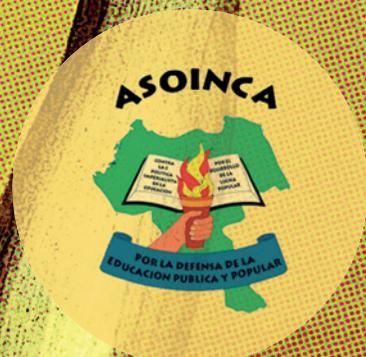


PENSAMIENTO POPULAR

Publicación del Centro de Estudio e Investigación Docente - CEID- ASOINCA | Edición No.002



Pensamiento Popular, Aportes para una Educación Popular, publicación anual. Centro de Estudio e Investigación Docente CEID - ASOINCA.

Comité editorial:

Junta directiva departamental de ASOINCA
Colectivo de Educadores Popular del Cauca
Grupo de Educación Popular de la Universidad del Cauca

Dirección:

Centro de Estudio e Investigación Docente
CEID - ASOINCA

Corrección de estilo

Elizabeth Gómez

Diseño y diagramación

Daian Alexa Muñoz De la hoz

Carátula:

Libio Alfonso Pérez Burbano

Distribución y suscripción

Calle 5 Número 12-55

Teléfono (092) 8244159

Popayán Colombia, Junio de 2015

ISSN2382-5006

www.asoinca.com

correo electrónico: educadorespopularescauca@gmail.com, asoinca1@gmail.com



Contenido

Educación Popular como práctica solidaria	4
La economía y la educación	8
Encrucijada y desafíos de la Educación Popular hoy	15
Retos y desafíos de la Educación Popular en Colombia	18
El colectivo de educadores populares del Cauca: perspectivas para una Educación Popular desde la región	24
Del diálogo de saberes a la negociación cultural	28
Recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes	28
La Educación Popular, eje fundamental dentro de la política de Estado en Bolivia	38
La sistematización como proceso de investigación y formación	45
La investigación como estrategia pedagógica, una propuesta de saber y conocimiento desde la Educación Popular	50
Principios pedagógicos de la Educación Popular: una experiencia política y educativa en el contexto campesino del municipio de Silvia, Cauca	64



Educación Popular como práctica solidaria

● ALFREDO GHISO C.

Solidaridad es un valor, una capacidad, una potencia humana que solo puede aprenderse en la práctica. Es una actitud y una aptitud que se desarrolla, que se adquiere en el transcurso de la vida y en diferentes procesos de socialización. Somos solidarios en y durante el desarrollo de prácticas solidarias.

No es suficiente con recitar los valores en una clase de ética. Tampoco la solidaridad se decreta o reglamenta: “*esta escuela desde hoy es solidaria*” o “*en esta aula todos los alumnos actúan solidariamente*”. Así los aprendizajes no logran ser significativos, ni tampoco alcanzan su pleno sentido.

La solidaridad es un objetivo, que se alcanza gradualmente y que se puede poner en práctica a lo largo de todo el proceso educativo popular, es por ello que tiene que estar en el deseo, en las intenciones y en el interés de los educadores y directivos docentes.

La habilidad de vivir solidariamente, de relacionarse con los otros en reciprocidad, respeto y corresponsabilidad es algo que se adquiere en contacto con la realidad, analizando las diferentes percepciones que tenemos sobre los hechos y decidiendo nuestro actuar. Saber leer las necesidades y demandas, analizar las situaciones que reclaman nuestra atención y acción, y decidir en solidaridad la acción son todas capacidades que se desarrollan en el proceso educativo popular, y esto solo es posible si es intencionado.

Al plantear la solidaridad como itinerario pedagógico de la Educación Popular queremos señalar que para actuar solidariamente es necesario reflexionar la realidad sintiéndonos portadores y creadores de respuestas capaces de transformar situaciones marcadas por la indiferencia, la discriminación y la exclusión. El ser creativo entonces no es un valor lejano al de la solidaridad ya que en el proceso de lograr el ejercicio de los derechos fundamentales –horizonte de todo acto y postura solidaria– se impulsa la creatividad personal y colectiva.

La solidaridad requiere de creatividad y también del desarrollo del sentido de pertenencia. Sentido de pertenencia a una familia, un grupo, una colectividad, una organización, una institución, una ciudad, una nación. Se es solidario desde un grupo social de referencia, no desde un vacío de referentes, desde donde se construyen los reconocimientos, los encuentros, las reciprocidades que hacen posibles los actos de apoyo, así como valorar aquellos en los que se recibe ayuda y protección.

La solidaridad como referente y contenido de las propuestas de educación popular permite ver el mañana como un desafío:

Frente al cual no puedo cruzar los brazos fatalísticamente ante la miseria, eximiéndome de esa manera, de mi responsabilidad en el discurso cínico y tibio que habla de la imposibilidad de cambiar porque la realidad es así. El discurso de la adaptación o de su defensa, el discurso de la exaltación al silencio impuesto del que resulta la inmovilidad de los silenciados, del discurso del elogio de la adaptación considerada como hado o sino es un discurso negador de la humanización de cuya responsabilidad no podemos eximirnos (Freire, 1997)

La Educación Popular es una práctica solidaria, por una simple razón ética, exige querer el bien de los educandos. Esto significa que ser solidario no asusta, que no tengo que tener miedo de expresar mi solidaridad con aquellos que la requieren. Nuestro trabajo se realiza con personas pequeñas, jóvenes o adultas, pero personas en permanente proceso de búsqueda. Personas que se están formando cambiando, creciendo, reorientándose y mejorando...

MEDELLÍN
Noviembre de 2015

El principio fundante del capitalismo imperialista es mantener el régimen de explotación y enriquecimiento de la burguesía. A pesar de sus contradicciones internas, la oligarquía mundial se identifica en el uso de todas las formas de lucha para defender y mantener su hegemonía, cuando se trata de blindar sus intereses, se gesta una unidad entre potencias para aniquilar a quienes se atreven a luchar para transformar este criminal sistema.

Situación totalmente contraria vivimos las fuerzas sindicales y populares. Intereses individuales y grupales impiden la unidad y la ejecución de acciones de resistencia contra la política imperialista, la ideología que orienta a la mayoría de dirigentes es la responsable de este acontecer. Sin importar las consecuencias para el movimiento popular estos lo traicionan a costa de su bienestar personal o de grupo, el efecto es el desprestigio y falta de confiabilidad en las organizaciones populares, permitiéndole a la burguesía mantener bajo sus garras a más del 90% de las organizaciones de base poblacional. Una de las causas que facilita este control burgués es la débil formación política de los dirigentes y más aún las bases que conforman la organización sindical o popular, cuando lo hacen se fundamentan en teorías y principios que fortalecen y reproducen la ideología imperialista; son los hechos los que dan cuenta de esta triste realidad y, como siempre, es el pueblo el que recibe las consecuencias.

Una teoría es científica cuando es demostrada o validada en la práctica, de igual manera ocurre en el terreno social, las revoluciones han transformado la actividad humana y al interior del capitalismo es la teoría de los trabajadores que ha demostrado su justa causa y científicidad al transformar las estructuras de la explotación e instaurar el socialismo. Hoy nos corresponde recuperar esa teoría, esos principios y valores, desempolvarlos, analizarlos y llevarlos a la práctica, esta es la principal tarea de quienes continuamos firmes en esta digna labor: conquistar el mejor vivir, no para unos pocos sino para todos.

Debemos combatir los lineamientos y orientaciones de la burguesía, que a través de los socialdemócratas a nivel mundial le hacen creer a los trabajadores que su teoría no existe, que perdió vigencia o que hoy no tiene fundamento y para ello, crearon diversas corrientes políticas financiadas por el imperialismo, nuestro compromiso es recuperar los principios políticos de los trabajadores, los que permitieron tomarse el poder en distintos países del mundo; el capitalismo pudo haber recuperado esos países, pero lo que debemos analizar es la responsabilidad de hombres y mujeres que declinaron o tergiversaron los principios y valores populares para permitir el resurgimiento de este cruel sistema económico-político.



Así intentamos en el Cauca, y particularmente en el magisterio y comunidad educativa, materializar los principios populares en aspectos sencillos, pero significativos, vamos palmo a palmo sembrando prácticas colectivas, tanto en su construcción como en su ejecución. Este proceso exige recuperar elementales valores del ser humano como la honestidad, honradez, lealtad, disciplina y compromiso; así estamos recuperando la confianza y la credibilidad de las bases magisteriales, a tal punto que otros gremios u otros colegas de diferentes departamentos quieren integrar la organización que hoy dirigimos, ello demuestra que es posible generar o construir importantes movimientos de masas con la orientación real y efectiva de la política e ideología de los trabajadores.

Los resultados que estamos viviendo son fruto de más de 30 años de trabajo, tiempo en el cual muchas personas han contribuido a sacar adelante los proyectos con la misma política, durante estos años estamos recuperando el pensamiento popular -acto totalmente contrario al capitalismo- no en discursos, lo gestamos con trabajo paciente, tesonero y permanente, con prácticas proletarias, luchando contra los antivalores que despliega el capitalismo; esto ocurre en condiciones desiguales por cuanto no tenemos ni los medios y menos los recursos para difundirlos por distintas formas y medios; a pesar de esto, la organización ha conquistado capacidad de convocatoria, demostrando el andar correcto y la humildad para corregir y vencer errores y dificultades.

En este difícil camino hemos ganado espacios importantes para la formación de los dirigentes como son: asambleas municipales, pleno de presidentes, asamblea general de afiliados, semana de receso escolar en junio y octubre de cada año, huelgas y movilizaciones, medios que materializan la política popular, superando dificultades y saboteos de distintas fuerzas que se unen para intentar recuperar estos espacios y colocarlos al servicio de sus mezquinos intereses.

De igual manera tenemos otros medios que permiten contribuir a la formación política del afiliado, así como ejercer un mejor papel en su labor como docente, como sindicalista y como persona, para ello nos valemos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: página web, correos

electrónicos, grupos de WhatsApp, Facebook, periódico Educador Caucaño, la Revista Pensamiento Popular, los videos, las circulares y documentos sobre temas específicos. Todo esto es lo que hace posible continuar y visibilizar la lucha de clases, difundir la teoría y proyectos populares en contraposición a los del capitalismo que ejerce a través del gobierno nacional, departamental y municipal y en el caso de los docentes a través del MEN y Secretarías de Educación y demás voceros.

En estas décadas de trabajo los resultados saltan a la vista: en hechos, en obras, en proyectos- En lo pedagógico ya no se realizan seminarios de 15 o 30 personas, hoy son encuentros de cientos y miles de colegas que asisten y poco a poco están al tanto de otra teoría, otros planteamientos, otras alternativas; es en este proceso que confrontamos a la burguesía y fortalecemos las bases del sindicato y demás organizaciones que existen en la vereda, el barrio, el municipio y el departamento.

La labor pedagógica que ejercemos a diario con estudiantes, padres de familia y entre educadores, es un amplio sector, si valoramos de lo que somos capaces, podríamos aportar efectivamente en las transformaciones que requiere el país. Los encuentros hacen parte de este proceso y lo realizado del 5 al 10 de octubre de 2015 en el Quinto Encuentro Internacional de Educación Popular, por sus ponentes y aportes al movimiento auguran importantes saltos cualitativos, para avanzar en campos vedados por la burguesía y los socialdemócratas, es el caso de la economía de carácter popular, el papel de la educación en la economía, integralidad de la acción sindical y las acciones que hagan posible hacerlas realidad y fortalezcan el movimiento.

Desde Asoinca y Provitec continuamos contribuyendo a ese anhelo y noble objetivo de organizar y luchar junto al pueblo por un mundo mejor, donde el mejor y buen vivir se garantice para la inmensa mayoría; como docentes tenemos el deber político de mejorar, fortalecer, transformar nuestra práctica en clave de Educación Popular y que este acto contribuya a la población en general a resignificar el sentido y lógica de la economía existente para esto nos permita confrontar juntos al sistema capitalista.

*La economía y la educación*¹

¹ Este artículo es producto de reflexiones y resignificaciones de la actividad sindical y de la práctica pedagógica en clave de Educación Popular hecha por el colectivo de educadores caucanos.

Cuando se trata de desarrollar un trabajo sobre el papel político de los educadores, generalmente se lo enmarca en el terreno netamente pedagógico, desconociendo otros campos de gran trascendencia, campos que están definidos por quienes ostentan el poder económico y político de un país. Esta que puede considerarse una estrechez ideológica manipulada para interpretar el papel político del magisterio, exige ser ampliada hacia otros tópicos, en el presente documento intentaremos demostrar la relación directa entre *Educación y Economía* que a juicio nuestro es un aspecto más determinante que el pedagógico.

Debemos generar este tipo de reflexiones en cualquier gremio o sector social, el problema se presenta al definir alternativas que coadyuven a materializarlas, en este intento desviamos el movimiento hacia objetivos o dinámicas contrarias que lo deterioran y desnaturalizan, así lo demuestran los 33 años durante los cuales bajo la denominación de Movimiento Pedagógico, FECODE, ha intentado irrumpir en este trabajo político con el magisterio colombiano.

Es conveniente investigar y tener claridad sobre la columna vertebral que sostiene el papel político que el Estado ha definido para cada sector social; en el caso de los educadores, “formar” las generaciones en las tareas que él requiere, en este sentido, FECODE como organización de carácter nacional que agrupa a la mayoría de educadores del país, creó en 1981 el CEID -Centro de Estudios en Investigaciones Docentes- intentando unificar el trabajo pedagógico, hoy podemos afirmar que solo ha girado en torno al *cómo* y *con qué* realizar el trabajo educativo, aspectos que no tocan la esencia del papel político que cumple la educación en cualquier país, reflejado en los “contenidos” en las áreas del conocimiento, ya que estos son el pilar fundamental en la formación ideológica de las nacientes generaciones.

El *cómo* realizar el trabajo educativo, se reduce a analizar metodologías pasando años y años discutiendo las distintas tendencias que existen en el mundo y de igual manera sobre

los recursos a utilizar. Esta práctica demuestra que podemos continuar otros 50 años más y la base estructural seguirá siendo la misma, sin riesgo ni peligro para el capitalismo, por el contrario los fundamentos de su ideología continuarán con mayor arraigo ‘formando’ a los estudiantes.

Desde el Cauca y particularmente desde Asoinca, hemos planteado que para la transformación política de la educación en cualquier pueblo o país, el punto central radica en los *contenidos* con los cuales vamos a informar, formar y cualificar al estudiante. De igual forma, transformar el método en el proceso educativo de ese nuevo ser, es decir crear un sistema educativo formal, totalmente distinto al capitalista, capaz de transformar y mejorar el desarrollo de la humanidad sin egoísmos ni injusticias, que se ajuste al entorno socioeconómico donde se ejerce esta labor y bajo el principio libertario; la práctica de la soberanía alimentaria a través de la huerta y la tienda escolar que venimos implementando de años atrás con docentes de distintas instituciones educativas del departamento contribuyen a hacer realidad los principios de Educación Popular.

Para este propósito, debemos asumir nuevos retos bajo el principio del bien colectivo, el primer paso es crear conciencia del injusto, discriminatorio y nefasto sistema educativo que el capitalismo impone y demostrarle al resto de la población su inconveniencia. Solo con evidencias podremos desprestigiarlo, y con los perversos resultados que muestra año tras año, el Pueblo se organizará creando las condiciones y la fuerza capaz de erradicarlo e instaurar un nuevo sistema educativo; esto requiere fortalecer y construir núcleos de trabajo que enarboleden y materialicen aspectos de esa nueva educación, asimismo ganar sitios o espacios concretos donde se experimente y se forme esa nueva persona. Hoy en día existen experiencias que demuestran el salto de la teoría a la práctica, expresando que es posible hacer y desarrollar la Educación Popular que anhelamos.



Bajo estos principios y realidades, Asoinca, a través de las luchas libradas, ha logrado que la Administración departamental y municipal garantice espacios y tiempos para realizar el trabajo pedagógico, de esta forma se institucionaliza que, cada año, la semana de receso escolar de junio se utilice para intercambiar experiencias y valorar el trabajo pedagógico y, cada dos años, la semana de receso escolar de octubre para realizar el Encuentro Internacional y Regional de pedagogía. En este año fue considerado de gran trascendencia por los ponentes que nos acompañaron durante los cinco días, profundizamos los análisis que permiten continuar orientando el trabajo de tres grandes ejes como son: la lucha sindical, el trabajo pedagógico y la construcción de economía popular.

Para demostrar la criminal política que encierra la educación burguesa, es necesario analizar su relación directa con la economía, el papel de generar mano de obra que requiere el capitalista para sus empresas y demostrar que los niveles educativos están diseñados para esta tarea y que tanto directivos como docentes somos agentes directos para este propósito.

El sistema educativo formal en Colombia, con sus cuatro niveles: preescolar, primaria, bachillerato y universidad están ideados para garantizar la mano de obra no calificada, técnica y científica; cada nivel lo cumple, la historia así lo demuestra, los datos con mayor certeza lo confirman; la burguesía no podrá continuar escondiendo la relación directa entre economía y educación, ya lo tenemos claro y podremos atacar uno de los aspectos que reproduce la miseria y pobreza en los sectores populares.

Cada nivel educativo está diseñado para que el egoísmo e individualismo sea el motor ideológico del ser humano: los contenidos curriculares, métodos y recursos son los medios para lograrlo a través del sistema educativo formal e informal (social); los docentes somos producto de

ese sistema, lo reproducimos de manera mecánica sin medir las consecuencias de nuestro accionar diario.

Cómo cumple la educación la oferta de mano de obra rudimentaria

Las condiciones infrahumanas en que vive la mayoría del pueblo colombiano son la principal causa para que la burguesía tenga la mano de obra rudimentaria y barata que requiere la globalización neoliberal, hace 50 años eran los analfabetas; la presión internacional, las luchas libradas por los pueblos, obligaron a los Estados a cumplir mínimamente derechos como la educación. En Colombia era una vergüenza que el 60% de la población fuera analfabeta y demagógicamente se planteó universalizarla en decretos y leyes bajo la premisa de gratuidad, pero la realidad es totalmente distinta, por cuanto los costos



que genera educar a un hijo sin tener trabajo estable, condena a miles a privarlos de este derecho aumentando la fuerza laboral barata, para trabajos más pesados y menos deseados.

