiento de esas capacidades y estar vinculada tanto a la participación social como a las ciencias, artes y tecnología, desarrollando habilidades, destrezas, creatividad y capacidad de discernimiento.

En este sentido, la educación debe estar relacionada con el proceso organizativo y la vida social de la comunidad. No puede haber divorcio entre la cotidianidad, necesidades y potencialidades de la gente y el planteamiento educativo para la vida en democracia.

La evaluación real de la actividad educativa no se mide sobre la base de la apropiación de conceptos, sino en la capacidad de provocar una práctica mejorada o con mayor habilidad para transformar en el sentido correcto.

Todo el proceso supone tomar nota de las tensiones entre lo micro y lo macro, entre el partir y el llegar, entre el viejo y el nuevo conocimiento, entre lo personal y lo colectivo, entre lo subjetivo y lo objetivo, entre proyecto y proceso, entre eficiencia y eficacia, entre ciencia y conciencia, entre saber y sabor, entre calidad y claridad.

La educación popular debe lograr relacionar los objetivos con una pedagogía participativa y crítica y una didáctica adecuada. Para ello, necesita llaves, herramientas eficaces (técnicas) para implementar todo el proceso. Pero estas técnicas, los métodos, los objetivos, la concepción, son coherentes en el marco de la metodología integral y un modelo pedagógico.

No hay proceso de educación sino se propicia la relación estrecha entre ella y la vida visualizando a la gente, no sólo como beneficiaria, sino como actora principal del proceso. La metodología procura basarse en la integralidad, relacionando las diversas realidades como unidad articulada. Así, no puede ser sólo "técnica" dejando de lado aspectos humanos o éticos, o sólo científica, o sólo artística, o sólo humanista, o sólo formal, o sólo no formal. Mas bien, debe ligar, encontrar y complementar diversas dimensiones.

Es importante desarrollar la producción y apropiación colectiva del conocimiento. Se trata de capacitar a la gente para construir conocimiento y apropiarse críticamente del conocimiento universal acumulado, en lugar de sólo transmitirlo unidireccionalmente. En este proceso, el punto de partida y de llegada es la práctica, constituyendo lo acumulado el momento de profundización que permita a la práctica existente dar el salto de calidad hacia una práctica mejorada en un proceso siempre ascendente. En este sentido, la propuesta educativa debe estar atravesada por el énfasis participativo, la coherencia entre métodos y técnicas, entre otros temas.

Se presenta el desafío de cómo trabajar con realidades concretas, nuevas formas de pensar y hacer educación para la democracia; nuevas formas de dimensionar el papel de la sociedad, del Estado, de la escuela, de los maestros, ciudadanos, militantes, de los sujetos y los apoyadores; nuevas formas de coordinar y construir alianzas sociales; nuevas formas de concebir y construir la infraestructura educativo-cultural; nuevas formas de combinar y articular las distintas formas y modalidades de educación en relación con las expresiones educativas correspondientes a todos los grupos de edad; nuevas formas de captar recursos y captar espacios.

Un tema clave para una pedagogía crítica "se sustenta en el reconocimiento de que sólo quienes se forman como sujetos pueden oponer un principio de resistencia a la dominación o al autoritarismo. La educación ciudadana bajo este enfoque, debiera entenderse como un proceso formativo de identidades individuales y colectivas que desarrollan políticas de reconocimiento de derechos y de lucha contra todo tipo de

discriminación, en el contexto del sistema de redes que sostienen los poderes en la sociedad... (Una educación que):

- a) valora el pluralismo y respeta los derechos de las minorías y de los diversos grupos culturales;
- b) promueve procesos de construcción de identidad desde los contextos particulares de cada sujeto;
- c) considera las condiciones particulares de cada comunidad para ampliar la dinámica de producción de los derechos que surgen de las demandas propias de la "diferencia" (género, lengua, etnia, edad, etcétera);
- d) desarrolla, no sólo un discurso de crítica, sino también de posibilidad, por tanto se promueven dinámicas colectivas destinadas a crear nuevos órdenes;
- e) fomenta que se expliciten los proyectos educativos de las escuelas y de las comunidades, generándose procesos comunicativos destinados a evidenciar los valores sobre los cuales se desarrollarán los procesos educativos."<sup>4</sup>

La EP debe verse entonces como un conjunto de acciones articuladas sistemática y procesualmente, con el fin de comprender colectivamente la vida en democracia para transformarla organizadamente. La palabra clave es coherencia, entre la práctica y la teoría, entre el decir y el hacer, entre las dimensiones de la vida.

### ➤ **LA EP PLANTEA LA NECESIDAD DE PROFUNDIZAR EN LA CULTURA POLÍTICA DEMOCRÁTICA**

En la actualidad es necesario profundizar en la capacidad de potenciar la cultura política democrática desde la EP, en una situación en que coinciden simultánea y contradictoriamente el agravamiento de la exclusión y la pobreza, la degradación ambiental, las posibilidades de crecimiento económico y de mejores oportunidades de participación democrática.

Almond y Verba<sup>5</sup> conceptualizan la cultura política como "las actitudes hacia el sistema político y sus diversas partes, y actitudes hacia el propio rol del individuo en el sistema", en referencia al conocimiento del individuo acerca del sistema, sus sentimientos hacia él y su juicio evaluativo sobre el mismo. La cultura política la definen en cuatro direcciones:

1. El conjunto de orientaciones subjetivas hacia la política en una población nacional, o en un subconjunto de ella.

---

<sup>4</sup> Osorio Vargas, Jorge. *Pedagogías ciudadanas: mapas actuales de sus Propios e Híbridos Aprendizajes de la Com(per)plejidad. Una Contribución al debate sobre Liderazgo y Educación.* (Trabajo presentado en el III Encuentro Internacional Multidisciplinario, organizado por el Centro de Desarrollo Humano y Creatividad, Lima, 28-30 de junio, 2002).

<sup>5</sup> Echegollen Guzmán, Alfredo. "Cultura e imaginarios políticos en América Latina", en *Revista Metapolítica*, 1997. México D.F.

2. Sus componentes son fundamentalmente psicológicos e individualizados (cognitivo, afectivo, evaluativo) orientados hacia la política y los compromisos con valores políticos.
3. El contenido de la cultura política es el resultado de la socialización, educación, exposición a los medios de comunicación desde la niñez, así como de experiencias con el desempeño gubernamental, social y económico en la etapa adulta.
4. La cultura política afecta el desempeño y la estructura gubernamental (incide en él, pero no lo determina).

La cultura política enlaza la micropolítica con la macropolítica y forja así un puente entre la conducta de los individuos y el comportamiento de los sistemas. Las actitudes relevantes de los individuos pueden no ser explícitamente políticas, pero pueden ser localizadas entre las actitudes y afiliaciones no políticas de la sociedad civil. A su vez, la política es entendida como el ámbito relativo a la organización del poder -el ámbito de las decisiones vinculantes en una sociedad o grupo- de donde se proyecta que la cultura política se compone de los significados, valores, concepciones y actitudes que se orientan hacia el ámbito específicamente político.

La cultura política democrática, como un conjunto de valores, actitudes y preferencias, variable influida por los cambios sustantivos de la sociedad, juega un papel crucial en la democracia, comprende una serie de valores, actitudes y creencias que establecen pautas y límites de conducta para los ciudadanos y los líderes políticos, legitiman las instituciones políticas y brindan un contexto en el que se asientan los pensamientos y sentimientos de la mayoría de la población.

La EP potencia las capacidades de la cultura política democrática, permitiendo el desenvolvimiento de la construcción de consensos, valores, participación y asociatividad en la población, pero al mismo tiempo permitiendo la capacidad de movilización, lucha y resistencia.

### ➤ **LA EP COADYUVA A PROMOVER LA PARTICIPACIÓN COMO UN EJE FUNDAMENTAL DE SU ACCIONAR**

Alain Touraine<sup>6</sup> propone tres elementos como epicentros de la educación del sujeto democrático: el primero es la resistencia a la dominación; el segundo, el amor a sí mismo; y el tercero, el reconocimiento de los demás como sujetos y del respeto a las reglas políticas y jurídicas que dan las posibilidades a las personas de vivir propiamente como sujetos. Los elementos resumen en el sujeto los formidables desafíos que la educación popular enfrenta en un continente atravesado por realidades astilladas y esperanzas luminosas.

La participación es una piedra de toque. Está íntimamente ligada al acceso a la toma de decisiones considerando la voluntad de los sujetos. Es la voluntad de ser menos objeto y más sujeto. En ella se agitan estas motivaciones: "ganar control sobre la propia situación y el propio proyecto de vida mediante la intervención en decisiones que afecten el entorno vital en que dicha situación y proyecto se desenvuelven. Acceder a mejores y mayores bienes y/o servicios que la sociedad está en condiciones

---

<sup>6</sup> Touraine, Alain. *¿Qué es la democracia?* FCE, 1995. México.



de suministrar, pero que algún mecanismo institucional o estructural no suministran. Aumentar el grado de autoestima mediante más reconocimiento de derechos, necesidades y capacidades propias".<sup>7</sup> Desarrollar el empoderamiento ciudadano a través del ejercicio participativo democrático. Incrementar la participación en todas las esferas de la vida en democracia.

La participación es la antítesis del autoritarismo que pregona una direccionalidad preestablecida, o del populismo que plantea el consentimiento de la gente sobre la base del paternalismo, o de la visión estrecha neoliberal que pregona la participación individualista en un mercado concentrador de ingresos y excluyente de muchos grupos humanos. La participación es el pivote de la integralidad de la vida. La participación es además crítica, acumulativa y germinal.

Reconstruir la política dimensionando todos los espacios posibles con el filo de un planteamiento y una concepción de la vida, con una EP de énfasis transformador; aportar al desenvolvimiento de otras, mejores o nuevas maneras de hacer política, el enorme desafío que supone el impulso a pensamientos, metodologías, métodos y técnicas que atraviese el campo del quehacer social, apuntando a la construcción democrática de sujetos, paradigmas y sociedades, se convierte en una tarea impostergable para la EP y los actores que la impulsan.

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

Zama está confinado en el Paraguay del siglo XVIII, aislado de su familia, de su esposa Marta e hijos que viven a enormes distancias. Zama resiste largos años estas ausencias y sus últimos días de vida los sufre sometido a la persecución tenaz de unos bandoleros. A punto de fenecer, toma una pluma empapada en la sangre de un avestruz capturado como alimento y escribe con ella una nota que mete en una botella vacía de ron, la que lanza a aguas de un río que semanas después desembocará en el mar. Son sólo cuatro palabras: "Marta, no he naufragado".

*Zama* es una novela del escritor argentino Antonio di Benedetto, que falleció luego de estar dieciocho meses torturado en prisión por la dictadura argentina, sin que él ni nadie supiera por qué.