El responsable directo de este fenómeno es el Estado, por ello, el analfabetismo en Colombia para el año 2003 se redujo al 18% y en el Cauca al 24%, siendo las regiones de Tierradentro y la Bota caucana las más afectadas, en la actualidad según datos de la Secretaría de Educación del Cauca el analfabetismo está en un 7.19% de la población.

En este sentido, para las personas que no ingresan al sistema educativo oficial su futuro es de explotación y sufrimiento; observemos lo que indica la realidad: el andamiaje creado para este proceso obedece al interés capitalista, de negocio y ganancia. El padre de familia es obligado a financiar la educación de sus hijos, cuando compra libros, útiles escolares, le obligan a pagar cuotas semanales para restaurante escolar, pagar el transporte, pago de matrícula, uniformes y otros servicios agudizan este fenómeno. Dos años atrás, por las luchas de comunidades educativas, se logra que la gratuidad cubiera la matrícula y los llamados servicios complementarios en las instituciones oficiales, el Estado les gira estos recursos *per capita*, sin embargo, la desinformación y manejos corruptos que existen de algunos directivos crean formas para continuar explotando a los padres de familia, los cuales, careciendo de empleo se ven obligados a retirar a sus hijos y que se dediquen a otras labores, así la *deserción* es otro medio para aumentar el ejército de trabajadores para las labores rudimentarias y pesadas.

Hoy sigue vigente la consigna de la gratuidad, exigiendo al Estado que hasta la educación básica y media debe garantizar uniformes, libros y útiles escolares, lo cual contribuye a disminuir la deserción del sistema educativo.

El sistema educativo diseña fórmulas, métodos, control y evaluación con el fin de seleccionar, discriminar y sacar estudiantes del sistema en el campo y la ciudad, por esta razón existen permanentemente personas disponibles para ejercer labores que la economía requiere en la industria y en lo agropecuario. Uno de estos factores es la “mortalidad académica”, por medio del cual miles de estudiantes pierden el año escolar, de los cuales muchos no regresan a las aulas y aumentan la oferta de mano de obra barata, de esta forma, estos dos mecanismos de manera abierta y sutil están al servicio de la economía capitalista.

Los flagelos de la deserción y mortalidad académica cumplen un papel político en la economía, los docentes hacemos parte de esta acción para que los empresarios puedan tener la mano de obra y así justificar el pago que les provoque con el argumento que son trabajadores sin formación académica ni técnica.

El ciclo educativo formal en Colombia son 17 años de estudio, un año en preescolar, cinco en primaria, seis en bachillerato y cinco en universidad, la historia de este modelo ha llevado a la famosa pirámide donde inician muchos y terminan pocos, esto demuestra la perversidad del sistema ratificando que la mayoría serán víctimas de la más atroz y vulgar explotación del burgués.

Tener la estadística de la deserción y sus causas podría demostrar que el primer responsable es el Estado con su criminal política, alguna responsabilidad tendrán los directivos y docentes y de igual forma los padres de familia. Esta realidad obliga a buscar alternativas que eviten, de alguna manera, la masacre estudiantil que año tras año auspicia el Estado y de la cual nosotros, sin tener claridad ni conciencia de nuestros actos como profesionales de la educación, nos convertimos en agentes y cómplices.

A manera de ejemplo, exponemos los resultados del departamento del Cauca en materia educativa, omitimos los del municipio de Popayán:

1. En el año 2003, se matricularon 54.840 estudiantes al grado primero.

2. En el año 2013 al grado once culminaron 12.467 estudiantes.

3. Son 42.373 personas que por distintas causas fueron expulsados del sistema educativo y se ven obligados a realizar otras labores, de los cuales, los más afortunados son enganchados por empresas del campo y de la ciudad para trabajos más pesados y salarios de miseria.

Para mayor claridad observemos cómo se manifiesta esta realidad en algunos municipios del departamento del Cauca:

Con estas dificultades, los que llegan al grado once, optan al título de bachiller, la familia celebra este primer logro de su hijo, sin embargo, a pesar de fiestas y detalles, los padres no entienden el andamiaje que aún le falta escalar para tener mejores condiciones de sobrevivir, como es el ingreso a la universidad oficial.

En Asoinca, desde décadas atrás, la gratuidad para ingresar a los establecimientos educativos oficiales fue y sigue siendo la bandera de lucha de las comunidades educativas, de igual manera la exigencia de restaurante y transporte escolar

Matricula año 2015 por grados

Municipio	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Bolívar	305	602	632	712	733	745	642	688	539	501	462	386
Guapi	441	981	1295	1355	1094	943	681	721	644	492	367	425
Inzá	504	636	755	765	683	619	733	729	636	557	426	357
La Vega	186	311	344	320	327	365	401	329	373	296	249	194
Santa Rosa	46	85	159	139	114	156	102	122	127	117	67	51
Piendamó	541	614	693	741	790	754	754	735	715	586	489	432
Santander	1333	1742	1834	1964	1692	1717	1800	1739	1488	1289	1231	1068

Fuente: Secretaria de Educación Cultura y Deporte del Cauca

incentivaron cada movilización y cada protesta demostrando que la deserción y repitencia podían disminuir si estos derechos no los garantiza el Estado.

Educación superior

La realidad es alarmante y desoladora, en el caso de la Universidad del Cauca, cada semestre tiene capacidad para recibir aproximadamente a 1800 estudiantes en los distintos programas que ofrece. Si en el año 2013 salieron 12.467 bachilleres y la Universidad del Cauca ofrece cerca de 1800 cupos, en forma fulminante 10.667 estudiantes son materia disponible para otras actividades, de las cuales las menos probable es estudiar. Así estos jóvenes empiezan a entender el porvenir que le espera, se frustran en materia educativa y tendrán que buscar otros horizontes para sobrevivir, se amplía entonces la mano de obra con título de bachiller, que empresas y fábricas necesitan para sus planes.

Hace años no se requería ser bachiller para ingresar a la policía, al ejército como profesional, para ser portero, vigilante, etc., hoy son requisitos obligatorios y estas opciones son a las que los bachilleres pueden acceder y en el peor de los casos, la vida los obliga a tomar otros rumbos y no a tener derecho a ingresar a la universidad.

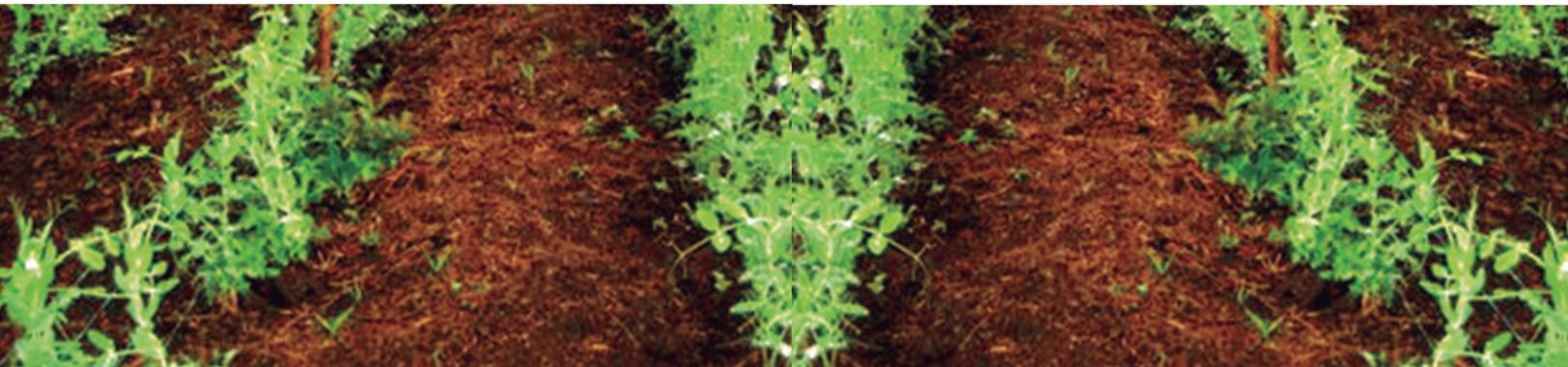
Esta situación se complica teniendo en cuenta que los 1800 cupos de la Universidad del Cauca, por ser nacional y pública, cubren estudiantes de otras regiones del país, de los cuales ingresan 1000 quedando 800 para los egresados de los establecimientos educativos del Cauca.

Con este nuevo dato, recordemos que hasta el grado once, el sistema educativo relegó a 42.373 personas, más los que no ingresan a la universidad aumenta a 54.040 jóvenes caucanos disponibles para los trabajos que requiere la economía capitalista de una región, un país y hoy con la globalización los trabajadores que requiere el mundo.

De los 800 caucanos que lograron ingresar a la universidad hagamos un seguimiento de cuántos desertan, cuántos son balaceados y cuántos logran conseguir el título de pregrado, podemos demostrar que la enorme lista de trabajadores aumenta en cada semestre y de esta forma las empresas mantienen garantizada la mano de obra que requieren.

Si de los 800 bachilleres que ingresan a la universidad solo 200 logran título de pregrado, cuál es la fuente de trabajo que el Estado les garantiza como profesionales, ¿acaso deben engrosar las filas de los desempleados calificados y para sobrevivir asumen otras actividades totalmente distintas a la que su estudio les asignó (taxistas, vigilantes, policías, etc.)?

A aquellos con pregrado, cuya familia tienen recursos, les financian el posgrado; las fábricas o empresas, previa investigación del estudiante los becan para sus fines, de esta



forma este pequeño sector se perfilan como la mano de obra cualificada, científica y sus conocimientos contribuirán a nuevos descubrimientos que requiere cada rama o sector económico y de lógica a enriquecer al empresario, así lo comprueba el desarrollo de la informática, comunicaciones, robótica, etc.

La consigna para contrarrestar este tipo de situación es organizar a los jóvenes, es solicitar la ampliación de cobertura universitaria, el número de cupos semestrales, así obligaremos al Estado a ampliar los cupos, aniquilar la corrupción en el ingreso y el negocio con la venta de los PIN para aspirar a un cupo; estamos seguros que miles de bachilleres estarán prestos a librar esta batalla y avanzar hacia la gratuidad total de la educación universitaria.

Esta es la mirada objetiva, la perversidad de lo que representa el sistema educativo que nos impone el capitalismo, lo cual nos incita a tomar medidas que posibiliten terminar o disminuir la masacre estudiantil, medidas que permitan a las nuevas generaciones opciones de supervivencia más justas y equitativas, donde el Estado sea el garante de un “mejor vivir” y en estas condiciones planear, construir y desarrollar una economía para bien comunitario y no para enriquecer a unos pocos.

Como educadores, es urgente investigar la labor que realizamos, es importante revisar si los estándares y competencias que nos obligan a aplicar son para bien social o por el contrario, contribuyen al mayor deterioro de las generaciones y la precarización de la vida del pueblo; en este proceso investigativo podremos demostrar que gran parte de la juventud toma distintos rumbos por la frustración que genera no acceder a la educación superior y quien logra optar un título, generalmente aumenta la lista de desempleados.

Está claro que *no* podemos responsabilizar a los educadores de los problemas sociales que afronta el país y por ello somos enfáticos en afirmar que el principal responsable es el Estado, lo que nos compete como educadores es hacer cambios significativos en el proceso para evitar o disminuir la masacre estudiantil y articular el movimiento de la comunidad educativa exigiendo mayores y mejores garantías para ingresar y permanecer en el proceso educativo oficial, desde el preescolar hasta postgrado.

Con los datos expuestos, los docentes haremos esfuerzos para que todos los estudiantes permanezcan y superen cada nivel educativo, habría trabajo para miles de docentes, si continuamos las prácticas que hasta la presente dan como resultado que el 60% de las personas que ingresan al sistema educativo formal desertan o abandonan las aulas, la tumba laboral cobijará a colegas, hijos y familiares y el Estado e industriales agradecerán nuestra labor.

Las décadas de trabajo del magisterio colombiano ejerciendo una labor en contra del Pueblo y en lo particular, impidiendo que miles de docentes tengan trabajo y cesen los traslados que desmejoran las condiciones de vida, nos invita a cambiar visiones y actitudes sobre el papel político que ejercemos y la relación directa con la economía que nuestros actos plasman para el sostenimiento y conservación del injusto y arbitrario sistema que existe en Colombia.

Aún es tiempo de corregir el camino, nuestros conocimientos y prácticas en la labor educativa deben estar al servicio de una objetiva y real formación de las nuevas generaciones para la vida, para la supervivencia y en especial capaces de razonar y participar conscientemente en el movimiento social que transforme las estructuras injustas y discriminatorias que imperan en Colombia.

Encrucijada y desafíos de la Educación Popular hoy

 RAÚL ZIBECHI



La Educación Popular -EP-, nacida hace ya más de cuatro décadas, ha jugado un papel relevante en los cambios sociales, culturales y políticos que han sucedido en América Latina en las dos últimas décadas. Es una de las cuatro grandes corrientes político-culturales, nacidas en este continente, que en el último medio siglo contribuyeron a cambiar la región (Las otras son la teología de la liberación, el indigenismo y el guevarismo).

De modo muy particular, la EP contribuyó en el proceso de organización de los sectores populares, que fueron los que resistieron el autoritarismo y luego deslegitimaron el Consenso de Washington y, de ese modo, trastocaron la relación de fuerzas en el continente y en cada uno de los países.

La EP nació en un ambiente hostil, cuando se agudizaba el conflicto social y acechaban las dictaduras militares, en un momento difícil pero esperanzador para nuestro continente. En una *primera etapa*, trabajó con los sectores populares marginalizados, aquellos que tenían más dificultades para poder organizarse. Fue la etapa inicial, fermental. Los modos directos y horizontales de relacionamiento con las personas, la disposición a ingresar en un proceso de enseñanza/aprendizaje, la convicción de que los sectores populares atesoran saberes valiosos anclados en sus prácticas cotidianas y la voluntad de trabajar con ellos para transformar la realidad, contribuyeron a convertir a los pobres en sujetos de sus vidas. En ese proceso, una parte considerable de los sectores populares se organizaron en movimientos sociales.

La EP conjugaba: una pedagogía diferente y la opción política de convertir a los sectores populares en sujetos, o sea, en colectivos con poder. Por eso el eje no era la pedagogía, sino que el factor educativo fundamental son las acciones de lucha, la organización y la movilización de los excluidos. La EP, como señala Oscar Jara, no es un momento previo a la toma de conciencia, luego del cual se podría pasar a la acción conciente, sino que la EP es un proceso permanente de teorización sobre la práctica ligado indisolublemente al proceso organizativo de las clases populares.

En ese período surgieron también un conjunto de técnicas y metodologías de trabajo de campo con el objetivo de facilitar la expresión y la participación. Estas metodologías forman parte del proceso de conocimiento que habilita la EP, pero ese proceso no es otro que la transformación de la realidad a través de la acción colectiva. Por eso decimos que la EP es un arma que permite a las clases populares construirse como sujetos, y los sujetos se construyen en y durante un proceso de lucha/transformación/autotransformación. O si se prefiere, es un proceso de teorización desde dentro de la práctica transformadora.

Más adelante, en una *segunda etapa*, el campo de acción de la EP se fue ampliando, dejó de ser algo marginal y alternativo y fue ganando espacio en las políticas sociales. Primero, durante un largo tiempo, a escala local y municipal. De la mano de una multiplicidad de las ONG, se fue abriendo espacio más allá del terreno estricto de los movimientos sociales. Lo hizo de forma capilar, porque demostró que es el mejor modo de trabajar con los sectores populares, la EP empezó a ser apreciada por los planificadores de políticas públicas.

Poco después, en una *tercera etapa*, la EP se convirtió en una de las herramientas más importantes de las políticas públicas en todo el continente. Y eso sucede en todos los países y con los más diversos programas dirigidos a los diferentes sectores sociales. Hoy podemos decir que la EP ha triunfado: ha sido reconocida como una herramienta valiosa, tanto por los sectores populares organizados como por los planificadores y hacedores de políticas públicas; nacida en los márgenes de la sociedad ha pasado a ocupar un lugar central, considerada y respetada. He visto en países en guerra como Colombia, cómo las autoridades de diversos ministerios apelan a la EP para trabajar con los sectores populares. No hay colores políticos que no reconozcan la utilidad de la EP.

Como suele suceder, en este largo camino la EP se ha modificado a sí misma. También puede decirse que los cambios sucedidos en los 90 han producido algunos resultados que modificaron el lugar de partida. Sobre estos aspectos quisiera extenderme, brevemente:

1. Como consecuencia de los cambios habidos, *la EP mantiene relaciones diferentes con los Estados.* En apenas dos décadas, pasó del rechazo al Estado (gobernado por militares y/o fuerzas conservadores. A formar parte de las prácticas estatales.
2. Con ese cambio, que como he dicho fue gradual y se afincó primero en las escalas locales, el eje que estaba puesto en los cambios estructurales, con un lenguaje que hacía hincapié en la opresión y la explotación, se fue trasladando para operar *cambios en los individuos para que puedan enfrentar mejor la realidad en que viven.* Por un lado, un mayor énfasis en lo individual frente al anterior énfasis en lo colectivo. Por otro, una pedagogía entendida ahora como procesos comunicativos para construir realidad y capacidades.
3. Cambios internos en el modo de hacer, en nosotros los educadores. La horizontalidad va dando paso a educadores profesionalizados que tienden a transmitir conocimientos más que a descubrirlos/construirlos conjuntamente. Hay un énfasis en la formación de los educadores en espacios especializados, cuando antes lo que formaba era la práctica militante junto a las organizaciones sociales.
4. Cambios en las prácticas y los discursos. Ya no se habla de clases sino de ciudadanía. Se trabaja por “proyectos” y “áreas” específicas que no permiten cuestionar la realidad como un todo. Ya no se busca cambiar el mundo sino incluir a los excluidos. Dependencia de financiación externa o estatal.
5. Esta es la EP que hoy juega un papel central en las políticas públicas, en todo el continente.