Ahora bien, la EP no naufragó y siguen vigentes sus planteamientos centrales, mas bien, debe ser enriquecida con aportes surgidos de la práctica y la teoría del cambio social y de la misma experiencia educativa. Este es un planteamiento central, la dinámica dialéctica y la metodología transformadora. Es decir, la EP se replantea con las voces que proponen y construyen la necesidad de renovar la realidad y también a la misma EP.

---

<sup>7</sup> Hopenhayn, Martín. "La participación y sus motivos", *Acción Crítica* No. 24, 1988. Lima, Perú.

### **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

- Análisis permanente de la realidad social, económica, política y cultural, y de los actores sociales claves en los procesos de transformación para insertar la acción de la EP en propuestas de cambio viables y humanizadoras, con miras a paradigmas emancipatorios.
- Se requiere profundizar en enfoques pedagógicos más democráticos, claros y eficaces, y metodologías activas, dialógicas, críticas y participativas que sitúen como eje fundamental de su labor la formación concientizadora de la ciudadanía.
- Es urgente incrementar la cooperación internacional dirigida al fortalecimiento de la educación popular en los países de América Latina, pero no a partir de convertirnos en teatro de guerra, escenario de catástrofes, sino más bien un escenario de promoción y desarrollo de transformaciones en ámbito del desarrollo socioeconómico, que demanda la población en el marco de sus aspiraciones de mejores niveles de vida, y consolidando la democracia por la vía de los necesarios cambios y de los estratégicos procesos de EP.
- La EP debería fortalecer el esfuerzo coordinado de las diferentes entidades relacionadas, para facilitar la realización de un proceso intensivo de generación de una ciudadanía democrática más participativa, crítica, solidaria, tolerante y consciente. Por ello, urge establecer alianzas entre entidades, agencias e instituciones civiles, privadas y públicas, relacionadas y con incidencia en la EP, fortaleciendo y creando redes de trabajo con distintos grupos de población con el objetivo de incidir e impactar en la construcción y fortalecimiento de una cultura democrática. Promover mecanismos de intercambio de información sobre experiencias y materiales de EP locales, nacionales e internacionales. En todo esto, el CEAAL juega un papel fundamental.
- Articular la perspectiva de género en los procesos educativos, organizativos, comunicativos e investigativos.
- Se presenta el desafío de la EP como espacio para el diálogo de saberes que construye pensamiento y fortalece la práctica, delineando identidades cada vez más dialógicamente pluriculturales. LA EP debe incorporar los intereses, aspiraciones de la multiculturalidad de los grupos étnicos y en especial de poblaciones indígenas, afros y campesinas.
- Responder al desafío de los estudios interdisciplinarios. Muchas interrogantes en el proceso cada vez más complejo de la EP requieren respuestas cada vez más avanzadas, que no puede ser respondidas por una sola ciencia o disciplina.
- Responder al desafío de incorporar las nuevas tecnologías en la formación y capacitación de la EP. Se necesita colocar a tono los contenidos y metodologías

de la EP con las nuevas tecnologías a fin de modernizar el proceso de enseñanza-aprendizaje participativo y apropiación-empoderamiento de estos temas por parte del conjunto de la población.

- Es primordial sistematizar las experiencias de EP, esto es la base para mejorar y consolidar concepciones pedagógicas y metodológicas que ubiquen y se articulen mejor con los actores del proceso. Ayudará además, a clarificar los énfasis que deben proyectarse desde los diversos agentes y actores para lograr la construcción de una ciudadanía de doble densidad.

## EDUCACIÓN POPULAR, UNA BREVE REFLEXIÓN

Richard Erstad<sup>1</sup>

La presentación “Profundizando el Aporte de la Educación Popular y del CEAAL en América Latina y el Caribe”, es una contribución de mucho valor para la consolidación y el avance de algo muy importante: un movimiento y una metodología con valores y principios que nos mejoren como seres humanos y como organizaciones más humildes, enfocados y consecuentes. Desde el Comité de Servicio de los Amigos (AFSC) hemos adoptado en nuestro trabajo y promovido en la reflexión y aprendizaje interno y externo, este conjunto de ideas y prácticas.

Tengo dos reflexiones muy breves, o mejor dicho, inquietudes y sugerencias, sobre la EP y su actual o potencial papel en el hemisferio:

### 1. CORRUPCIÓN

La corrupción es una realidad en nuestras sociedades. Se muestra (o se esconde) en la vida cotidiana, en la calle, en las instituciones privadas o gubernamentales. Tiene una dimensión personal-moral en la ética de conducta de las personas con sus prójimos, sus familias, sus vecinos, sus colegas y las instituciones donde trabajan. Tiene también una dimensión estructural-institucional y en la conducta de instituciones públicas y privadas (o partidos políticos en que se desenvuelven las contradicciones y prácticas “aceptadas” de corrupción). Pero tiene un impacto y pone un obstáculo tanto en el camino a nuevos paradigmas como en las luchas reivindicativas locales donde los dos ejes de la EP convergen. Es interesante que ahora las grandes instituciones multilaterales tengan mucho más interés en la corrupción como impedimento al desarrollo, su enfoque es más a nivel gubernamental e institucional en el tratar de modernizar a las instituciones para alinearlas con el proyecto neoliberal (y al mismo tiempo dismantelar el papel reglamentario del Estado sobre la conducta de las corporaciones transnacionales). Es bueno que se elimine la corrupción, pero hay mucho más que hacer que simplemente esa agenda. ¿Existen ejemplos de uso de la EP en enfrentar la corrupción? ¿se puede pensar en iniciativas de teóricos y practicantes de la EP para hacer algo al respecto? Sería interesante una discusión sobre este tema.

### 2. ACERCÁNDOSE AL “OTRO”

Uno de los retos en la vida política y comunitaria es la divergencia, a veces marcada entre grupos que objetivamente comparten las mismas circunstancias económico-sociales. Es decir, divergen por razones de religión, ideología, etnia, raza, origen geográfico, y un sinnúmero de ellas. Tienen por esto un proyecto de vida o proyecto político de grupo que se muestra en vidas paralelas, a veces hacia un fin similar, a veces muy diferente, a veces en conflictos directos y violentos. Esto es obvio. Lo que para mí no es tan obvio, es el papel de la educación popular en deliberadamente tender puentes entre estos grupos que **podrían** compartir una visión y acción para un

---

<sup>1</sup> Director de programas en América Latina y el Caribe del *American Friends Service Committee* con sede en Philadelphia, EEUU. Editor ejecutivo de la Revista *Futuros*: [www.revistafuturos.info](http://www.revistafuturos.info)

cambio. Es esencial que una gran parte del trabajo de base de la EP sea la construcción de conciencia y acciones de sujetos afines. ¿Pero en qué momentos y con qué métodos se puede saltar a otro nivel de construcción de identidades y movimientos donde converjan grupos que antes no compartían los mismos supuestos, identidades o visiones? ¿Qué dice la EP sobre el reto de dialogar en ese encuentro con el “otro”, donde la idea no es “convencer”, sino entrar en un proceso mutuo en que las verdades de cada lado tengan oportunidad de ser escuchadas? Es una pregunta banal, quizás, pero tanto por parte de la EP sobre la construcción de nuevos paradigmas como por la de los procesos de base y de movimientos sociales, entra - tarde o temprano- en el corazón de la nueva visión de la educación popular ante los retos del nuevo siglo.

# **ALGUNAS REFLEXIONES EN TORNO A LA VIGENCIA Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR, EN EL CONTEXTO DE LA PRÓXIMA VI ASAMBLEA GENERAL DEL CEAAL**

*Roberto Sáenz Argüello*<sup>1</sup>

## **INTRODUCCIÓN**

Al comenzar a puntualizar y organizar estas reflexiones, fui invadido por una sensación de síntesis de “toda una vida”, de la práctica acumulada de al menos los últimos treinta y dos años de mi vida, constatando nuevamente el profundo sentido de mi existencia y la conciencia de haber sido y seguir siendo parte –aunque mínima-, junto con otros (personas, organismos, instituciones, territorios, fronteras, razas, credos, ideologías, etcétera) que trabajan por los intereses de y con las mayorías excluidas, y que precisamente por estar en las condiciones más desfavorables e injustas, son quienes realmente necesitan la transformación profunda de las condiciones inhumanas de vida, siendo parte activa en la construcción del nuevo tipo de sociedad.

Dado que la educación popular no es una ciencia, ni un ente previo con existencia propia, sino que es presencia, práctica, vida, acompañamiento, permanentemente naciente y situada, me atrevo a presentar algunos referentes en el recorrido de oportunidades y experiencias, de escenarios y contextos relacionados al quehacer y a la óptica de la educación popular. Lógicamente, estos hitos tienen su acompañamiento y su iluminación con los aportes analíticos, teóricos, pedagógicos de la misma concepción de la educación popular.

A raíz de la realización del Concilio Vaticano II, (1962-65), se abre una oportunidad nueva, es un llamado a millones y millones de personas para que dirijan su mirada a la sociedad, al mundo que debe ser transformado. Se señala la realidad con su dolor, se invita a enfrentarlo y se disponen contingentes para ello.

En 1968 esto tiene su máxima expresión continental en América Latina: la reunión de Obispos en Medellín. Señalan con nombre y apellido la situación de injusticia estructural; situación de pecado que debe ser combatida y erradicada. Invitación a ser consecuentes: vivir la fe, comprometiéndose por la causa de la justicia.

---

<sup>1</sup> Fundador y actual Director Ejecutivo del Instituto Nicaragüense de Investigación y Educación Popular (INIEP). A partir de 1972, desde la práctica de las Comunidades Eclesiales de Base, trabaja organizando, dirigiendo y ejecutando procesos de alfabetización, en semiclandestinidad en función y relación orgánica a la organización político-militar del FSLN. Director técnico pedagógico de la Cruzada Nacional de Alfabetización de Nicaragua (1979-1980). Director de Educación de Adultos del Ministerio de Educación de Nicaragua (1981-1984). Secretario General del Ministerio de Educación de Nicaragua (1984-1990). Durante los 11 años de gobierno sandinista, participó en múltiples eventos (seminarios, congresos, como expositor en temas relacionados a la alfabetización, la educación de adultos, la educación popular) en los cinco continentes y en varias docenas de países. Director regional para Centroamérica y el Caribe del CEAAL (1992-1994).

Explicitación y práctica de la Teología de la Liberación. Mi compromiso, mi praxis, se materializa a través del trabajo desde las comunidades eclesiales de base a partir de 1971. Este contexto es mi referente ético, moral, ideológico, conceptual, social, político, etcétera, en mi quehacer desde la perspectiva de la educación popular. También existe una relación de colaboración no orgánica con un movimiento de mediación político-militar.

A la luz de las oportunidades tenidas y de la práctica vivida, y en el marco de los eventos, espacios y relaciones propiciados por el CEAAL, me atrevo a compartir las reflexiones siguientes en torno a algunos aspectos de la educación popular; ni todos los aspectos, ni completos. Los presento de manera indicativa o sugestiva; no desarrollados.