Por lo anterior, creo que en este proceso la EP ha disminuido su potencial emancipatorio. Aunque, debe aclararse, que esa disminución se registra en toda la sociedad, no es algo exclusivo de la EP sino, más bien, un reflejo de una sociedad menos crítica.

Aún así, creo que no podemos estar conformes. Yo por lo menos no lo estoy. Creo que debemos ser más rigurosos con nosotros mismos, exigirnos más, no echarle la culpa de nuestros errores o descaminos al mercado y al Estado, como suele hacerse alternativa o simultáneamente. Mirar la realidad, mirarnos a nosotros mismos y reflexionar. De eso se trata.

Para terminar, no quiero quedarme sólo en el diagnóstico, en la comprobación de hechos, sino adelantar cuatro ideas para salir adelante:

“ El primero es lo que NO debemos hacer.

El segundo es lo que anhelamos o queremos, en general.

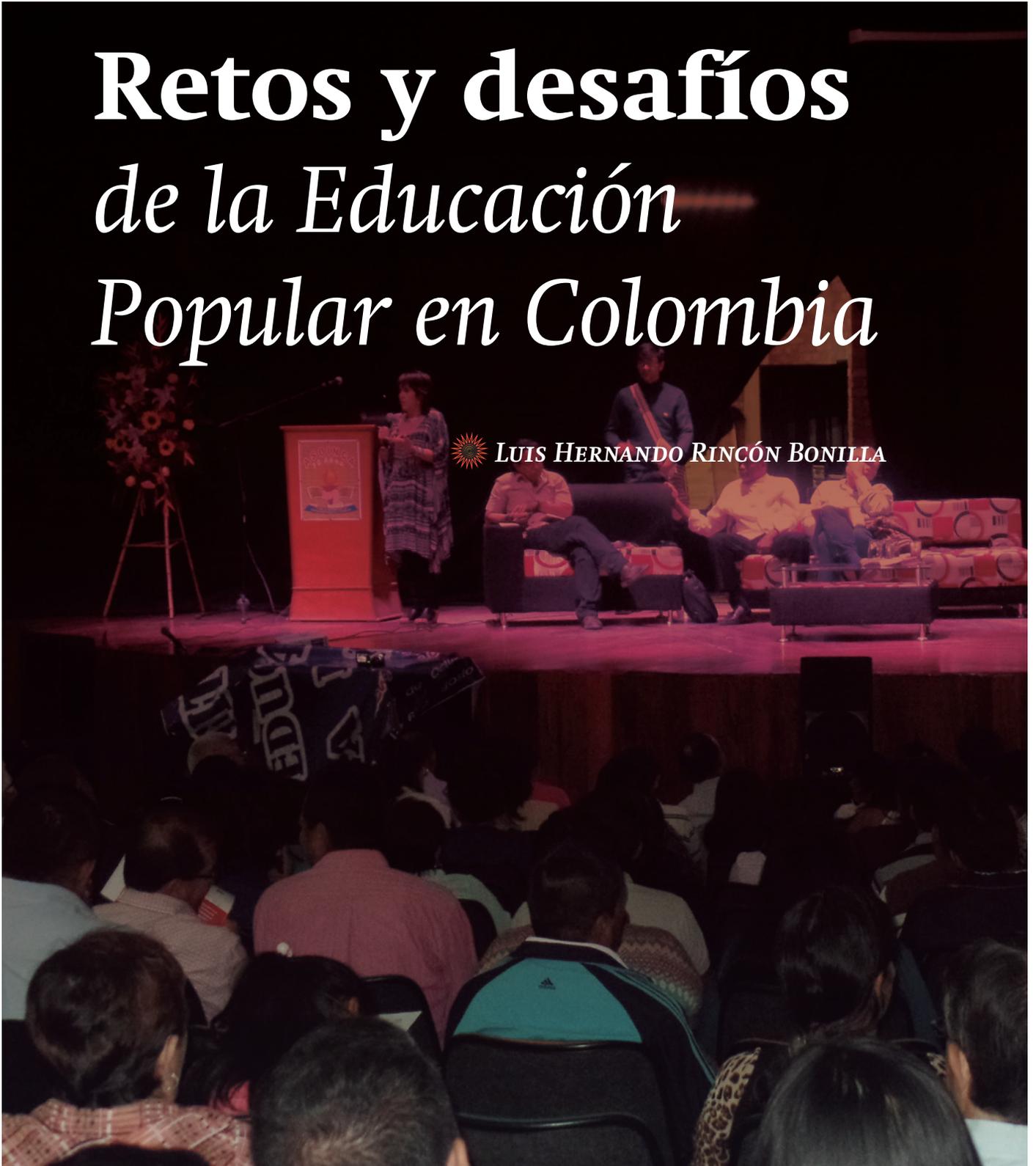
El tercero es en qué nos apoyamos.

Y finalmente, cuál es el objetivo final de la EP: poder, el objetivo es poder, la pobreza, como dijo Hugo Chávez, es un problema de poder.

No de el poder, sino de poder como capacidad de hacer.

Retos y desafíos *de la Educación Popular en Colombia*

 LUIS HERNANDO RINCÓN BONILLA



“ No nació marcado para ser un profesor así. Me fui haciendo de esta manera en el curso de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de textos teóricos, no importaba si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible pretender estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes y con las cuales siempre es probable aprender.

PAULO FREIRE

Como es sabido la Educación Popular, desde sus orígenes, siempre ha tenido un horizonte político emancipador, lo que ha encausado sus proyectos, estrategias y acciones en la búsqueda de la transformación social; en consecuencia ha sido mirada como subversiva, peligrosa y alternativa por los Estados, gobiernos y diversos sectores de la sociedad. Desde esta perspectiva la Educación Popular le apuesta a la construcción de un mundo más equitativo, justo, participativo y humano, centrado en la promoción, defensa y ejercicio pleno de los Derechos Humanos.

Colombia comparte con la mayoría de países del área latinoamericana una serie de problemas estructurales y de coyuntura; presenta particularidades como la segmentación y exclusión de amplios sectores de la sociedad y el conflicto armado, aunado a ello tenemos la aceptación sin discusión del modelo neoliberal y la ampliación de la injerencia determinante en las políticas públicas del país de las agencias multinacionales y del capital privado, como consecuencia de la ideología dominante en la globalización.

A continuación desde mi perspectiva particular como maestro y de las experiencias vividas en el Departamento del Cauca, trataré de abordar algunos retos para la Educación Popular que considero son pertinentes en el actual contexto social, económico, político y cultural que vive el país y la región.

La lucha por los Derechos Humanos

La lucha por los Derechos Humanos, un tema muy sensible a pesar de los avances que se han alcanzado, aún es notoria su violación sistemática por algunos agentes del Estado, de organizaciones y grupos al margen de la ley. En la aplicación de las normas ha primado un enfoque jurídico frente a las propuestas populares que son acompañadas de movilizaciones, estrategias organizativas y de un repertorio de acciones innovadoras que son combatidas y en muchos casos penalizadas. El campo de los derechos fundamentales, es un camino largo por recorrer que requiere de la Educación Popular y de sus practicantes persistentes y novedosas estrategias en las cuales la investigación y la sistematización de experiencias pueden aportar desarrollos conceptuales y metodológicos de gran trascendencia. En el campo de la educación tenemos que luchar por el derecho a la educación como un derecho cultural de todos y todas para enfrentar la tendencia homogenizante y privatizadora del Estado colombiano.



De la cultura homogénea a la interculturalidad

La discusión respecto de la problemática de la diversidad cultural en la educación colombiana, ha comenzado a cobrar mayor protagonismo desde hace unas décadas. Enfoques actuales, como el Multiculturalismo o la Interculturalidad, están cada vez más presentes en estas discusiones, en parte como perspectivas que intentan responder a la tendencia homogeneizadora que ha caracterizado al modelo educativo hegemónico durante gran parte del siglo XX.

Considero que tiene una gran trascendencia para la Educación Popular distinguir entre acepciones diferentes con las cuales se la suele confundir y que apuntan a acciones contradictorias en muchos casos.

Aguado Odina aporta una síntesis interesante sobre el uso indiscriminado de términos que incorporan a la raíz 'cultural' los prefijos 'multi', 'inter', 'pluri' y 'trans'.

Con el término multicultural se define la situación de las sociedades, grupos o entidades sociales en las que muchos grupos o individuos que pertenecen a diferentes culturas viven juntos. [...] Pluricultural es casi un sinónimo, indica simplemente la existencia de una situación particular. [...] Transcultural implica un movimiento, indica el paso de una situación cultural a otra. Finalmente intercultural no se limita a describir una situación particular, sino que define un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social en el que los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia (Aguado Odina, 1991: 83).

A partir de esta aproximación, me permito profundizar el tema sobre dos líneas teóricas que se encuentran enmarcadas bajo los términos de Multiculturalismo e Interculturalidad.

El *Multiculturalismo* es un concepto noratlántico que, además de describir contextos en los que conviven distintas culturas, «se ha convertido desde hace unas décadas en política de estado para contener reclamos de respeto a la diferencia» (Briones, 2002: 382). Estos contextos se han constituido en parámetro de referencia para fijar las nuevas tendencias relacionadas con la tolerancia y la convivencia multicultural. Sin embargo, el multiculturalismo, o *la política del reconocimiento*, implica el supuesto de que entre las culturas diversas se establecen relaciones igualitarias y simétricas, negando la conflictividad de las relaciones en las que la diversidad es construida. Lo que en realidad se promueve es el respeto entre los distintos colectivos culturales, que se mantienen separados.

El enfoque *Intercultural*, con mayor anclaje en Latinoamérica, ha sido desarrollado por muchos autores, retomando el discurso del multiculturalismo, pero adaptándolo a situaciones sociales distintas y orientándolo hacia diversos objetivos. Entre ellos, López (2001) afirma, por un lado, que la noción de interculturalidad surge en respuesta a la condición de multiculturalidad que caracteriza a las sociedades latinoamericanas, producto de su devenir histórico; por el otro, que frente a la multiculturalidad, como categoría 'descriptiva', surge la interculturalidad, como categoría 'propositiva'.

Sin embargo, advertimos en este análisis que no se trata solo de una distinción entre una categoría descriptiva y una propositiva, sino de la *forma en la que se describe* desde las posiciones multiculturales: como si se tratara de colectivos separados.

Siguiendo con esta línea argumentativa, suele identificarse *diálogo* como la palabra clave en la interculturalidad, cuya condición es el respeto mutuo entre las culturas diversas. Sin embargo, en muchos casos este discurso sigue pegado a la idea de que es la igualdad de circunstancias sociales la que, junto al respeto, puede llevar al diálogo. Este es el punto de mayor conflicto que esta teoría presenta para ser llevada a la práctica a través de políticas interculturales concretas.

Lo que el actual debate respecto de la interculturalidad parece encerrar son profundos conflictos derivados de posturas y perspectivas político-culturales divergentes, que parecen oscilar entre, por un lado, el intento de naturalización/armonización de las relaciones entre colectivos a través de la matriz dominante del Estado nacional; por el otro, la denuncia sobre el carácter

conflictivo de estas relaciones, entendiendo a la cultura como una arena de lucha por el control de la producción de verdades y la hegemonía política y cultural (Walsh, 2002; Williams, 1980).

En todo caso, la complejidad del debate exige que se haga una mirada multidimensional de la interculturalidad, en tanto nuevo paradigma emergente que encierra posturas, compromisos y referentes diversos de la realidad social. El análisis de la *perspectiva intercultural en educación*, no puede ser reducido al uso instrumental del concepto, sino que debe atravesar las múltiples significaciones que adquiere como proyecto político, epistemológico, cultural y educativo. Clarificar estas miradas es un desafío trascendental en la Educación Popular para orientar el quehacer, sus propuestas y acciones en los diferentes contextos sociales.

Uno de los mayores desafíos que enfrenta la docencia, en la actualidad, es responder a la progresiva diversidad cultural y socioeconómica, a la creciente fragmentación social así como a las diferencias individuales derivadas de las historias de vida, predisposiciones y expectativas de los niños, sus familias y comunidades.

El hecho de que recientemente la multiplicidad de culturas haya adquirido relevancia para la definición del proyecto de sociedad nacional tanto en Colombia, como en la mayoría de países de América Latina, así como las transformaciones institucionales y jurídicas orientadas a concretar los mecanismos que darán viabilidad a este proyecto, son resultado de diversas y complejas articulaciones entre dinámicas locales y globales. Por un lado, obedecen a las configuraciones particulares que ha adquirido a través de la historia la relación entre el Estado, la sociedad nacional y aquellos sectores que conforman lo que ahora es nombrado como diversidad cultural o pluriétnicidad. Por otro, nos enfrentamos a una transformación discursiva a escala global, en la que la multiculturalidad parece asumirse como rasgo característico de lo social y, por último e igualmente importante, encontramos en los escenarios nacionales nuevas expresiones políticas de sectores de la población (grupos étnicos, movimientos de género, de opción sexual, entre ellos) que reclaman

el reconocimiento de la diferencia cultural como derecho. Es en estos escenarios donde irrumpe la interculturalidad, como proyecto político que cuestiona la subordinación de las diferencias culturales en nombre del proyecto de la modernidad.

El significado de la diversidad cultural y el desplazamiento forzado

La oportunidad que ofrece reflexionar acerca de una educación intercultural es romper los moldes desde los que se ha pensado el significado de la diversidad cultural y lo que significa educar interculturalmente, reconociendo por ejemplo, que no existe un solo tipo de saber, un solo tipo de conocimiento sino que por el contrario hay diferentes formas culturales de producción de conocimiento. Esto significaría que es necesario transformar la escuela, no en *una* nueva escuela, sino en múltiples versiones de escuelas interculturales, que den respuesta no solo a los aportes étnicos particulares, sino además a todas aquellas características culturales, sociales, diversas en la que se desarrollan.

El desplazamiento forzado pone en evidencia la crisis del sistema educativo colombiano, centrado en un modelo organizativo homogéneo y universal fundado en el supuesto de una cultura universal, con conocimientos y valores únicos, necesarios y suficientes para lograr la clave de la vida y la felicidad.

Uno de los efectos del desplazamiento forzado es que integra, en un solo escenario, las desigualdades sociales, la extrema pobreza y la diversidad cultural, lo que ha producido que el encuentro intercultural se haya dado por circunstancias ajenas a las víctimas del desplazamiento, esto necesariamente ha profundizado las dificultades de la interculturalidad.

En consonancia con los planteamientos de Morin, la educación que reconozca y responda a la problemática del desplazamiento forzado requiere reconocer y fortalecer tres dimensiones:

1. La transformación estructural y social.
2. Reconocimiento y potenciación de los sujetos y sus capacidades a partir de sus particularidades.
3. La adaptación al medio y de conservación.

Desde esta perspectiva el sistema educativo y sus agencias en todos los niveles deben convertirse en un proceso incluyente que permita a toda persona desarrollar sus capacidades haciendo uso efectivo de sus derechos como ser humano y como ciudadano.

La Educación Popular y la paz

La paz es un tema que ha concitado la atención del país en los últimos años, asociada en gran parte al proceso de negociación entre el gobierno y al insurgencia en La Habana, Cuba. Comparto las conclusiones del evento “La educación ante los desafíos de la paz en Colombia” realizado en Medellín el pasado 29 de mayo.

1. No es posible pensar la paz sin pensar el acto educativo, es decir, no es posible pensar la transformación de una sociedad como la nuestra sin pensar en que es necesario generar estrategias de tipo pedagógico y experiencias de socialización en las que sea posible experimentar que la vida se puede construir con valores, con principios y con creencias diferentes a los de la guerra.
2. La tierra aparece como un tema central no solo para explicar el conflicto armado colombiano, sino para entender qué tenemos que hacer para poder pensar en la paz. Es decir, tampoco es posible pensar la paz en este país sin pensar el tema de la tierra. Y ese tema va mucho más allá de la restitución,

va más allá de entender los sentidos que le otorgamos al territorio, va más allá de entender que el territorio está asociado a la identidad, a los arraigos, a la construcción cultural, a la vida misma.

3. La paz no es un tema, la paz es una experiencia. Es decir, la paz no es un contenido para memorizarse o para leerlo. En ese sentido el desafío de los maestros es una imaginación creativa que nos permita generar experiencias, estrategias, vivencias en las que sea posible vivenciar la paz.
4. Es importante entender que hay condiciones objetivas para poder construir paz, y esas condiciones objetivas pasan por pensar el tema de la desigualdad, del despojo, de construir escuelas y llevar luz eléctrica a los lugares que lo necesitan. Pero también es importante pensar en condiciones subjetivas. La profesora Marieta Quintero nos hablaba de las emociones morales, de cómo las emociones son también un dispositivo tan importante para poder construir paz, de cómo el mundo íntimo y subjetivo es tan importante para entrar en relación con otros y otras.
5. La memoria es un tema del que tenemos que aprender mucho. Entender que NO hay una memoria sino que hay múltiples memorias, así como hay múltiples formas de haber experimentado la guerra, el conflicto armado y también la paz.
6. La voz de la academia es una voz, no es la voz. Es importante que esa voz entre en contacto con la voz del pueblo, con la voz del campesino, con la voz del indígena, para que ese diálogo de saberes nos permita construir una sociedad basada en principios de diversidad y de pluralidad humana y NO en principios de homogenización.

Concluyo estas reflexiones con los valiosos aportes de Emilia Ferreiro (2001) que profundizan el significado y el tratamiento de la diversidad

[...] ayudar a todos los niños del planeta a comprender y apreciar el valor de la diversidad. No hay riesgo sino riqueza en la diversidad lingüística y cultural, a condición de crear contextos de comunicación entre las diferencias y a pesar de las diferencias. El riesgo está en la incomunicación entre las heterogeneidades.