## **1. LOS PRINCIPALES APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR, EN SUS CUARENTA AÑOS DE DESARROLLO**

La educación popular **es una opción moral y ética**; no es una metodología, ni un método, ni una técnica. Es una causa; una militancia. Es una manera de entender la vida. Es forma de vida; testimonio de vida. Es invitación, sueño, motivación, creatividad, esperanza, participación, liberación. Es profundamente humana, respetuosa, cariñosa. Es una manera permanente de insertarse en la realidad para transformarla. Es una forma de vida que tiene consecuencias pedagógicas, económicas, sociales, políticas, familiares, etcétera.

**Los sujetos.** Sujeto social. Las mayorías, los excluidos. Los sectores populares deben organizarse y construir mediaciones para convertirse en agentes protagónicos de su propio proyecto. Construcción de ciudadanía; participación ciudadana. Sub-agrupados con base en intereses específicos: mujeres, jóvenes, campesinos, obreros, desempleados, indígenas, etcétera.

**La realidad.** Lo cotidiano, lo concreto, la vida real, el contexto. La situación de pobreza y de exclusión social. La desigualdad social. Marginación; violencia, etcétera. Es punto de partida y punto de llegada. Proceso de liberación; “práctica de la libertad”. A ser permanentemente transformada.

**La Teoría del Conocimiento.** El diálogo. La relación dialógica. El “encuentro” novedoso, asombroso y cariñoso, entre el educador y el educando, la enseñanza y el aprendizaje. La producción colectiva del conocimiento. Partir de los diferentes y de las diferencias para construir la unidad.

**La metodología dialéctica.** La coherencia; los diversos momentos y su articulación. Partir de la propia realidad, la práctica. Analizarla, iluminarla, teorizarla, para regresar – de manera más enriquecida- a la misma práctica para transformar la realidad (praxis).

**La dimensión educativa; su especificidad.** Los procesos educativos; los componentes pedagógicos en los procesos de desarrollo humano, integral y autosostenible. Los procesos educativos permitirán a los educandos, a los sectores populares, ir tomando conciencia y reconocimiento de su propia realidad y de su rol en ella.

## **2. ¿QUÉ ES LO QUE SIGUE VIGENTE DE LOS PLANTEAMIENTOS CENTRALES DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y QUÉ ES LO QUE SE HA REPLANTEADO (O LO QUE DEBE SER REPLANTEADO)?**

**La realidad.** El contexto, lo cotidiano, las condiciones de vida. El punto de partida, y el punto de llegada. La que debe ser transformada. En algunos aspectos hay avances: apertura, espacios nuevos, procesos de “democratización”. En otros aspectos los problemas son mayores y más complejos: la pobreza, la exclusión social, las brechas entre ricos y pobres y entre norte y sur; mayores desencuentros entre lo económico, lo político y lo social.

**La pobreza.** Se requiere profundizar, sustentar y generalizar la conceptualización de “la pobreza”, no como “carencia de”, como el no tener, sino como la no capacidad de poder dar frutos, como el no ser.

**La dimensión educativa.** Reivindicarla como especificidad de la educación popular. Asimismo, el rol de lo educativo en la integralidad del desarrollo.

**Hay nuevos escenarios.** Cambios profundos requieren respuestas y transformaciones igualmente profundas. Algunos plantean que se trata de cambio de época, no de época de cambios. Se ha pasado de un mundo bipolar a un mundo unipolar. Polarización. La lucha contra el terrorismo. En el marco de los tratados de libre comercio y de los organismos financieros multilaterales, la pérdida de autodeterminación y de soberanía; la subordinación. La dimensión de lo público. La sociedad civil. Los espacios locales; el poder local. La globalización. movimientos sociales emergentes.

Nuevos sujetos sociales; grupos, sub-grupos, categorías; emergentes. Se requiere avanzar en la reflexión en torno a la relación de las ONG y los movimientos sociales. La dimensión territorial; el poder local; los procesos de descentralización y de desconcentración. Nuevos contenidos: ya no como lo estrictamente “alternativo” frente al otro; consensos, responsabilidades compartidas; Planes de desarrollo en donde juega un papel fundamental la participación ciudadana.

**La pedagogía de la esperanza.** No solamente es posible una sociedad mejor, más igualitaria, etcétera, sino que la última posibilidad de la humanidad no es la muerte, sino la vida. Somos muchos y somos fuertes; más de lo que nos imaginamos.

**Reconceptualizar la educación popular**, sacándola de “la capilla”, superando la comprensión de que es una concepción, visión y experiencia de procedencia izquierdista. Por el contexto en el que surgió, la educación popular se presentó como “alternativa”, contestataria, liberadora. Ahora, la educación popular se plantea, entre otras cosas, como diálogo también con “los de la otra acera”. Tolerancia. Aprovechamiento y disputa de espacios públicos; incidencia. Construcción de consensos.

Sistematizar, construir y **explicitar**, a partir de referentes conceptuales, teóricos y metodológicos, **un cuerpo teórico sólido** que dé razón de ser de los fundamentos, principios, categorías, etcétera, de la educación popular. Esto, entre otras cosas, para



instrumentar más y prepararse mejor a la hora de la disputa de los espacios de poder, o a la hora de aportar a la construcción de nuevos “modelos”.

**La especificidad.** Lo específico –no lo único– de la educación popular es su **dimensión educativa:**

Por suerte, los educadores populares no somos los únicos. Hay muchísimos más (instituciones, grupos, gremios, iglesias, etcétera) que también parten de la realidad, en pobreza y excluyente para transformarla, concediendo un rol protagónico a los sujetos, construyendo movimientos sociales, poderes locales, etcétera.