[...] Mi intención es alertar contra un uso que yo llamaría “folklórico” de las diferencias culturales y que se expresa como una celebración festiva de las diversidades.

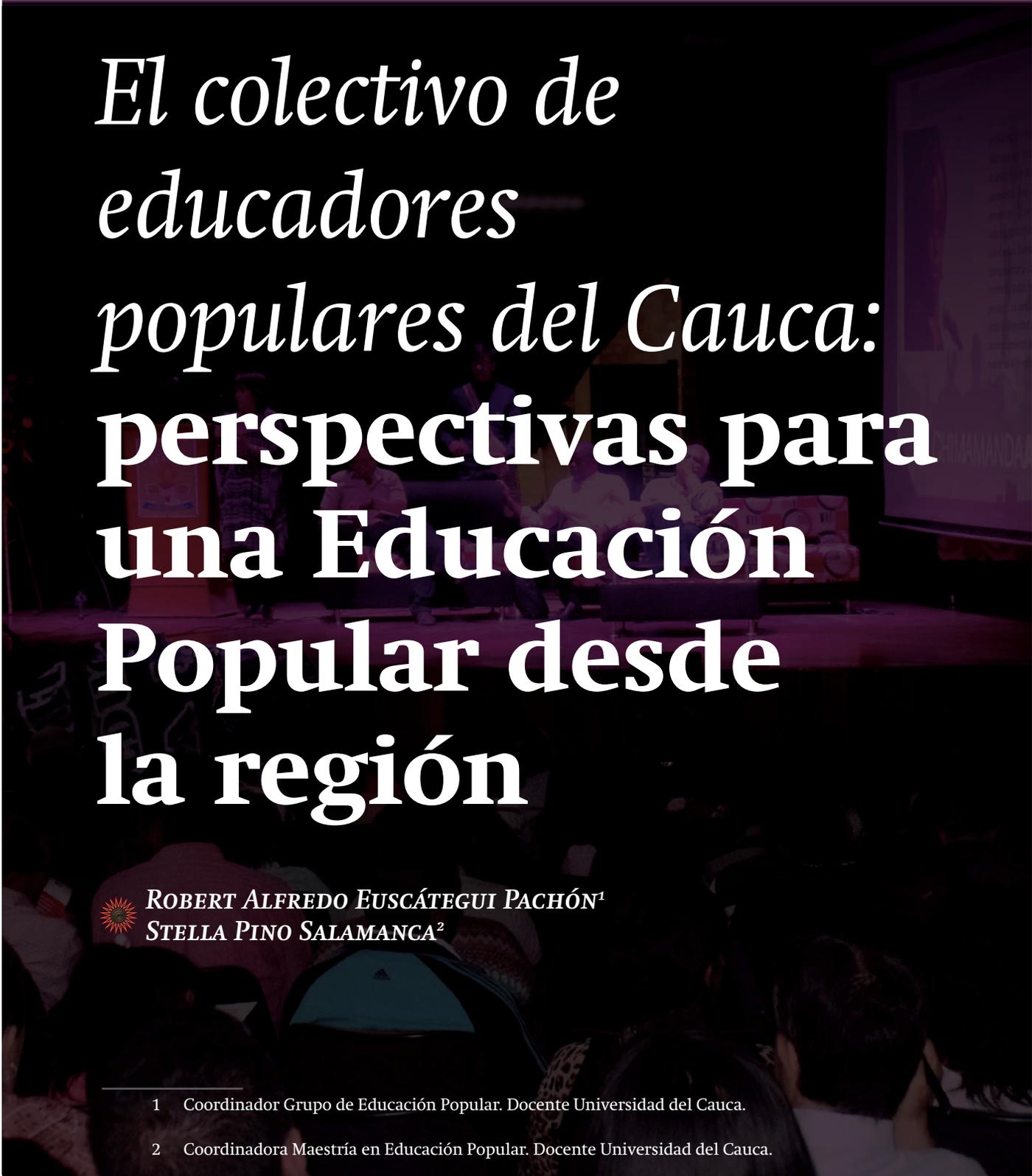
No, la comprensión de la diversidad conlleva una dimensión dramática.... ¿Acaso no sabemos que, en esta nuestra América, miles de niños prefirieron y aún prefieren pasar por mudos en la escuela antes que dar pruebas de hablar una lengua indígena desprestigiada?.... Hay que asumir esa dimensión dramática porque el riesgo es pasar de la celebración a la negación, en un movimiento pendular tan frecuente en la esfera educativa.

[...] Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada, ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario, o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: Ese me parece ser el gran desafío para el futuro.



Bibliografía

- ACNUR. (2010). 1er Encuentro nacional de experiencias con comunidades en situación de desplazamiento. Pedagogía y desplazamiento. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Bryon, Patricia y Rojas, Luz. (2010). *Algunos retos y debates en la Educación Popular*. Bogotá: CEDINIS.
- Colectivo CEAAL Colombia. (s.f). *Desafíos para la Educación Popular en Colombia*. Bogotá: SERCOLDES.
- Diez, María Laura. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*. N° 19, pp. 191-213. Buenos Aires.
- Ferreiro, Emilia. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, Ariel. (2015). *La paz no es un tema, es una experiencia*. Bogotá: CEDENIS.
- Quintero, Marieta. (2015). *Educar para la paz significa transformar las instituciones*. Medellín: UNLAULA.
- Pisso, Freddy y Rincón, Luis. (2010). “La Educación Popular en las universidades colombianas”. *Revista La Piragua*. No 32. Panamá.
- Rincón, Luís. (2014). *Educación Popular medios de comunicación y nuevas tecnologías*. Popayán.
- Rincón, Luís. (2000). *El papel de la investigación en la transformación de la práctica del maestro en el aula*. Universidad del Cauca. Popayán.
- Rincón, Luís. (2005). *Educar para la diversidad en una escuela excluyente*. Cali.
- Skliar, Carlos. (2004). *Educación, diversidad y diferencias: el problema de la alteridad y la pedagogía*. Santiago de Chile: FLACSO



El colectivo de educadores populares del Cauca: perspectivas para una Educación Popular desde la región



ROBERT ALFREDO EUSCÁTEGUI PACHÓN¹
STELLA PINO SALAMANCA²

1 Coordinador Grupo de Educación Popular. Docente Universidad del Cauca.

2 Coordinadora Maestría en Educación Popular. Docente Universidad del Cauca.

El presente artículo es producto de las reflexiones realizadas al interior del Colectivo de Educadores Populares del Cauca y de la dinámica investigativa adelantada en el marco del proyecto *La Educación Popular en el Cauca*, apoyado por la Universidad del Cauca. Este es un trabajo que busca analizar y comprender el contexto educativo caucano, reflexionando en torno a las propuestas alternativas que se desarrollan en la región y sus acercamientos con los referentes conceptuales y prácticos de la Educación Popular.

A nivel regional, son diversas las experiencias alternativas que se construyen desde cada contexto, estas, con sus aportes, buscan superar la escuela tradicional y el paradigma pedagógico heteroestructurante por medio del cual se establecen, al interior de la escuela, roles y formas de relación que no permiten la participación, la reflexión crítica y la transformación de las personas y la sociedad. En este sentido existen diferentes proyectos, experiencias y prácticas que se han construido silenciosamente en la región, atendiendo a las necesidades y problemáticas de las comunidades desde una apuesta política que piensa y hace una educación distinta, una educación transformadora, una Educación Popular.

Un camino alternativo que se construye en el andar

El proceso educativo implica interacciones muy complejas que involucran cuestiones simbólicas, afectivas, cognitivas, comunicativas, sociales, axiológicas, políticas, entre otras. Por lo tanto, en el ámbito institucional, un profesional de la educación contribuye propositivamente con otros a aprender, pensar, sentir, actuar y a desarrollarse como persona. La educación entonces, se puede comprender desde múltiples miradas, desde su complejidad, como proceso formativo que se reconstruye de manera permanente a partir de un ejercicio reflexivo, crítico y propositivo.

En el marco de las diversas acepciones otorgadas al concepto de educación y de los adjetivos que se le agregan -que son circunstanciales o coyunturales, como educación para la paz, educación para la ciudadanía, entre otras- la Educación Popular se presenta como un proceso político, gestado desde las propias bases sociales excluidas y sometidas, con principios que rigen prácticas fundamentadas en la participación, el diálogo de saberes y la reflexión crítica; por esta razón la Educación Popular es una apuesta pedagógica para un país que se debate entre contradicciones y problemáticas relevantes, entre la diversidad, la interculturalidad y la riqueza del contexto. Por todo ello se requiere la implementación de procesos educativos propios, procesos políticos de transformación que reconozcan, dentro de esa diversidad, las problemáticas culturales, sociales, políticas y educativas. Para citar un ejemplo, en el ámbito educativo, tenemos que:

[...] en Colombia los problemas reflejan altas tasas de repitencia, deserción, deficiencia docente y pedagógica, inadecuados materiales e infraestructura, un 13% de analfabetismo, aunado a los graves problemas sociales que afectan directamente a los niños y jóvenes (García Márquez y otros, 2002: 30).

Así la Educación Popular se plantea la educación como proceso que busca formar políticamente a los actores, volviéndolos protagonistas, personas activas y comprometidas con su propio proceso de formación y con el de la sociedad; una educación para todos que propenda por “la búsqueda de una educación democrática y popular cuyos principios fundamentales sean la obligatoriedad de la educación elemental, gratuidad de la enseñanza, una coeducación entre libertad y enseñanza” (Hernández, 2002: 80).

La Educación Popular busca visibilizar un pensamiento propio, instalado en las mismas problemáticas de la sociedad y proyectado hacia la emancipación; por ello es una apuesta de orden político que reconoce a las personas que conforman el proceso y la complejidad de las realidades que vivencian; por lo tanto:

La educación popular aparece como un intento de desarrollar acciones intencionalmente orientadas a ampliar las formas de comprender y actuar de los sectores populares [...] reconoce saberes culturales social e históricamente construidos, a la vez que impulsa la apropiación crítica de saberes generados por otros sujetos y prácticas sociales (Torres, 2008: 20).

La Educación Popular entonces, desde esta perspectiva, se convierte en saberes, experiencias y prácticas que visibilizan otras formas de pensamiento y de construir mundo; formas que evidencian la pluralidad de pensamientos y ante todo dejan ver los sentidos de vida de los sujetos, teniendo que su existencia es contextual, social, cultural, política e histórica. La Educación Popular es también un camino para repensar la realidad que se vive desde el propio saber de los actores, el diálogo, la participación y la reflexión crítica propositiva, para lograr “una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos, en una sociedad que se quiera más a sí misma” (García Márquez y otros, 2002: 22-23); logrando así, un trabajo político de acción frente a nuestras propias prácticas, concepciones y sentires.

En este sentido el camino recorrido por el Colectivo de Educadores Populares del Cauca, muestra no solo reflexiones teóricas de la educación, sino prácticas que se analizan, reflexionan y transforman desde una praxis pedagógica que genera compromisos de cada educador con su tarea, con su propia formación; andar que se comparte en cada taller, cada encuentro, en cada posibilidad de diálogo y de reflexión.

El Colectivo trabaja sus prácticas enfatizando en principios como la lectura permanente, crítica e indignada de la realidad. Por ello realiza una reflexión

sobre el orden imperante por ser este autoritario, excluyente y a su educación bancaria, reproductora de dicho orden. Igualmente, desarrolla una praxis que articula coherentemente acción y reflexión, práctica y teoría; tarea compleja de vivenciar, pero que se convierte en ejercicio dialógico de reflexión permanente. Además trabaja el reconocimiento de los saberes de los otros, quienes desde sus contextos, dificultades y potencialidades, muestran que otro mundo es posible.

El Colectivo también presenta la asunción del diálogo como eje del trabajo, en un ejercicio permanente horizontal de práctica que reconoce a los otros y a las otras y que se opone a la, denominada por Paulo Freire, “educación bancaria”.

El colectivo construye una movilización permanente que se recrea desde el saber, el hacer y el ser, construyendo un camino que supera la mirada asistencial, economicista e instrumental para abordar los problemas y asume como educador popular el compromiso de sus tareas con ahínco, responsabilidad y valentía.

De la misma forma crea las condiciones para generar una conciencia social que luche por la dignificación de las personas, el cumplimiento de sus derechos y la transformación que la sociedad requiere.

Así, el colectivo sigue construyendo en cada andar, aprendiendo de cada experiencia, de cada vivencia, de cada práctica, en un trabajo mancomunado, que recorre escuelas, educadores, sociedad; así como recorre también pensamientos, acciones, recorre la vida misma. Así pues el colectivo es un ejercicio de movilización y emancipación de personas, estructuras, pero también de conocimientos, saberes y formas de ser educadores.

“ El Colectivo de Educadores Populares del Cauca,
un proceso gestado en el seno de la escuela,
con el compromiso social y político de cada educador,
de cada educadora.

*El camino sigue construyendo su ruta, su andar,
y a pesar de los vacíos y obstáculos, se fortalece
con cada experiencia, con cada ejemplo de vida,
que nos muestra que la transformación social y educativa es posible.*

Bibliografía

- Freire, Paulo. (1997). *La Educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo. (2004). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- García, Márquez Gabriel y otros. (2002). *Colombia al filo de la oportunidad, Misión de ciencia, educación y desarrollo*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Hernández, Roberto. (2002). *Simón Rodríguez pensamiento educativo*. Caracas: Faid Editores.
- Mejía, Marco Raúl. (2004). *La educación Popular en tiempos de globalización*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Souza, Joao. (2006). *Y la educación Popular, qué?* Brasil: Editores Bagaco.
- Torres, Alfonso. (2008). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Editorial El Búho. Bogotá D.C.
- Valera Alfonso, Orlando. (2000). *El debate teórico entorno a la pedagogía*. Santafé de Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

Del diálogo de saberes a la negociación cultural

*Recuperar, deconstruir,
resignificar y recrear
saberes*

 ALFREDO MANUEL GHISO¹

1 Alfredo Manuel Ghiso. Educador popular, Docente investigador pensionado, Miembro Emérito del Laboratorio Universitario de Estudios Sociales, Grupo de investigación de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Docente de los seminarios Pedagogía Social Contemporánea y Perspectiva pedagógica de lo psicosocial, Investigación social cualitativa en la Escuela de Postgrados de la Fundación Universitaria Luís Amigó. Docente a cargo del seminario de Autor e IAP, en postgrado de educación y derechos humanos, Unatula. Docente a cargo del seminario de IAP, en el postgrado de Psicología Social en UPB. Docente emérito en los cursos de Investigación social y Pedagogía social en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, en la Universidad de Antioquia, Medellín. Colaborador del Programa de Sistematización CEAAL y autor de artículos, capítulos y compilador de libros sobre el tema. Correo electrónico: amghiso@gmail.com Consultar CV en : http://190.216.132.131:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000020192

Preguntas iniciales

Las prácticas educativas populares tienen ecologías abiertas, pluridireccionales, conjuntivas, solidarias y propiciadoras de cambios en la emoción, comprensión, en la expresión y en la acción. A estos movimientos individuales y colectivos, en *educación popular*,² los llamamos ‘transformaciones’, ‘desbordes’. Estos tránsitos o cambios parten de algo, tienen un origen, un punto de partida, que en el caso de las prácticas educativas está constituido por el contexto, las experiencias, los saberes, la historia de vida de los educandos y educadores involucrados en el proceso.

Los saberes son puntos de partida en los procesos educativos populares, de investigación acción participativa, de sistematización, de recuperación colectiva de la historia o de indagación dialógica. Saberes concebidos como plataformas de ideas, experiencias, creencias, imágenes, reflexiones, opiniones que se van construyendo a lo largo de nuestras trayectorias de vida individuales y colectivas (Mejía y Awad, 2003).

Es por esto que los saberes son diferentes entre sí y se encuentran profundamente ligados a los fenómenos culturales e históricos vividos por las personas y las comunidades. Así todo, con sus peculiaridades y singularidades, los saberes nos permiten relacionarnos con otras personas que comparten el mismo contexto y entorno social; así como negociar culturalmente a partir de una serie de traducciones³ con otros diversos, diferentes y a veces desiguales.

2 Educación popular, entendida como una propuesta y corriente pedagógica latinoamericana que se inicia en la década de los 60 y orienta su accionar educativo con una perspectiva emancipadora y crítica. Entre sus educadores encontramos a: Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Joao Francisco de Souza, Lola Cendales, etc. Por otro lado esta propuesta educativa latinoamericana se diferencia de otras caracterizadas por su cierre en la respuesta cierta, con epistemes simplificadoras, unidireccionales y unicasuales, propuestas que separan todo en materias o disciplinas, cristalizando la realidad, inmovilizándola para poder diseccionarla.

3 Traemos del concepto de Boaventura de Sousa Santos, en su texto *Conocer desde el sur: para una cultura política emancipatoria* (2006).

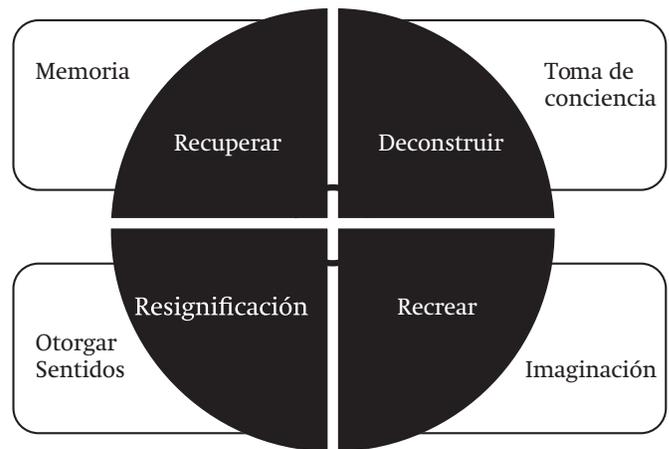
Los saberes dan cuenta de los modos en los que las personas participamos y actuamos en nuestros grupos sociales, comunidades e instituciones. Por ejemplo, a lo largo de la vida, de acuerdo a nuestro contexto y entorno familiar o barrial, vamos tejiendo saberes en torno a los conflictos, el modo de tramitarlos que nos lleva a actuar y a comprender de una manera singular lo que pasa en nosotros y en los otros (Ghiso, 2014).

Es desde saberes contruidos desde antes y durante nuestra vida, que podemos entender subjetiva y objetivamente, individual o colectivamente, las vivencias propias y ajenas, los contenidos de estas y los sentidos que a ellas les hemos otorgado. Todos estos saberes se exteriorizan en interacciones, en intercambios con otros, en lo que algunos han venido llamando relaciones “cara a cara” mediados por universos de lenguaje y expresión.

Por ello, el saber cotidiano es condición indispensable para la sociabilidad y la comunicación de los sujetos; esto es el mundo intersubjetivo inmediato, donde se comparte con otros: memoria, territorio, identidad y sentidos. Saber que nos permite compartir vivencias con los demás, porque provienen de trayectorias vitales, de tradiciones que se transmiten y comparten en grupos; es así como los saberes se constituyen en saberes de la historicidad de la vida misma, saberes que hacen posible la historia (Torres, 1995: 27). Estos saberes son el equipaje con el que los humanos nos relacionamos, seamos lo que seamos, gente de a pie, como dicen, o profesionales, especialistas muy connotados (Costa, 2006).

Es por esto que los saberes son el punto de partida en este tránsito educativo popular; trayecto caracterizado por el recuperar, deconstruir, significar y recrear saberes como pasos necesarios en todo proceso de negociación y apropiación cultural, siendo el educativo popular uno de ellos. Nos inquieta, entonces, aportar desde el enfoque de Educación Popular, a la comprensión de lo que comprendemos, emocionamos y expresamos cuando nos involucramos en procesos dinamizados desde la ecología del diálogo de saberes y la negociación cultural, que aparecen, también, como momentos o tránsitos constitutivos de cambios individuales o colectivos.

Recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes



Cuando en los procesos de Educación Popular se plantea el diálogo de saberes, este se desarrolla en cuatro movimientos gnoseológicos: recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes que se relacionan con la memoria, la toma de conciencia, el otorgar sentidos y la creación de alternativas.

Como vemos, al menos en algunas propuestas de Educación Popular el diálogo de saberes no es una técnica o herramienta reducida a un encuentro en el que se conversa sobre algo; por el contrario es un proceso que tiene como opción la de desarrollar un conocimiento emancipador, solidario. El diálogo de saberes es la plataforma generativa de un conocimiento alterno, complejo y plural, producto de una episteme subalterna, marginal, desacreditada, despreciada por su condición de subordinada. Son saberes y conocimientos de los sectores populares que requieren ser recuperados, deconstruidos, resignificados y recreados porque han estado sometidos, silenciados, reprimidos por un conocimiento

hegemónico, controlador y regulador que lo ve como objeto de dominio y conocimiento y no como poderes generados históricamente por sujetos en lucha por la humanización, justicia y vida digna (Santos, 2006 y Freire, 1979).

Por otro lado el diálogo de saberes en sus momentos signados por el hacer memoria, tomar conciencia, otorgar sentidos y desarrollar imaginativamente alternativas, es el procedimiento por el que, en un proceso de Educación Popular, sistematización, IAP o recuperación colectiva de la historia, los participantes desarrollan la capacidad y el poder de seleccionar los tópicos adecuados, pertinentes de educación e investigación fundamentándolos en sus propios intereses, en sus historias y memorias, en sus necesidades de estudio y acción.

Hoy, enfrentados una tecnoburocracia, que rige y ordena los conocimientos regulándolos, parametrizándolos, estandarizándolos, requerimos con urgencia el desarrollo de una educación y una ciencia contrahegemónica, afianzada en subjetividades capaces de llevar a cabo transiciones paradigmáticas en los dominios culturales, sociales, económicos, políticos y ambientales. Frente a esta urgencia es necesario reconocer que no se pueden decolonizar, desmercantilizar y despatriarcalizar los saberes y conocimientos populares cotidianos en un instante, aplicando unas técnicas rápidas o recetas certificadas. El camino es complejo, requiere de tiempo y esfuerzo para vencer la ceguera, la familiarización de las comprensiones, expresiones, emocionalidades y prácticas patrísticas, guerreras, corruptas, depredadoras.

La misión, la naturalización, en el sistema que vivimos, es la del silenciamiento, la subordinación, el sometimiento o la opresión (Freire, 1979). Hay que

reconocer que los procesos de Educación Popular y en ellos las ecologías dialógicas se construyen entre personas sometidas a exclusiones y convencidas, a veces, de que nada puede ser y hacerse distinto, persuadidas de que las cosas son y serán así o peor; personas que adoptan la actitud de no alterar el actual estado de cosas, el modo de funcionar de las sociedades, bien porque creen que este es el mejor mundo de los posibles o bien porque consideran que es lo único que les tocó vivir (Ghiso, 2008).

Como diría Freire, en la sociedad actual se desproblematiza el futuro por medio de:

[...] una comprensión mecanicista de la historia [...] que lleva necesariamente a la muerte o a la negación autoritaria del sueño, de la utopía, de la esperanza. En una comprensión mecanicista y por tanto determinista de la historia, el futuro ya se conoce. La lucha por el futuro ya conocido a priori prescinde de la esperanza. La desproblematización del futuro, es una ruptura con la naturaleza humana que se construye social e históricamente (Freire, 2001: 67).

Es por ello que en las propuestas educativas populares se recuperan, deconstruyen, significan, apropian y recrean saberes y conocimientos para superar frustraciones y por sobre todo curar la parálisis que sufrimos ante los problemas. El diálogo de saberes así entendido, más allá de la simple técnica, es la clave epistémica y pedagógica para formar sujetos constructores y defensores eficaces de culturas y civilizaciones, protagonistas capaces de promover un desarrollo que los dignifique, los reconcilie con la naturaleza. Estos procesos educativos que promueven cambios abren espacios inéditos para intervenir en la definición del futuro.

Es notable que estas reflexiones se vienen haciendo con mayor sistematicidad en América Latina desde finales de la década de los 70 del siglo pasado; hoy parecen recuperar un nuevo aliento cuando desde otras latitudes reconocen estas formas de conocer subalternas y las denominan *conocimiento emancipador/solidaridad* (un pensar solidario) una forma alternativa de pensar alternativa (Santos, 2006) .

La dificultad que obstaculiza esta construcción dialógica es la diferencia autoreferida, la diferencia no contextualizada históricamente, no comprendida, ni significada; la diferencia insolidaria que mueve a la indiferencia. Es por medio del diálogo de saberes que, en los procesos de Educación Popular, se busca volver comprensibles e inteligibles las diferencias, diversidades y sobre todo las desigualdades. El diálogo de saberes, como ecología y dinámica educativa es la mediación que tenemos los educadores populares para que se construya colectivamente un conocimiento solidario, participativo. A diferencia del conocimiento regulador, de control, que se presenta desde el rigor científico, con un lenguaje complicado y obscuro que aleja; volviendo opaco el conocimiento académico, convirtiendo la práctica investigativa en un quehacer antidemocrático, que genera élites para un ranking que da cuenta de una supuesta supremacía intelectual.

El conocimiento solidario generado en ecologías dialógicas apela a lenguajes y expresiones anfibias, habitantes de múltiples espacios culturales, traducibles y comunicables, que transportan energías desde un ambiente a otro; en donde el rigor de los procedimientos y la validez de los datos es vigilada por los que participan en el proceso, permitiendo la circulación y apropiación del conocimiento de manera democrática.

Por lo dicho anteriormente, cuando hablamos de diálogo de saberes no estamos proponiendo una práctica romántica o populista, estamos planteando una ecología, una dinámica en la que los saberes y conocimientos tienen que ser recuperados, deconstruidos, resignificados y recreados sin ingenuidades.

Recuperar los saberes es emprender viajes culturales a la memoria en los que será posible reconocer que todos somos portadores de vivencias, experiencias, saberes, ideas, creencias, imágenes y conocimientos que tienen que ser puestos en evidencia, porque muchos de ellos serán los dinamizadores de preguntas e inquietudes, o los filtros o barreras para la comprensión de lo nuevo.



Nadie se enfrenta a la realidad como una tabla rasa; por el contrario, aborda los nuevos conocimientos y las nuevas realidades desde estructuras de saberes, emociones, experiencias y conocimientos que fueron construidos con anterioridad y que le identifican

Es desde la historia personal, familiar, comunitaria, desde los procesos de socialización, la cultura particular que entendemos, pensamos y reaccionamos frente a lo que pasa a nuestro alrededor, o respondemos a lo que se nos propone. Todos estos elementos constituyen y configuran esa plataforma de saberes, imaginarios y conocimientos que hay que recuperar si queremos significar, apropiarnos y recrear saberes y conocimientos que nos permitan estar y ser de otro modo, en el mundo concreto que nos toca vivir (Mejía y Awad, 2003).

Deconstruir posibilita tomar conciencia, analizar y resignificar los saberes y conocimientos, los imaginarios y creencias para recrearlos con un nuevo sentido. Es darnos a la tarea de descubrir lo que se oculta en esas vivencias, experiencias, expresiones y conceptualizaciones que ordenan nuestras vidas y que no aportan ni generan movimientos de recreación o de reconfiguración de nada nuevo, sometiéndonos a rutinas e

inercias mentales y emocionales. La deconstrucción es una posibilidad de resignificar la experiencia humana individual, grupal e institucional (Mejía y Awad, 2003).

Resignificar pasa por reconocer que nada de lo que pasa en nuestras vidas, nada de lo que sabemos o ignoramos, de lo que conocemos o desconocemos es insignificante. Lo que hacemos siempre, a lo largo de nuestras vidas, es dar sentido a nuestras experiencias, saberes, conocimientos, lecturas, historias. Incorporamos los sentidos individuales y colectivos que descubrimos al sentido de la cultura y del mundo. Compartimos los sentidos, reconociendo el sinsentido de muchas propuestas sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales.

Resignificar, en la práctica, es algo así como relacionar y contextualizar, experiencias, saberes, conocimientos, además de los discursos que construimos acerca de ellos. Es impregnar de sentido las diversas prácticas sociales e institucionales, sin descuidar la vida cotidiana (Gutiérrez y Prieto, 1999).

Recrear saberes y conocimientos. No es raro que muchos quieran desarrollar este paso sin haberse involucrado en los dos anteriores, con toda seguridad el paso se dará en falso y sin



profundidad. En los procesos culturales se educa para la recreación cultural, para la apropiación de lo creado por otras personas y recreado por el grupo.

En este paso se recrean temas y conceptos, se desacralizan los discursos y los textos, se desrutinizan la mente y la emoción, se buscan nuevos caminos y formas de expresión. Para ello se le da vuelo a la imaginación, tolerando las intuiciones, promoviendo el descubrimiento a partir de preguntas, resemantizando las palabras, comparando los sentidos y significados, reelaborando las ideas a partir de los conocimientos apropiados, teniendo en cuenta las percepciones diversas.

Recrear es desnaturalizar, desfamiliarizar, desubicar la mirada, para poder situarse en otro lugar distinto del que se partió, a través de la conciencia y aplicación de lo recuperado, deconstruido y resignificado. Ahora bien, tenemos que dejar claro que estos pasos no se dan por fuera del diálogo de saberes (Ghiso, 2014).

Del diálogo de saberes a la negociación cultural

¿De qué forma resulta posible ambientar y facilitar diálogos cuando los diversos sujetos y sus saberes, historias, acumulados fueron reducidos al desprecio, al silencio, y las formas de concebir y conocer el mundo expresados en ellos se han vuelto impronunciables, en un entorno delineado por estándares, parámetros, normas de calidad, pensamiento único? ¿De qué manera se puede lograr negociar culturalmente sin que los saberes silenciados hablen fundamentados y reproduciendo las consignas y el conocimiento que solo se expresa en el lenguaje hegemónico? Las preguntas planteadas dan cuenta de la magnitud del desafío que enfrentamos al plantear el tránsito del diálogo de saberes, o sea del empoderamiento a través de la apropiación de un conocimiento solidario, a la negociación cultural.

Los grupos sociales, pueblos y/o comunidades que le han apostado a la vida y a la dignidad, a lo largo de sus luchas e historia, han creado condiciones, desarrollando capacidades para entablar diálogos y negociaciones culturales con el fin de recrear prácticas, acceder y apropiarse de conocimientos para transformar la realidad creando o recreando sus formas de comprender, expresar, emocionar y actuar.

El diálogo es práctica social que funda el encuentro donde las personas se potencian para la tarea común de saber y actuar; la negociación es la palabra verdadera (Freire, 1979) generada en la experiencia dialógica y mediada por las interacciones y los lenguajes. Es por eso que el diálogo de saberes tiene la potencia y la capacidad de invención, reinversión, de conocimiento y reconocimiento.

El diálogo es una disposición y un dispositivo, una actitud y una praxis que impugna el autoritarismo, la arrogancia, la intolerancia, la masificación, porque es la forma de superar los fundamentalismos y de posibilitar el reconocimiento de los campos de acuerdos y desacuerdos, de equilibrios y de conflictos entre semejantes/diferentes/diversos y desiguales (Ghiso, 2010).

Como toda práctica social el diálogo es intencionado, interesado, generado desde opciones es, por ello, que Paulo Freire afirmaba:

Si el diálogo es el encuentro de los hombres para ser más, este no puede realizarse desde la desesperanza. Si los sujetos de diálogo nada esperan de su quehacer, ya no puede haber diálogo. Su encuentro allí es vacío y estéril. Es burocrático y fastidioso (1970: 106).

La construcción dialógica y la negociación cultural quiebran el pensamiento único, por la presencia de sujetos rebeldes, con preguntas, dudas, insatisfacciones, e indignación frente a la realidad. La pregunta alimenta y nutre el diálogo que emerge como afirmación del sujeto, capaz de correr riesgos, capaz de resolver la tensión entre la palabra y el silencio, entre el conocer y el ignorar, entre el acordar y discordar, entre lo que piensa y lo que hace, entre el yo, el tú y el nosotros. La pregunta confronta la respuesta única y definitiva, la pregunta lleva al repliegue y a la reflexión, por ello es que se afirma que toda reflexividad crítica es reflexividad dialógica (Ghiso, 2010).

Cuando hablamos de negociación cultural, estamos yendo un poco más allá en el contenido de los diálogos, estamos tramitando la desigualdad de poderes, la diversidad de configuraciones y la diferencia de conocimientos y formas de conocer; mediante la negociación cultural se transita a nuevos aprendizajes, conocimientos y acciones (Ghiso,

2014). Mediante este proceso se crean nexos entre diferentes formas de conocimiento formalizado y los modos del saber cotidiano teniendo en cuenta la historicidad de este (Mejía y Awad, 2003). Así se promueve un tipo de interaprendizaje y de interapropiación del conocimiento solidario/emancipador que tiene un carácter reconstructivo, porque reconstruye visiones, conceptos, motivaciones, preguntas. Esto es posible porque no solo se negocian contenidos e ideas; sino que también se negocian estilos e intereses que mueven las formas y sentidos que tiene el conocer en la realidad en la que vivimos (Ghiso, 2010).

¿Sobre qué es necesario dialogar y negociar culturalmente? La lista puede ser amplia, pero podríamos señalar los aspectos más críticos y pertinentes al ámbito en el que situamos la reflexión; estos pueden ser:

los lenguajes, códigos y símbolos; sentidos, mediaciones, imágenes y representaciones, saberes técnicos, saberes histórico/culturales, aplicaciones tecnológicas e innovaciones, nuevas institucionalidades, otras lógicas del conocer, múltiples modos de expresar el conocer, diferentes opciones éticopolíticas, múltiples procesos de socialización y divulgación del conocimiento, el conocimiento, sus aplicaciones, acciones colectivas y comunitarias informadas (Ghiso, 2015: 3).

Estos son algunos de los asuntos que en nuestras prácticas de Educación Popular y de animación sociocultural hemos facilitado y promovido. Hay que alertar, que cada aspecto generador de diálogos y negociaciones culturales merece atención, estudio riguroso.

El diálogo de saberes y sus tránsitos a las negociaciones culturales requieren de la creación de ambientes que posibiliten el encuentro en la palabra, y la confianza donde la libertad de crear sea viable, se estimule la superación del miedo, de la frustración, del inmovilismo emocional, comprensivo creativo. Este tipo de procesos exige ir más allá de las técnicas y dinámicas, del gusto mediocre por la repetición de parámetros, formulas o recetas. Los ambientes dialógicos tienen que hacer evidente que el camino del conocer no se da sobre verdades y certidumbres y que errar no es pecado, sino un momento normal del proceso gnoseológico desde el que se puede dialogar y negociar.