Lo específico de la educación popular, lo que debe ser su aporte a la construcción de una sociedad justa, sin exclusión, que de la felicidad, son los procesos educativos, pedagógicos, metodológicos, técnicos, para ir construyendo y fortaleciendo la organización, la gestión, la creación de bienes y servicios materiales, para ir implantando la sociedad en la que queremos sean vigentes para todos los derechos humanos, económicos, sociales, políticos, culturales.

Se trata de nuestra más profunda y específica identidad que nos hace ser distintos de los demás; lo que podemos aportar mejor que los demás en tanto son nuestras propias y mejores competencias.

Aquello que es lo mejor que podemos ofrecer y que, a la vez, es lo mejor que los demás deben esperar de nosotros, es nuestra mejor carta, no la única, que juntándose con las cartas de los demás, serán las cartas ganadoras para construir lo distinto y nuevo que necesitamos para superar la pobreza, la exclusión, la injusticia, y ser agentes protagónicos de la nueva sociedad.

### **3. ¿CUÁLES SERÍAN LOS PRINCIPALES ASPECTOS QUE DEBEN SER TRABAJADOS PARA FORTALECER UN MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA QUE CONTRIBUYA A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL?**

#### **➤ PODER: LA CONCEPCIÓN, CONSTRUCCIÓN, TRANSFORMACIÓN Y MANTENIMIENTO DEL PODER**

- Se trata de una disputa, una conquista, en todos los espacios o niveles: arriba, abajo, en medio; locales, públicos.
- Se requiere cambio de actitudes, superar desconfianzas, desvalorizaciones; despolarizar.
- Es necesario propiciar y/o aprovechar los espacios y las oportunidades que se abren.
- No se trata de estar en todos y cada uno de los espacios de poder, en el de “los otros”, sino en los espacios que pueden ser disputados y conquistables; en donde se pueda ir avanzando, alcanzando pequeños o grandes logros.

- La disputa debe ser en base a una estrategia; no improvisación. Se requiere mucha y sólida capacitación técnica y administrativa. Ser propositivos, abiertos para construir mejores propuestas.
- Diseñar ejes básicos articulados de un “modelo” de formación de líderes que prepare a los dirigentes y activistas de los movimientos sociales emergentes; insistiendo en el comportamiento ético.
- Una vez conquistados los espacios de poder, es necesario saber mantenerlos, no perderlos. Esto requiere estrategia, participación, integralidad, alerta en el riesgo de corrupción. Requiere solidez y permanencia en los principios básicos de la educación popular.

### ➤ **PROYECTO POLÍTICO**

- La educación popular surge en un contexto de dictaduras militares, de lucha contra ellas, por lo que se planteaba una sociedad alternativa. Había un proyecto político por el cual se luchaba. Se trataba de un proyecto alternativo.
- Es necesario replantear el proyecto político. Se necesita un salto cualitativo: pasar del poder social al poder político, expresado más allá de sus estructuras partidarias.
- La educación popular no es únicamente una dimensión desde abajo; debe tener significado y presencia directa en el ámbito público. Se requiere promover el salto cualitativo, del ámbito social al ámbito público-político.
- Trabajar en identificar los temas socio-políticos de la educación popular.
- Actualmente se habla, no de lo alternativo que sustituya, sino de corresponsabilidad con el gobierno, con los empresarios, etcétera. De construcción colectiva, de incidencia, de consenso.
- En este cambio de época, ¿cuál es el “modelo” o proyecto político que aspiramos construir, en función del cual debemos disponer nuestra concepción teórico-metodológica de la educación popular?

### ➤ **ESPERANZA; COMPROMISO**

- A lo largo de tantos años, y en todo el continente, hemos ido desarrollando multiplicidad de esfuerzos, de presencias, de prácticas; en términos generales, muy dispersas. A veces fragmentados; con duplicidad y dispersión; con poca conexión.
- Ello nos invita a coordinar y articular nuestros esfuerzos; a seguir construyendo y/o fortaleciendo redes.
- Debemos rescatar la identidad de cada uno de nosotros (instituciones, organismos, movimientos, personas), identificar las mejores competencias que

hemos desarrollado para ofertarlas -como especificidad- a los demás. Coordinar, juntar, articular las mejores prácticas y competencias de todos.

- Somos muchos, y más fuertes de lo que creemos. Pero no somos los únicos, ni la solución total. Tenemos fuerte presencia y fuerte incidencia; somos referentes importantes.

## **A MANERA DE CONCLUSIÓN**

Espero que estas breves reflexiones contribuyan, en conjunto con las de las otras(os) compañeras(os), a continuar orientando nuestras visiones y prácticas que realmente vayan configurando el nuevo tipo de sociedad que nos brinde a todos el bienestar, la felicidad. Regresemos al origen, a nuestra raíz; retomemos el camino, con nuevos brillos y esperanzas.

Fortalezcamos nuestro CEAAL continental y nuestros Colectivos Nacionales. Así, continuaremos aportando a la construcción de las nuevas sociedades con nuevos rostros. Con gobernabilidad; sin corrupción ni impunidad; con transparencia; con tolerancia, incluyente; con sentido de nación; con estado de derecho.

# LA DIMENSIÓN PEDAGÓGICA DE LAS POLÍTICAS SOCIALES Y EL APOORTE DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Sergio Martinic<sup>1</sup>

## INTRODUCCIÓN

La experiencia práctica demuestra las complejas relaciones que tienen los grupos populares o beneficiarios, con las instituciones que trabajan en la solución de sus problemas de subsistencia y de inserción social.