Diálogo de saberes y Educación Popular

1. Los procesos dialógicos y menos las negociaciones culturales se generan espontáneamente, no tiene que ver con la célebre frase “recordar es vivir”, ni con amenos encuentros donde la conversación da cuenta de lo que se hizo y se hace. Los procesos educativos populares que contemplan el diálogo de saberes como episteme y criterio pedagógico suponen una recuperación, deconstrucción resignificación y recreación de los saberes, es el único modo en el que se da una superación de las representaciones y saberes que los actores tienen de las prácticas y acciones sociales.
 2. Asumir la construcción de un conocimiento emancipador, que supere la ignorancia de la sumisión, de la opresión, requiere opciones éticas, políticas y pedagógicas que dejen en claro el lugar de los sujetos, el para qué del conocimiento y el cómo se produce conocimiento social solidario, reconociendo sus alcances y sus efectos en posteriores negociaciones marcadas por la asimetría y la desigualdad.
 3. El diálogo de saberes en los procesos educativos plantea el desafío de reconocer y constituir sujetos de conocimiento solidario. Ellos son los que toman las decisiones principales y van perfilando el horizonte y el camino del hacer memoria, tomar conciencia crítica, significar-encontrar sentidos y sinsentidos y crear.
 4. La propuesta es compleja y no puede reducirse a un manual de pasos, a un inventario de técnicas o a un listado de alertas y recursos. Los ambientes dialógicos son condicionados y afectados, de la misma manera que los sujetos por los contextos político, económico, social y cultural donde se desarrollan. Estos procesos siguen la lógica compleja de toda ecología de acción social.
 5. Los procesos educativos populares desarrollados desde la perspectiva del diálogo de saberes, recuperan prácticas, memorias, percepciones en toda su densidad.
- No se contentan con generar descripciones de experiencias, por ello es que hay un empeño en la reconstrucción y deconstrucción de trayectorias desde diferentes miradas y percepciones. El apoyo en diversas técnicas permite generar narrativas o relatos de los sujetos involucrados en el proceso, lo que facilita identificar temas generadores o significativos (Freire, 1979).
6. Los procesos dialógicos, en Educación Popular forman sujetos que se reconocen y que se van reconociendo como sujetos de saber; sujetos que se atreven a habitar el desasosiego, a perder la calma, a perder la paz interior. Es necesario prevenir que el que “no se atreva, no va a poder construir conocimiento; quien busque mantenerse en su identidad, en su sosiego y en su quietud, construirá discursos ideológicos, pero no conocimiento; armará discursos que lo reafirmen en sus prejuicios y estereotipos, en lo rutinario, y en lo que cree verdadero, sin cuestionarlo” (Zemelman, 2005: 72).
 7. Desde el diálogo de saberes se busca comprender los sentidos que se configuran en las trayectorias y prácticas sociales dinamizando momentos y espacios de deconstrucción y de significación que permitan comprender lo social. Los conocimientos producidos en estas ecologías educativas amplían el conocimiento que se posee sobre la realidad social, para así poder negociar decisiones, bienes y constituirnos en protagonistas, constructores y defensores de culturas capaces de proponer estilos de desarrollo que dignifiquen y reconcilien con la naturaleza; abriendo los espacios necesarios para intervenir, estratégica y dialógicamente, en la definición del futuro.

 **Bibliografía**

- Costa, Xavier. (2006). *Sociología del conocimiento y de la cultura. Tradiciones en la teoría social*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Freire, Paulo. (1979). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- Ghiso, Alfredo. (2008). *La construcción de sujetos, la realización de lo humano*. Medellín: Funlam– Fiuc.
- Ghiso, Alfredo. (2010). La investigación dialógica. Resistencia al pensamiento único. En: *Sujetos políticos y acción comunitaria*. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Ghiso, Alfredo. (2014). “Recuperación y recreación de saberes y conocimientos desde las bibliotecas públicas”. Disponible en: http://www.bibliotecanacional.gov.co/rnbp/sites/all/themes/rnbp/congreso2014/memorias/conf_ghiso.pdf
- Ghiso, Alfredo. (2015). Recuperar, deconstruir y recrear saberes a partir del diálogo en experiencias educativas populares. (Sin publicar).
- Gómez Nadal, Paco. (2014). Del ‘boaventurismo’ al tejido plural del conocimiento del Sur. Disponible en: <http://otramerica.com/temas/del-boaventurismo-tejido-plural-conocimiento-sur/3232>
- Gutiérrez Francisco, Prieto Daniel. (1999). *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: La crujía.
- Mejía Marco Raúl y Awad Myriam. (2003). *Educación Popular hoy, en tiempos de Globalización*. Bogotá: Aurora.
- Santos, Boaventura de Sousa. (2006). *Conocer desde el sur. Para una cultura política emancipadora*. Lima: UNMSM.
- Torres, Alfonso. (1995). *Aprender a investigar en comunidad I*. Bogotá: Unisur.
- Zemelman, Hugo. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Anthropos.

La Educación Popular, eje fundamental dentro de la política de Estado en Bolivia

Ponencia
Noel Aguirre
Viceministro de Educación, Bolivia
09 de octubre de 2015^t

 ÁNYELA VIVIANA MUÑOZ¹

1 Licenciada en Español y Literatura (Universidad del Cauca, Colombia), Maestrante en Educación para la Diversidad (Universidad de Manizales, Colombia), Grupo de Estudio en Educación Popular, Universidad del Cauca – ASOINCA. Correo electrónico: anvis84@hotmail.com.

“La relación de la Educación Popular -EP- con las acciones del Estado deben ser relaciones constantes, con el propósito de que exista una dinámica cambiante, modificadora y transformadora hacia las prácticas estatales”.

Con estas palabras el Viceministro de Educación de Bolivia, Noel Aguirre, dio inicio a una ponencia que se expondrá, en este texto, a manera de relatoría, relacionando los aportes dados por él en el V Encuentro Internacional y VIII Encuentro Regional de Experiencias en Educación Popular y Comunitaria, llevado a cabo en la ciudad de Popayán durante los días 5, 6, 7, 8 y 9 de octubre del presente año.

El Estado es un conjunto de personas circunstanciales, pasajeras, temporales, servidores públicos, que estando momentáneamente al servicio del pueblo, se les denomina “públicos”, y como tal deben cumplir ciertas funciones y ejecutar ciertas acciones encaminadas al servicio de una nación. Y haciendo parte del Estado, se reconoce en la Educación Popular el instrumento capaz de afrontar los retos de cambio en un proceso continuo de lucha con los poderes hegemónicos. Y lo define, parafraseando a Paulo Freire, con la siguiente frase: *“la Educación Liberadora (Popular) no produce por sí misma el cambio, pero el cambio jamás se producirá sin la Educación Liberadora”*.

La EP posee una igual o incluso mayor importancia que cualquier otro tipo de educación, siempre y cuando esté vinculada estrechamente con una intencionalidad política clara y definida hacia la emancipación, la transformación. Y además deberá leerse desde el contexto social, político, económico, cultural, espiritual, participativo, histórico y de pluralidad.

Para el pueblo boliviano, y así debería ser también para el resto de América, no hubo un inicio o principio civilizador con la llegada de Cristóbal Colón a América, pues ya habían civilizaciones en ella. En

1492 en Bolivia, para el señor Aguirre, no hubo un descubrimiento, por el contrario hubo una barbarie, una masacre, una invasión europea, invasión de una cultura a otra, puesto que desde siglos anteriores ya existían civilizaciones apostadas en el continente, con cultura y dinámicas propias. Posteriormente en la fundación de la República, o independencia como en otros países se le conoce, en el año 1825, se contaba la historia de los libertadores, los grandes doctos, instruidos, como Bolívar y Sucre. De hecho en la parte central del palacio de gobierno existe una representación artística enorme, en la pared, que muestra 40 hombres, ninguna mujer. 39 de esos hombres son los más sabios, eruditos, políticos, filósofos, intelectuales de su momento, y uno de ellos es un sacerdote. Los primeros representan a los ricos de la época, el último es la representación del poder eclesiástico y clerical. ¿Realmente fue una liberación? Se cuestiona el ponente. Eran estas personas y los procesos individuales de dominio, colonialismo, riqueza e individualidad los que querían liberarse de la España de entonces, no querían liberar una nación, o un Estado, querían ser libres ellos mismos. Y a partir de allí se vio el nacimiento, la creación de una nación sin estados, sin indígenas, sin Aimaras, sin Guaranís, son Quechuas. Es por esto que se hace urgente un ejercicio serio, crítico y autónomo de desmitificación de los antiguos héroes de la independencia.

En la línea de estas interpretaciones, a partir del año 2006 y hasta el presente, se trabaja en la creación de una nación pluricultural, puesto que “todos son válidos”. Esta creación responde a una reacción popular en contra del proceso de neoliberación impulsado en Bolivia desde 1985 hasta 2005. Fueron 20 años de privatización, individualismo, comercio desmedido e interesado, economía burguesa donde solo se reflejaba un paisaje de pocos ricos y una cantidad enorme de población pobre. No obstante la EP no hizo aparición para el año 2006.

En la década de 1930, un indígena deseoso de impartir las enseñanzas de su territorio, de sí mismo, de sus padres, para alejarse de las metodologías imperantes en aquel entonces, decidió fundar una escuela para todos. Su nombre fue Avelino Siñani. Hizo una unión con un hispanohablante,

Elizardo Pérez, y los dos fundaron en Bolivia la experiencia de ir al campo a crear, ir al taller a crear, a crear por medio del arte con sus estudiantes, todo esto como ejemplo de Educación Popular.

Volviendo al presente, la revolución en Bolivia provocó profundos cambios en toda la nación, en todos los campos de acción, pero principalmente fue una revolución cultural y democrática, puesto que el punto de partida fueron las luchas sociales. Pero, ¿con qué objetivo? El actual Plan Nacional de Desarrollo (PND) define los horizontes hacia donde ir en la Bolivia de hoy, puesto que la meta propuesta es construir una Bolivia digna, soberana, productiva y democrática. Esos son cuatro pilares fundamentales para el ejercicio del Estado boliviano, para su cumplimiento se estableció un mecanismo que permitiera encontrar soluciones las situaciones acaecidas. Emplearon entonces la pregunta directa a cada uno de los espacios existentes en la nación, porque están convencidos que es a partir de allí que los problemas pueden resolverse; si se le da la voz a quienes padecen las dificultades.

De esto surgió entonces una de las respuestas capitales: “no puede haber desarrollo de nación, en ningún campo, si no existe un desarrollo de los idiomas”. Es por esto que uno de los enfoques fuertes en Bolivia es la atención y énfasis en la potencialización y reconocimiento de la diversidad lingüística presente sus territorios. Otra respuesta surgida a partir de la lectura seria y profunda fue la de la idea del “vivir bien”. Se comprendió que no hay un vivir bien, igual, o idéntico en todas partes, porque existen muchas concepciones de lo que puede ser considerado como vivir bien. Por ejemplo, para el capitalismo – consumismo, los principios del vivir bien pueden ser confundidos habitualmente con la idea del “vivir mejor”. El vivir mejor atiende necesidades inexistentes, inventadas y de acumulación, que refleja las entidades del individualismo y la privatización generalizada. Por el contrario, para la Bolivia de hoy, los principios del buen vivir son los siguientes:

1. Acceso a los bienes materiales: No puede haber una cultura del vivir bien si no se cuenta al menos con lo mínimo necesario para poder llevar una vida digna, pero solo aquello que se necesita, sin caer en el esquema de la acumulación por la acumulación.
2. La vida misma: La vida misma entendida como el gozo, la alegría, la subjetividad, la afectividad, que deben ser puestas en el lugar que merecen, ser atendidas por fin como mecanismo de resignificación personal, de trascendencia y realización individual, propia, autónoma, y de realización con los demás.
3. Relación: Relación entre hombres y mujeres, con la naturaleza, actuando en armonía bajo la concepción *biocéntrica*, puesto que no solo el hombre y la mujer son importantes sino la vida misma, las plantas, los animales, etc. Se desarrolla un holismo trascendental donde se le da la importancia a todo aquello considerado vivo, y es aquí en donde se cambia la filosofía de vida, pues es el verse a sí mismo y a la vida desde las dimensiones que como vida poseen. Entonces se comprende que en este aspecto de la vida misma, debe existir una amalgama de relación entre lo tangible con lo intangible, relación concebida entre el mundo y mi propio ser.
4. Armonía con la comunidad: para lo cual se tiene como consigna la siguiente frase: “yo no puedo vivir bien si los demás viven mal”. La complementariedad y la solidaridad son los fundamentos y opciones éticas para la relación y convivencia con las demás personas.

Los anteriores principios que funcionan como pilares de la estructura social denominada “vivir bien”, constituyen una empresa nada fácil de llevar a cabo, puesto que debe tocar concepción de vida que posee cada boliviano, pero debe estarse llevando a cabo permanentemente, siempre.

En cuanto a Educación, en Bolivia, se está llevando a cabo un cambio fundamental en la medida en que se deben superar los pensamientos de colonialismo y patriarcalismo, para ello se llevan a cabo revoluciones en el pensamiento, no solo universal sino también en el local y regional. Revoluciones en los aspectos económicos, productivos –ya que se estableció la economía plural, o sea ya una única y exclusiva para la empresa privada, sino más bien ahora una economía comunitaria, social y hasta privada también puesto que no se la desconoce–, revolución ética, social, democrática –desde la cultura y la política.

Entonces, la EP entendida también como un campo rico en producción libertaria y revolucionaria exige el desarrollo constante de pensamiento pedagógico, crítico y emancipador que reaccione ante las realidades y sus situaciones problemáticas. En Bolivia la EP atiende principalmente, entre otros elementos, los siguientes cuatro temas:

1. Descolonización: Es una educación sin jerarquías de clase, ni de poder, puesto que se está cambiando la concepción de que siempre lo extranjero y privatizado es lo mejor, lo más importante, lo real.
2. Saber Propio: Se puede llevar a cabo una educación desde nuestros propios conocimientos, conocimientos locales, regionales, con la filosofía propia de armonía con la naturaleza, sin desconocer la existencia de un conocimiento universal y científico que también es incorporado a las dinámicas propias del ejercicio del pensamiento.
3. ¿La Educación es “igual” a la escuela?: La respuesta categórica a este cuestionamiento es un NO. Se están rompiendo los esquemas de que solo a través de un medio masificado de aulas, tablero y profesor se establece el único mecanismo de aprendizaje, formación y

educación. Se están implementando otros tipos de educación alternativos como mecanismos de aprendizaje.

4. Relación con la sociedad: Se establece una relación de la escuela con la sociedad, puesto que en el pasado se llevó a cabo el desarrollo de un Estado benefactor, encargado de dar lo que a su bien pudiera considerarse necesario para resolver las situaciones problemáticas referentes con el campo de la educación. Por obvias razones dicha ayuda del Estado siempre fue insuficiente, pero la sociedad aun así lo aceptaba y se traducían entonces esta sociedad en una sociedad asistencialista. Hoy en día, por el contrario, la sociedad reconoce al otro, a la pluriculturalidad; se distingue la diversidad de educaciones, pero desde el Estado como organismo de administración y propulsión de este modelo educativo en el país, cuyo modelo educativo es denominado: sociocomunitario y productivo. Social porque todos tiene derecho a la educación, sin importar las edades, los idiomas, las regiones y territorios, puesto que la educación no es individual sino que es de convivencia. Comunitario porque se trata de la gente, del pueblo boliviano, del territorio llamado Bolivia. Y productivo puesto que no ha existido una revolución en el campo productivo general del país, y desde la educación, de objetos y artefactos; sino que ha existido ya una producción más allá de lo material que es lo espiritual y lo intelectual.

La Educación en Bolivia, a partir de los resultados del análisis de las situaciones concretas, regionales, dedujo que el ser humano es holístico, un elemento de la naturaleza lleno de múltiples formas de expresión y de existencia, puesto que el ser humano en sí mismo y sus relaciones con los demás seres humanos y con la naturaleza, además de su complejidad espiritual y de pensamiento, lo hace



ser un ser *todo* porque *todo* somos *todos*, siempre y cuando se desarrollen como política fundamental las siguientes cuatro dimensiones del ser:

1. Espiritualidad (SER): correspondiente al plano dimensional humano de la trascendencia y los valores.
2. Saber (SABER): entendido como la dimensión donde se reconoce al conocimiento.
3. Convivencia (DECIDIR): espacio para la dimensión la política y la democracia del hombre.
4. Producir (HACER): es la dimensión del crear.

Denominadas, definidas y determinadas ahora por el Estado boliviano cada una de las anteriores cuatro dimensiones y en su orden: SER, SABER, DECIDIR y HACER.

Ante la pregunta: ¿cómo son las estructuras operacionales de la educación en Bolivia?, se ha elaborado un Currículum con objetivos holísticos incluyendo y relacionando para cada uno de dichos objetivos las cuatro dimensiones antes mencionadas, entendiendo que la metodología en educación no es ni debe ser jamás una receta con las instrucciones rígidas del cómo enseñar a estudiantes, sino que más bien es algo profundo, más visionario donde todavía hay un inmenso campo por recorrer, donde cada día se experimentan cosas novedosas. La metodología boliviana de educación incluyen los principios de Teoría, Práctica, Valores y Producción para cada asignatura y para cada objetivo curricular. Y la estructura del currículum ya no distingue áreas específicas del conocimiento, asignaturas o materias únicas, aisladas y en diferenciación la una con la otra. Esta estructura posee un eje articulador en Campos del Conocimiento, puesto que se da una concepción más propia de la vida y del universo, integrando las ciencias naturales con las ciencias sociales, con el lenguaje, con la política, etc.



Respecto a la Calidad Educativa: ¿Qué mejor calidad en el campo de la educación si el sistema se basa en tener una educación de contexto, atendiendo las realidades del país, enfocada en la diversidad y dando el lugar que todos se merecen? Se evalúa desde la propia concepción de vida puesto que no se trata solamente de saber leer, escribir, presentar un razonamiento lógico e interpretativo de las cosas; se trata fundamentalmente de desarrollar las cuatro dimensiones: el Ser, el Saber, el Decidir y el Hacer. Bolivia no acepta los estándares de evaluación hegemónicos universales que obedecen a la cultura del mercado, el capital y la explotación, como las pruebas Pisa, por ejemplo, se centra en la potenciación de la cultura del vivir bien, desarrollada en líneas anteriores. Bolivia no obedece políticas externas que no ponen en primer lugar al ser humano como fuente determinante de pluralidad y de voz individual, material y espiritual, Bolivia lleva a cabo una dinámica que da prioridad a las complejidades subjetivas en el campo del desarrollo propio para la valoración de la personalidad de cada individuo y la de su territorio.

Por otro lado, la educación en Bolivia tiene los mismos niveles escolarizados que el resto del mundo. Educación Regular: jardín, primaria, secundaria; Educación Superior: universitaria; pero ha incorporado a sus funciones y operaciones estatales principales la Educación Alternativa y Especial: diseñada para todo tipo de población, como por ejemplo, jóvenes, adultos, en todas las áreas técnicas del conocimiento y aprendizaje. La Educación Permanente: dirigida principalmente a organizaciones sociales y grupos comunitarios para la formación y capacitación continua de líderes y voceros de las distintas regiones para que estructuren sus dinámicas propias de acción y participación tanto a nivel local como nacional. Y finalmente procesos de Alfabetización y Posalfabetización dirigidos a adultos, y cuyo objetivo es educar en los niveles de primaria, secundaria y universitaria a este tipo de población. Además de los anteriores mecanismos de abordaje de la educación en la población, se hace el reconocimiento del saber propio, previamente adquirido mediante la validación del conocimiento obtenido a partir de la experiencia diaria; su fin es que la persona interesada pueda iniciar un estudio

formalizado, llámese técnico, tecnólogo o universitario a partir del nivel de conocimiento con el que viene desde afuera de la academia. No iniciaría desde el primer nivel sino desde uno que corresponda con el nivel de acercamiento al área del saber que ha postulado en su intención de formación.

Por esto y por mucho más se ha definido, en Bolivia, una Educación Intraintercultural y plurilingüe, puesto que no solo se considera la diversidad, sino ante todo la búsqueda de la igualdad, pero no solamente en el reconocimiento simple del otro, sino en la constante búsqueda de una igualdad en las condiciones materiales y de oportunidad para todos en todo el territorio nacional. Esto sin caer en el error reiterativo universal de reducir lo cultural única y exclusivamente a las expresiones artísticas, por el contrario se tiene en cuenta en todas sus dimensiones de acción y proyección, repensándose desde la historia propia, no desde aquella contada por los extranjeros cuya noción de las realidades bolivianas dista mucho de tocar la complejidad actual de la nación. Ese repensar debe atender en primer lugar lo *Intra*, aquello que obedece a la relación con lo externo, lo alejado a la propia índole vital. Lo segundo lo *Inter*, lo propio, lo personal, subjetivo, individual. Y tercero poder lograr el cambio del conocimiento preestablecido para poder llegar a la producción del saber propio.

Se considera por tanto, y para finalizar, que debe existir permanentemente un ejercicio de crítica pero también de autocritica por parte de cada docente en el país, puesto que un maestro sin investigación, sin ética, sin compromiso social, ni innovación y transformación perenne no es un profesional reconocido como tal, y mucho menos puede un maestro así circunscribirse bajo las premisas de la Educación Popular. La gran mayoría de docentes ha sido capacitada bajo estas modalidades de la EP, definida como una política de Estado. Ante ello cabe la pregunta ¿cómo recuperar el rol profesional del maestro en Bolivia? Debe hacerse desde una concepción muy personal y arraigada de que cada maestro debe ser militante en el cambio para poder estar, pertenecer y actuar dentro de los procesos políticos de reforma, transformación y superación.

Estas fueron entonces las palabras que compartió el viceministro de Educación de Bolivia, el señor Noel Aguirre, durante su ponencia.

La Educación Popular en sus elementos más constitutivos y fundamentales representa un ejercicio autónomo, serio y crítico de las realidades y contextos sociales por los cuales atraviesa un colectivo humano, llámese escuela, comunidad, vereda, municipio, departamento, país; y entra a reivindicar y potencializar el lugar que posee la Educación como eje articulador y liberador de cualquier tipo de opresión hegemónica externa. La EP reconoce también el papel fundamental en la historia, desempeñado por los grandes grupos sociales dominados y oprimidos sobre quienes ha caído no solo la dictadura y dinámica de gobernabilidad política, economía y educativa que tanto flagela la libre expresión y el desarrollo del ser, dictadura que sólo pretende perpetuar en el poder el sistema de opresión; sino también ha caído sobre estos grupos sociales dominados y oprimidos el deber de pensarse y reconocerse a sí mismos como los únicos responsables de la búsqueda de su propia liberación.

Uno de los componentes más ricos y que justifican el objetivo y alcance de la EP es el universo teórico y práctico por el que transcurre: el material que emplea y que moldea, entendido como la cultura, el “saber popular”. Es aquí donde despliega toda ella su accionar aplicado directamente a la subjetividad popular, a los grupos sociales, a la gente que no sólo hace parte, sino que construye una nación.

Bolivia es un claro ejemplo de la puesta en práctica de los principios de lo social, lo comunitario y lo colectivo desde la acción y dinámica educativa, docente, pedagógica, y muestra, además, la potencialidad y posibilidad que representa su aplicación en el terreno fértil de la liberación para el pueblo colombiano, y específicamente para el departamento del Cauca. No obstante la intencionalidad efectiva y que debe ser la punta de lanza para la aplicación efectiva y permanente de la EP en nuestro contexto, es la intencionalidad política emancipadora frente a los sistemas sociales imperantes. Sin una propuesta clara para ejecutar plenamente la Educación Popular en nuestro país el discurso teórico de los intelectuales y el ejemplo práctico de Bolivia, sólo se quedará precisamente en eso, en discurso y ejemplo, y no en una realidad propia, nuestra, y sólo será posible cuando llegue a las esferas de gobierno departamental y nacional el ideal y realidad de una Educación del pueblo y para el pueblo, a través nuestro o de quien corresponda.

*La sistematización como proceso de investigación y formación*⁴

4 Este artículo es producto de reflexiones y resignificaciones de la actividad sindical y de la práctica pedagógica en clave de Educación Popular hecha por el colectivo de educadores caucanos.

Las necesidades de subsistencia son las que han permitido el avance y desarrollo del conocimiento, luego entonces, es la práctica social la fuente de este, su proceso histórico indica que las señales, la transmisión oral, la comunicación escrita y hoy, la virtual, ha logrado su máximo desarrollo.

El ser humano ha requerido revisar constantemente su quehacer, su experiencia y práctica en cuanto a la producción de conocimiento en cualquiera de las etapas de su desarrollo, por ello es necesario tener claridad de la importancia del acto social que a diario ejercemos en la familia, el barrio, el trabajo y en la región; esto permite crear conciencia para corregir o fortalecer nuestro accionar cotidiano. Este ejercicio de hombres y mujeres es el soporte para el acto educativo y la formación de las generaciones, su avance ha llegado a tal rango que el conocimiento científico está en capacidad de acertar o prever desde los fenómenos de la naturaleza hasta los sucesos sociales para su orientación y control.

El problema radica en que la mayoría de personas no tenemos la estructura o la capacidad de reconocer, visibilizar y comprender los hechos ni nuestro accionar, así es como caemos en continuos errores o repetimos los errores de otros.

Gracias a quienes logran investigar el acontecer histórico por distintas fuentes y en diferentes periodos de la actividad humana, hoy tenemos claridad sobre el desarrollo del mundo y sobre los movimientos sociales que son los protagonistas a través del conflicto de clase donde se generan las grandes transformaciones en el desarrollo económico, político y social que se han originado desde las comunidades primitivas, esclavista, feudal y capitalista.

El movimiento social de la experimentación científica ha registrado y materializado por millones de años el desarrollo de la actividad humana, esto es lo que refleja el principio universal de tener la capacidad para dar los saltos cualitativos, de fundir

la teoría con la práctica o viceversa, que ejercen los pueblos en forma integral o por sectores sociales; durante este proceso y de acuerdo al grado de conocimiento y capacidad interpretativa, algunas personas logran proponer alternativas que inciden a nivel particular y en otras ocasiones a nivel general, convirtiéndose en acciones o actividades motoras principalmente para el desarrollo material de la población y de hecho del conocimiento.

De ahí que la lectura de los problemas sociales tenga una intencionalidad o intereses que en algunas épocas marca el enfrentamiento entre clases sociales, cada una defendiendo sus beneficios: unos nobles y justos y otros para mantener lo injusto, desigual y arbitrario; aspectos estos que dinamizan la lucha antagónica de clase y que desencadena en la revolución económica, política y social de un pueblo.

Sistematización

La sistematización es una práctica que no consiste en digitar o guardar archivos, ni mucho menos tabular una información a partir de una estadística, parafraseando al profesor Alfredo Ghiso: “es un proceso de investigación que reconoce, visibiliza prácticas y experiencias en cualquiera de los campos de la actividad humana”,⁵ desde lo elemental hasta lo complejo, como única forma para corregir y avanzar en la comprensión de nuestra práctica social; en términos sencillos, es la capacidad de teorizar la práctica social, de hacer memoria de los hechos y sucesos que los movimientos sociales ejercen en un determinado momento. La sistematización nace en la década de los ochenta con el propósito de analizar y difundir las prácticas y experiencias de organizaciones y movimientos sociales dentro del proceso de transformación, política, social y económica, a partir de la Educación Popular, que es una práctica opuesta a la educación tradicional o capitalista.

La sistematización y la educación popular son actos que permiten analizar nuestros anteriores pasos, observar lo ya observado, volver hacia palabras ya pronunciadas, releer, reconceptualizar, reinterpretar y recomprender el contexto con sus realidades con el fin de aportar a

5 Tomado de: Seminario Educación Popular y Sistematización. Universidad del Cauca. Popayán 25 de septiembre de 2015.



la transformación de las condiciones culturales, políticas y económicas, llevándonos a pensar otro acto educativo, otra actividad sindical, otra sociedad.

La sistematización para una economía popular y una Educación Popular

Economía y educación son estructuras y hechos sociales, la primera mueve el mundo e impone una política, y la segunda mantiene o fortalece un sistema social; racionalizar estos fenómenos a través de la sistematización permite dar sentido, develar y describir el interés político de las necesidades económicas y educativas, toda vez que debemos decidir qué economía queremos y qué educación es capaz de garantizarla.

Economía popular en el magisterio del Cauca

El movimiento telúrico de 1983 con epicentro en la ciudad de Popayán, generó las condiciones organizativas y políticas para gestar un movimiento capaz de humanizar y empoderar un modo de pensar colectivo. En cabeza de 126 docentes se funda Pro-Vivienda para los Trabajadores de la Educación del Cauca -Provitec- en un principio con el objeto de solidarizarse con los docentes damnificados, posteriormente se involucrando el ahorro y el crédito bajo el principio de la ayuda mutua y guiados por el criterio fundamental, “darle a cada quien según su trabajo”. En esta práctica, fue necesario resolver preguntas del tipo: cómo, qué, para qué, cuáles son los mecanismos y la calidad de personas para enarbolar una economía distinta a la explotadora, a la capitalista, logrando avanzar a otros campos: el derecho fundamental de la vivienda. Rompemos el silencio y adquirimos un saber, recuperamos la confianza y la credibilidad en la organización permitiendo irrumpir en frentes como la construcción del centro recreativo y las granjas rurales para combatir la

alimentación artificial y transgénica que produce el capitalismo. Estas acciones son posibles recuperando, entre los líderes, valores populares como honradez, honestidad, compromiso, disciplina, respeto y lealtad; esto condujo a la generación de prestigio y confianza logrando que desde inicios de la década del dos mil se adquiriera un supermercado, tres estaciones de gasolina y un Plan Vida que reemplaza a los seguros de vida, todo bajo el fundamento de no seguir enriqueciendo a unos pocos y evitar la explotación de las necesidades básicas: canasta familiar, movilidad y aspectos financieros.

En esta línea citamos a Ibáñez quien afirma: “Para solucionar problemas globales se necesitan soluciones globales estructurales” (Aguirre, 2015: 21), esto nos remite a que pensar el problema no es suficiente, este momento de criticidad nos debe llevar a concretar acciones coherentes, es así que en Provitec los excedentes se distribuyen cada año a todas y todos los afiliados a partir de su apropiación y trabajo desarrollado, es decir el aporte del afiliado, ahorro, compras y aporte en cada proyecto; todo ello mediante un trabajo pormenorizado que impida cualquier duda en los derechos que el afiliado se merece.

Los 32 años de existencia y la continua sistematización de los hechos y acciones realizadas cada año y expuestas en las asambleas generales, permite continuas renovaciones y nuevas propuestas que son fuentes de arraigo y defensa de la organización, a tal punto que en la actualidad la propuesta que manifestamos es pilar para un trabajo de carácter nacional.

Educación Popular en el magisterio del Cauca

Lo subjetivo del pensamiento se mueve por las actividades objetivas, es indudable que la transición pasa por el interés y beneficio. El magisterio del Cauca desde la década de los 80 y parte de los 90 fue creando conciencia de la ausencia de principios ético-políticos en los dirigentes del organismo sindical y en 1996 esa fuerza renovadora logra sistematizar la práctica incorrecta en que se

debatía el sindicato, por ello presenta alternativas permitiéndole obtener cargos directivos y año tras año logra ser mayoritaria dentro de la Junta Directiva Departamental de la Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca Asoinca, siendo aquellos principios practicados en Provitec los que guiaron la recuperación de la actividad sindical. Reconquistamos comportamientos y actitudes coherentes, en especial la huelga y la movilización como principio fundante, se pagaron deudas de la anterior Junta Directiva y se implementó una política financiera popular, se terminó de manera fulminante los sobresueldos, viáticos sobrefacturados y las inversiones están acordes a costos reales al igual que los gastos. Para esto se institucionalizó el presupuesto mensual, se reactivó la estructura organizativa en los municipios, se adquirió sede propia y se construyó un auditorio para cerca de dos mil personas; se dotó las subdirectivas y se implementa con ellas una estructura organizativa democrática y participativa.

Estas primeras acciones logran recuperar la confianza de los afiliados y se detiene la desafiliación masiva que se presentaba, así que de los 4100 docentes que quedaban, logramos que vuelvan al sindicato y hoy sobrepasamos los 10.500 afiliados entre docentes, directivos, administrativos y pensionados que desde el año 2012 pueden continuar siendo afiliados al sindicato.

El logro más importante ha sido dar el salto del hecho reivindicativo al acto político, la formación ha sido la base del reconocimiento, espacio que se logra conquistar en la huelga del año 2000, específicamente durante los recesos escolares del junio. Recurriendo nuevamente al docente universitario Alfredo Ghiso “La sistematización no

solo es un proceso de investigación sino que también es un proceso de formación”,⁶ el espacio de junio solo es un encuentro anual, por lo tanto requerimos de una práctica investigativa, como proceso permanente, que permita construir y deconstruir. El acto de investigación en la actitud popular tiene el carácter y sello de clase que inicia con la ruptura entre el pensamiento ingenuo y el pensamiento crítico, para fortalecer nuestro accionar se hace necesario sistematizar nuestras prácticas y llevarlas al acto pedagógico y para ello es preciso tener en cuenta cinco asuntos:⁷

Reflexibilidad dialógica: La reflexión y el diálogo de voluntades nos permiten resignificar el papel de la economía en la educación, crear y propiciar espacios de encuentros concientes para recuperar la memoria y la imaginación en cuanto a renovación y transformación de nuestros actos pedagógicos, de esta acción nace la propuesta investigativa.

Reconocimiento: Es la expresión de enfrentar o confrontar el silenciamiento e invisibilización del hacer popular, es nombrar nuestra propia construcción de conocimiento, es la toma de posición respecto al opresor, es demostrar la ruptura entre la ingenuidad y el pensamiento crítico abriéndose así las puertas a la resistencia, siendo la movilización y la huelga el mayor acto político e ideológico de las y los trabajadores de conquista y respeto.

Incorporación: A la comprensión de nuestra práctica se le agrega el nosotros, el pensamiento colectivo a partir de las necesidades, conocer la forma nos lleva a crear la metodología que queremos; Provitec, es un conocimiento que debemos incorporar en

cada área, rompiendo el ‘asignaturismo’ a través de la contextualización de las realidades esta caracterización nos lleva a desarrollar el arte de la pregunta.

Cambio de sentidos: Dar cuenta de lo que hacemos a través de nuestras vivencias. Provitec y Asoinca son referentes a valorar y de incidencia para nuestras formas de actuar como personas y docentes, las acciones llevadas a cabo desde la economía y la Educación Popular inciden en cambiar las relaciones de poder entre docentes, estudiantes, padres y madres de familia, todo bajo el referente de lo popular.

Comprensión del acto pedagógico: La práctica educativa no es un programa, la práctica pedagógica son condiciones políticas, culturales, históricas y económicas, no determinadas, lo que nos lleva a concluir que se hace urgente sistematizar, porque si este proceso nace de la necesidad de visibilizar y reconocer nuestras expresiones, entonces se hace imperioso reconocer nuestra ignorancia consciente y movilizar nuestro pensamiento hacia la comprensión, redescubriendo así el papel político del magisterio en cada uno de los campos de la práctica social.



Bibliografía

Aguirre, Noel. (2015). *Buen vivir, vivir bien una utopía en proceso de construcción*. Bogotá: Ediciones desde abajo.

6 Tomado de: Seminario Educación Popular y Sistematización. Universidad del Cauca. Popayán 25 de septiembre de 2015.

7 Tomado de: Seminario Educación Popular y Sistematización. Universidad del Cauca. Popayán 25 de septiembre de 2015.

La investigación como estrategia pedagógica, *una propuesta de saber y conocimiento desde la Educación Popular*⁸



MARCO RAÚL MEJÍA J.