Es evidente que las políticas públicas y las instituciones relacionadas con tales políticas –sean públicas o privadas- tienen sus propias maneras de nombrar y de interpretar los problemas que afectan a su "población objetivo" definiendo los criterios y acciones que, a su juicio, parecen ser las más adecuadas para enfrentarlos. Esta práctica produce categorías y estigmas que muchas veces afectan la identidad social de los sujetos y la percepción que ellos tienen de sí mismos como individuo o como colectivo. Es el caso, por ejemplo, de categorías tales como "jóvenes en riesgo"; "menor en situación irregular"; "madre adolescente"; "indigente", "vulnerable", "dependiente", entre otras que inducen a los sujetos a presentarse y actuar como tales para poder acceder a los beneficios que se distribuyen.

Por otra parte, se ha demostrado que los grupos populares tienen sus propias representaciones y, con frecuencia, discuten y negocian el *status* y las categorías que se les impone. Adaptan así, los servicios y recursos de las instituciones a sus particulares estrategias económicas y de inserción social. En efecto, a través de acciones y estrategias comunicativas, los pobres "asistidos" por las instituciones realizan una verdadera negociación en su relación con las mismas para acceder a beneficios materiales, contactos sociales, certificados, o simplemente a un reconocimiento simbólico y moral, que les permitan tener un vínculo con la institución y sentirse considerados e "integrados".

Los problemas comunicativos al interior de las políticas y del trabajo de las instituciones, resultan ser centrales en esta época de modernización y de cambio de paradigmas de interpretación. Se trata de problemas de "segunda generación" y de construcción de las relaciones en espacios públicos que resultan ser fundamentales para la identidad y solución de los problemas de los sectores más pobres de la sociedad. La educación popular no es ajena a esta problemática y puede realizar un gran aporte a su solución. En los acápite siguientes se plantean algunas características del problema y una hipótesis de trabajo para abordarlo.

---

<sup>1</sup> Antropólogo y Doctor en Sociología. Profesor e investigador de la Pontificia Universidad Católica de Chile en la Facultad de Educación. Actualmente es Director del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en la misma Universidad. Fue Subdirector y Director del CIDE (1996-2003). Ha participado en el diseño y ejecución de proyectos de Educación Popular en la formación de dirigentes, familia y educación para la salud. Ha realizado investigaciones de tipo cualitativas para analizar la interacción pedagógica entre educadores y sectores populares. Entre sus publicaciones destaca el desarrollo de una propuesta metodológica para la sistematización de proyectos de educación popular y su aplicación a casos en Chile y Latinoamérica.

## **LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA Y PEDAGÓGICA DE LOS PROYECTOS SOCIALES**

La interacción de maneras de pensar y de racionalidades diferentes, forma parte de la naturaleza misma de los proyectos sociales y, particularmente, de aquellos que intentan cambiar las interpretaciones que los beneficiarios tienen de sus problemas.

En efecto, gran parte del trabajo de las instituciones públicas y de las organizaciones no gubernamentales que promueven proyectos sociales, intervienen en el campo simbólico actuando pedagógicamente en la organización de las relaciones y representaciones sociales de los grupos populares con los cuales trabajan. Se trata de experiencias que, por ejemplo, para solucionar problemas de producción de un campesino, prevenir enfermedades en la familia, cambiar pautas de crianza de los niños o desarrollar la organización de base, promueven una relación pedagógica orientada a cuestionar y construir nuevas interpretaciones sobre dichos problemas, para actuar de un modo organizado y con mayor competencia en la solución de los mismos.

De este modo, es posible plantear que toda acción de intervención social supone una relación pedagógica. En efecto, el Estado, al implementar sus políticas sociales, los partidos políticos, al difundir sus propuestas o la Iglesia, en su acción pastoral, actúan sobre las representaciones, conocimientos y valores de los grupos a los cuales se dirigen, contribuyendo a través del trabajo pedagógico a la construcción del orden de lo real. Es el caso de todas aquellas experiencias que promueven la participación social de los grupos pobres y el cambio en sus propias maneras de interpretar y de actuar frente a los problemas que afectan su vida cotidiana. Por ejemplo, los programas de prevención en salud, los que impulsan el desarrollo de la organización a nivel vecinal y local, los que promueven la participación de los padres en la escuela, los de transferencia tecnológica, etcétera.

Todos estos casos tienen como centro una dimensión comunicativa y cultural. El éxito de tales proyectos depende de la calidad de la interacción y de la comunicación que se establece entre los técnicos o funcionarios y sus beneficiarios o población objetivo. Si entre ellos no existe una cooperación mutua para el entendimiento y reciprocidad interpretativa, los proyectos están condenados al fracaso. Esta es la especificidad educativa de la acción social.

Si la institución o proyecto aplica su propio punto de vista de un modo vertical, puede controlar la interpretación y la acción frente al problema, pero ello no garantiza que lo solucione realmente y que ésta adquiera sentido y comprometa a los sujetos en las acciones que implique. En efecto, la acción está estrechamente vinculada con la "interpretación" que el actor tiene de la situación que le toca enfrentar y con los cursos de acción posibles de visualizar desde su horizonte cognitivo y cultural. En cualquier proceso comunicativo de interacción existe una distancia entre lo que se "habla" y lo que se "escucha". Los actores interpretan selectivamente los mensajes recontextualizándolos a su realidad y horizonte cultural. Si los proyectos quieren ser eficaces, deben ser capaces de generar una comprensión e interpretación compartida.

La importancia de estas interacciones es relevada con frecuencia por los propios participantes o beneficiarios de las políticas. Por lo general, en nuestros países existe una constante histórica de crítica al "maltrato" que afecta a los usuarios de los

servicios públicos. Esta crítica se verbaliza como mala atención, burocracia, falta de consideración y de respeto, tramitación, etcétera. Estos hechos provocan sentimientos de dolor, impotencia, humillación y afectan la calidad y eficacia de la resolución de los problemas en los sectores más pobres de nuestras sociedades.

Por el contrario, cuando se valoran las respuestas y apoyo de las instituciones, se subraya la calidad de la relación establecida, la conversación y acogida que sintieron en los contextos de trabajo, la afectividad y apoyo encontrado en agentes y profesionales de las instituciones. Es decir, y más allá de la solución instrumental del problema, los sujetos valoran la calidad de la relación comunicativa lograda con los funcionarios y profesionales de la institución. El reconocimiento de una identidad positiva favorece, sin duda, la cooperación y el cambio en el propio sujeto para tener un rol activo en la solución de sus problemas.

## **EL DIÁLOGO Y ACCIÓN COMUNICATIVA PARA MEJORAR LA CALIDAD DEL PROYECTO SOCIAL**

Pese a la evidencia de estos y otros resultados, la mayor parte de las políticas sociales y de la acción de muchas instituciones no toman en cuenta las características y naturaleza de estos procesos comunicativos. En efecto, las preocupaciones centrales están en los costos, en la eficiencia, monitoreo y en que todo funcione de acuerdo a lo programado, independientemente de la calidad y pertinencia de los resultados. Mas aun, cuando se analizan las opiniones y representaciones de los actores, se estudian como si fueran discursos desconectados entre sí y dependientes, casi exclusivamente, de una realidad anterior y externa a la experiencia del mismo proyecto en ejecución.

De este modo, queda en una verdadera "caja negra" todas las interacciones y el complejo juego de negociación y construcción conjunta que transcurre en el espacio social de la relación de los beneficiarios con las instituciones. El estudio e intervención en esta relación es central porque a través de ella los interactuantes (funcionarios/beneficiarios; educador/educando) construyen una versión legítima del problema y definen los caminos más adecuados para enfrentarlos. La actual preocupación por la calidad e impacto de los proyectos sociales no debe descuidar esta dimensión.

Los proyectos de educación popular constituyen un importante aporte para esta perspectiva. La experiencia y trayectoria de estos proyectos consiste, precisamente, en la acción dialógica y comunicativa para resolver los problemas sociales. A través de sus intervenciones pedagógicas inciden en cambios en los conocimientos y representaciones que los grupos populares tienen de la realidad para transformar, a su vez, su acción social en la vida cotidiana.

La relación dialógica y participativa que promueven, contribuye al intercambio de saberes y a la creación de las condiciones que facilitan la conversación y el intercambio para abordar problemas diversos y heterogéneos. La dimensión política de la educación popular se define, muchas veces, en este proceso de reflexión y acción crítica en el campo de la vida cotidiana y de las interacciones que tienen los sujetos con las instituciones que realizan proyectos o distribuyen servicios sociales.

Este tipo de relaciones plantea problemas epistemológicos y metodológicos de importancia. Por un lado, las características que asume la relación de saberes

especializados y de sentido común en la construcción de solución de problemas y de nuevas interpretaciones.

Estos saberes se producen y circulan en espacios distintos y descansan en racionalidades diferentes. Por ello, la articulación y construcción conjunta de saberes e interpretaciones no es simple. Desde esta perspectiva, el problema a resolver es cómo lograr una verdadera síntesis de modo que las interpretaciones cotidianas se vean enriquecidas y mejoradas en su eficacia para la acción y, a la inversa, que el conocimiento experto se vea mejorado en su pertinencia y relevancia en contextos sociales específicos, diferentes al de su propia producción. Para ello, también hay que resolver problemas metodológicos. El desafío consiste en lograr una relación pedagógica donde el educador asume un rol especializado sin que ello implique una mera imposición o ejercicio del poder que le otorga su saber.

## **CONCLUSIONES**

Asumir la problemática de la comunicación y del diálogo al interior de los proyectos sociales resulta central si se quiere mejorar la calidad de los procesos e impactos. Desde el campo de la educación popular se podrían promover nuevas experiencias y debates que ilustren este tipo de problemas y ofrezcan alternativas para actuar con una competencia comunicativa de calidad.

Estas problemáticas adquieren relevancia en un contexto latinoamericano en permanente transformación. En efecto, en América Latina se viven particulares procesos de consolidación democrática y de modernización que llevan a un nuevo tipo de relación entre el Estado y la sociedad civil. Las experiencias de educación popular ya no tienen un lugar exclusivo "alternativo" a un estado excluyente y autoritario. Por el contrario, existen espacios y posibilidades de coordinación y de trabajo conjunto con las tareas de democratización y superación de la pobreza.

Por esta razón, no es extraño que muchos proyectos de educación popular realicen acciones en colaboración con municipios locales, ministerios, escuelas u otras instituciones públicas. En este contexto, la educación popular puede realizar un gran aporte en la pedagogía y acción comunicativa de las instituciones que trabajan con los sectores populares. Ello es central, no sólo para resolver los problemas con calidad y pertinencia, sino también para incrementar la autoridad y presencia de los propios sectores populares en la solución de los problemas que les afectan.