Planeta Paz
Fe y Alegría Colombia
Expedición Pedagógica Nacional

8 Ponencia presentada al III Seminario Internacional Diálogos con Paulo Freire, la política en la educación en el siglo XXI. Natal. Rio Grande del Norte. 25-28 de marzo de 2015. El texto original fue editado para el segundo número de esta revista

“Creo que el futuro de la obra de Paulo Freire está íntimamente ligado al futuro de la educación popular, en tanto concepción general de la educación, poco más de 20 años después de *La Pedagogía del Oprimido*, la educación popular marcada por esta obra continúa siendo la mayor contribución que el pensamiento latinoamericano dio al pensamiento pedagógico universal. Es el marco teórico que continúa inspirando numerosas experiencias, ya no solo de América Latina, sino del mundo. No solo en países del Tercer Mundo, sino también en los que tienen un alto desarrollo tecnológico y en realidades muy distintas. Moacir Gadotti (2001: 50)”

Esta cita, de uno de los más preclaros continuadores de la obra de Paulo Freire, nos coloca de entrada en el horizonte de lo que pretende este evento y de lo que intentaré desarrollar en la ponencia, intento plantear que la Educación Popular hoy es una construcción histórica con un acumulado propio que disputa en la sociedad a otras formas de educación los sentidos y los significados de la acción pedagógica. Ese acumulado debe ser recreado a partir de esa matriz básica para construir propuestas pedagógicas para el siglo XXI en las particularidades de un contexto que requiere recrear la tradición y apuntar a la generación de las nuevas maneras en las que lo político-pedagógico toma forma en estos tiempos.⁹

En ese sentido, en este texto intentaré en un primer momento plantear que hay un mundo en cambio, fundado sobre el conocimiento, la tecnología, los nuevos lenguajes, la información, la comunicación, la innovación y la investigación, que dan forma no solo a la constitución de un mundo que reorganiza al capitalismo, sino también a los procesos de resistencia y lucha por construir sociedades más allá de la dominación y la exclusión. En el segundo momento mostraré en forma muy sintética ese acumulado desde el cual partimos los educadores populares de este tiempo para generar respuesta a procesos de transformación, en continuidad con esa tradición.

En un tercer momento desarrollaré los fundamentos de la investigación como estrategia pedagógica –IEP–, desde la perspectiva de la educación popular y la investigación-acción participante –IAP–. Para ello, retomaremos la experiencia desarrollada en Colombia en el marco

9 Gadotti, M., Torres, C. A. Paulo Freire. Una bio-bibliografía. Buenos Aires. Siglo XXI. 2001. p. 50.

del Programa Ondas de Colciencias, en la cual el autor de estas líneas –conjuntamente con un equipo de colaboradores– desarrolló una propuesta metodológica que da continuidad, en estos tiempos de globalización, a la construcción de resistencias y caminos alternativos para las pedagogías fundadas en investigación.

En un cuarto momento, en el sentido de lo solicitado plantearé las relaciones saber-conocimiento que están como orientadoras de la propuesta y que nos muestran caminos para avanzar en un encuentro que sea fructífero entre estas dos dimensiones de la realidad existentes en nuestras particularidades culturales y en nuestros contextos. Esto significa plantear una relación bajo otros términos epistémicos y conceptuales entre el eurocentrismo y el mundo del sur.

Comprendiendo los cambios de época y civilizatorios¹⁰

Uno de los asuntos centrales para cualquier actor de esta sociedad es poder dar explicación teórica, con incidencia práctica, de los múltiples cambios que acontecen en nuestras realidades y el impacto que ellas han tenido en sus prácticas, sus conceptualizaciones y explicaciones de la sociedad inmediata y del mundo que vivimos. Se ha llegado desde múltiples lugares a una especie de acuerdo común sobre esos elementos que han configurado las transformaciones de este tiempo y que cada

quien elabora según sus énfasis profesionales, colocando la importancia conforme a sus intereses específicos. Un ejemplo emblemático es el del premio nobel de física, Georges Charpak (...), quien después de trabajarlos concluye que asistimos a una “mutación histórico social” semejante a la que se vivió en los comienzos del neolítico hace 12.500 años. O en nuestros contextos, Jesús Martín-Barbero¹¹ (...) (2007: 215).

Existe un acuerdo de que esos elementos configuradores de este tiempo-espacio actual son: el conocimiento, la tecnología, los nuevos lenguajes, la información, la comunicación, la innovación y la investigación. (...).

[...]

Con esta apretada síntesis, dejamos abierta una problemática que está en la base de los procesos de constitución de la sociedad actual y desde los cuales se rearticula la organización y los procesos de relacionamientos, así como aquellos que construyen nuevas formas de control y reorganizan la sociedad, generando en este tránsito una sensación de novedad que pareciera dejar atrás maneras y formas cómo el poder ha actuado. Esto da origen a múltiples lecturas que hacen ver estos cambios, fruto del desarrollo de la sociedad, como si se tratara de dinámicas neutras, en donde el conocimiento y la tecnología hubiesen llegado a un nivel máximo de su evolución produciendo una transformación de la sociedad desde ellas y anunciando en el nuevo lugar del consumo su disfrute para todas y todos.

La particular manera de nombrar estos cambios hace énfasis en el elemento visible que los constituye: “sociedad del conocimiento”, “sociedad de la información”, “la tercera ola”, “sociedad informacional”, “sociedad posindustrial”, “sociedad tecno-científica”, “sociedad posmoderna”, “sociedad líquida”, y muchas otras. [...] Sin embargo, como aspecto importante para el análisis tienen en cuenta cómo olvidan que ellas se dan en unas relaciones de poder y de reconfiguración de los procesos

10 Tomado de: Apartes del documento de Mejía, M. R. *Pensar el humanismo en tiempos de globalización*. Ponencia presentada al congreso congregacional de las Hermanas Franciscanas sobre Educación Cristiana en el Siglo XXI. Medellín, 16 al 18 de agosto de 2014. Ampliación del documento presentado al congreso de Humanismo y Globalización de la Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta. Septiembre 24-26 de 2004. Inédito. Citado por: *Equipo coordinador Instakids. Propuesta de formación del equipo pedagógico de FITEC*. Bogotá. 2015. Inédito.

11 Martín-Barbero, J. (2007). “¿Razón técnica vs. razón pedagógica?”, en: Zuleta, M.; Cubides, H. y Escobar, M. R. (editores). *¿Uno solo o varios mundos? Diferencia, subjetividad y conocimientos en las ciencias sociales contemporáneas*. Bogotá. Universidad Central-IESCO – Siglo del Hombre Editores.

de control, que vuelven a generar desigualdad e inequidad en la sociedad, reestructurando el proceso de acumulación del capital (Meszaros, 2008).¹²

En esta perspectiva se hace necesario en el análisis ir más allá, en cuanto no solo estamos ante unas transformaciones epocales y civilizatorias, sino que la forma del control capitalista se ha transformado, exigiendo nuevas interpretaciones y acercamientos, y por lo tanto, la emergencia de nuevas formas de las resistencias.

[...]

La investigación como estrategia pedagógica – IEP–, un desarrollo práctico-teórico desde la educación popular y la investigación-acción participante –IAP–¹³

La investigación como estrategia pedagógica (...)

(...) [L]os últimos 60 años de la historia de la humanidad han estado signados por lo que algunos autores han llamado la “tercera revolución industrial”, la de la microelectrónica, o la que

12 Meszaros, I. El desafío y la carga del tiempo histórico: El socialismo del siglo XXI. Edición cedida por: Vadell Hermanos/CLACSO. 2008. Caracas. Fundación Editorial El perro y la rana. 2009.

13 Se transcribe aquí apartes del documento antes citado de Equipo Coordinador Instakids (pp. 13-17).

al decir de uno de los analistas más profundos de este tiempo, el premio nobel de física de 1992 Georges Charpak ha denominado “mutación histórica”, que tiene su fundamento y su inicio en el surgimiento de la ciencia moderna hace 400 años y que en nuestros tiempos está fundamentada en las nuevas realidades del conocimiento, la tecnología, la información, los nuevos lenguajes, la comunicación, la innovación y la investigación.

Estas transformaciones han colocado nuevos procesos y dinámicas en la constitución de los procesos culturales y de socialización en el mundo generando nuevas formas de producción de la vida y de la sociedad y transformando las relaciones sociales y de poder y autoridad que habían marcado el periodo anterior de la humanidad. Estas nuevas realidades, especialmente las que se han ido produciendo al interior de las tecnologías de la comunicación y el lenguaje, han llevado a constituir el denominado proceso de globalización.

Una de las instituciones más afectadas por estos cambios es la institución educativa en su conjunto, la cual ve modificar las interacciones sobre las cuales se había constituido su fundamento dando paso a relecturas de sus procesos, métodos, contenidos, lo cual ha generado en los últimos 29 años una ola de reformas y nuevas leyes de educación en el mundo. Ellas buscan de manera acelerada dar respuesta a un mundo que exige otra educación soportada sobre fundamentos diferentes a aquellos en los cuales fue constituida por la modernidad occidental, abriendo un inmenso campo de innovación en los procesos, en las estructuras y en las dinámicas de las instituciones educativas.

En múltiples lugares se experimentan procesos de innovación educativos, buscando reconfigurar y reorganizar la escuela [y los procesos de formación] de estos tiempos. Una de las corrientes que más rápidamente se ha desarrollado a nivel internacional y nacional ha sido la de pedagogías fundadas en la indagación o en la investigación y en nuestro medio, la Investigación como Estrategia Pedagógica –IEP–.

[...]

Los elementos constitutivos de esta cultura son:

- Desmitificación de la ciencia, sus actividades y productos para que sean utilizados en la vida cotidiana y en la solución de problemas.

- Democratización del conocimiento y saber garantizando su apropiación, producción, uso, reconversión, sistemas de almacenamiento y transferencia en todos los sectores de la sociedad.

- La capacidad del juicio y crítica sobre sus lógicas, sus usos y consecuencias.

- Las capacidades (...) [para] estas nuevas realidades (cognoscitivas, valorativas, (...)[volitivas, imaginativas, trascendentes, de deseo y acción]).

- Las habilidades, (...) [de discernir e indagar, empatía, aplicación, proyección, diversión] y conocimientos para la investigación.

- Los aprendizajes (...) [colaborativo, situado, problematizador, por indagación basados en la negociación cultural y el diálogo de saberes]

- (...) [Constituir] sistemas de organización en comunidades de saber y conocimientos, redes y líneas de investigación.

- La incorporación en los procesos pedagógicos e investigativos de las tecnologías de la información y la comunicación.

- La capacidad de preguntarse, plantearse problemas y darles soluciones creativas a través del desarrollo de procesos de indagación.

- El desarrollo de la creatividad mediante acciones que deriven en innovaciones.

- La (...) [potencia] de cambiar en medio del cambio.

- [La transformación de sus entornos cotidianos]

(...) Por ello, la alternativa que se plantea para desarrollar una cultura ciudadana de CT+I en la población colombiana y cultura de lo virtual y lo digital en las instituciones educativas, a través de la IEP apoyada en TIC, se resume en los siguientes aspectos:

1. Construcción de una identidad que incorpore el reconocimiento de la ciencia y la tecnología como elemento constitutivo de la cultura cotidiana tanto en los individuos como en las comunidades y las instituciones de las que hacen parte, involucrando diversos sectores de la sociedad: productivo, social, político, estatal y en los diversos ámbitos territoriales: local, departamental y nacional.

2. Desarrollo de formas de organización orientadas a la apropiación de los valores que reconozcan una identidad cultural en torno a la ciencia y a la tecnología en los aspectos mencionados en el punto anterior. Esto implica modelos de participación, movilización social y reconocimiento público de la actividad científica y tecnológica. De otra parte, la incorporación de la actividad investigativa en la escuela básica y media supone el desarrollo de mecanismos de financiamiento nacional, departamental y local; de tal forma que niños, niñas y jóvenes puedan desarrollar sus capacidades y talentos en un entorno favorable tanto de reconocimiento social como de condiciones económicas.

3. Desarrollo de una estrategia metodológica apoyada en TIC que ayude a la población colombiana a reconocer y aplicar tanto individual como colectivamente, la ciencia y la tecnología mediante actividades de investigación diseñadas según las características propias del método científico.

4. La apropiación de las TIC como parte constitutiva de la cultura ciudadana y democrática de la CT+I y la constitución de la realidad virtual como central al proceso de democratización del conocimiento.

[...]

Desde la IEP se han promovido espacios para que los diferentes actores incorporen el uso de nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), para potenciar el acompañamiento y las actividades investigativas, formarse colaborativamente y por autoformación, dar a conocer sus trabajos, compartir conocimientos, y reflexionar sobre las experiencias de virtualidad, con el fin de construir una cultura de uso de las TIC en los diferentes procesos pedagógicos, investigativos, administrativos, políticos y sociales, haciendo real una sociedad que se digitaliza.

Para lograr que las comunidades incorporen una cultura ciudadana en CT+I y la construcción de la cultura de lo virtual y lo digital proponemos realizar cambios en las propuestas educativas, en los proyectos educativos institucionales, en los currículos que permitan un trabajo de reorganización de los espacios y ambientes de aprendizaje así como en las estructuras administrativas [...].

El uso de algunas herramientas tecnológicas no supone que se construya una pedagogía y una práctica colectiva, nueva y transformadora y que, por consiguiente, se generen cambios cualitativos en ella. Para que la aplicación de las TIC potencie la apropiación social de la ciencia y la tecnología y genere conceptos pedagógicos novedosos, es necesario que la virtualización se base en las intencionalidades de esta propuesta, esto es trabajar desde la ciudadanía y la democracia, basándose en:

1. Cómo se podrían disminuir las desigualdades en la sociedad actual, donde el conocimiento, la tecnología, la información, la comunicación, los nuevos lenguajes y la investigación se han convertido en factores de inequidad y desigualdad a través de la IEP apoyada en TIC.

2. Cómo acontecen en los procesos virtuales y digitales las nuevas mediaciones y las construcciones sociales que se realizan como parte del hecho educativo y de la apropiación de las TIC por parte de las comunidades y de los actores de la institución educativa.

3. Como se produce la apropiación de estos procesos para ser incluidos en la toma de decisiones y la deliberación pública, generando empoderamiento de quienes participan en estas prácticas.

4. Al implementar en estos tiempos procesos formativos que, a través de su funcionamiento y pedagogías, construyan una cultura ciudadana y democrática de CT+I en el ejercicio de la IEP, no podemos dejar de preguntarnos por la relación de las TIC con las pedagogías y la manera cómo lo digital, a través de la virtualización, produce nuevas realidades.

5. Desarrollar las pedagogías propias de estas nuevas realidades, lo cual significa tomar conciencia de la constitución de un espacio de geopedagogías en las cuales se mueve la acción educativa y pedagógica de este tiempo. Esto requiere y hace central, la innovación como uno de los aspectos a desarrollar de manera intencionada en las diferentes actividades humanas y educativas.

Ante este panorama, la sociedad colombiana enfrenta retos en diferentes ámbitos. Para superarlos, se requiere la generación de un conocimiento científico y tecnológico que atienda las necesidades de la población y resuelva sus problemas teniendo en cuenta las potencialidades naturales y culturales, así como las particularidades regionales, y las dinámicas de saber existentes en ellas.

Igualmente, es urgente construir una democracia plena, donde toda su población pueda acceder a procesos de generación de conocimiento y apropiación de las TIC y participe en ellos, lo que les permita formarse una opinión y participar como ciudadanas y ciudadanos en la toma de decisiones sobre su vida, sobre problemas que les afecten y sobre todos los aspectos de la existencia en que inciden la ciencia y la tecnología, logrando una ciudadanía empoderada sobre estos asuntos.

Estas búsquedas han construido caminos de política pública, los cuales son visibles en las dinámicas del programa Ondas de Colciencias (...).

Fundamentando la investigación como estrategia pedagógica¹⁴

La producción de desigualdad en la globalización

¹⁴ Este numeral ha sido tomado de Mejía, M. R. y Manjarrés, M. E. *La investigación como estrategia pedagógica. Una propuesta desde el sur*. Bogotá. Desde abajo (2013: 45-77). Citado por: Equipo Coordinador de Instakids (pp. 23-35).

En clave de pregunta, nuestro punto de partida es cómo se produce desigualdad social entre naciones, entre individuos y entre regiones en el nuevo tiempo-espacio global a través de los procesos de ciencia, tecnología e innovación, y esto nos exige el ejercicio no solo de contextualizar sino de historizar estos nuevos hechos, colocándolos en un marco de intereses bajo los cuales se mueve todo el ejercicio de creación de la ciencia en el mundo actual. Por ello es necesario salir de la mirada ingenua de que el asunto es construir y proponer una metodología que acerque el mundo de la ciencia e investigación a las niñas, niños y jóvenes colombianos. Nuestra preocupación es cómo hacerlo reconociéndonos en un mundo en el cual hacemos parte de un lugar en el que la distribución asimétrica de esos bienes valiosos en la sociedad actual produce nuevas formas de exclusión, de segregación y también de dominación.

Reconocer esa nueva desigualdad enclavada en la distribución de esos bienes, su uso y control, significa construir una búsqueda que a la vez que reconoce esa realidad debe dar cuenta que paradójicamente también rompe las formas de razón dualista de la que están hechas nuestras lógicas mentales de intervención (lógica secuencial aritmética). Pensar este hecho en forma paradójica significa también construir un acercamiento que, leyendo y reconociendo más allá de las desigualdades, vea en arco iris los nuevos fenómenos y nos dote de una apropiación de la problemática diferente a aquella con la cual hemos trabajado.

[...]

En ese sentido, el esfuerzo por construir una propuesta pedagógica que retomara la investigación en estos contextos se enclava en un debate ético-político sobre la asignación de esos bienes determinantes en la constitución de desigualdades y le apuesta por construir desde la más tierna infancia capacidad y autonomía para preguntarse y desde el ejercicio práctico de la investigación impugnar esa asignación constructora de injusticia en la esfera de la individuación, la socialización, la nación y el escenario internacional.

Por ello, mediante la apropiación directa de esos procesos investigativos, a través de la IEP, se da una nueva constitución de subjetividad de estos tiempos en los cuales las culturas infantiles y juveniles en ese sentido de ser nativas digitales no solamente hacen uso de las NTIC y del lenguaje digital, sino que impugnan esa desigualdad en su práctica pedagógica, interpelan la

legitimidad de ella y construyen horizontes de posibilidad en donde su práctica grupal le muestra que hay futuro compartido y que el aquí y ahora, con esa colectividad con la que trabaja, lo está construyendo y le permite pensar esos cambios y esas transformaciones porque los comienza a vivir en su vida.

En la misma dinámica, el maestro y la maestra que trabaja con la IEP comprende las posibilidades de esas transformaciones y se alimenta de ese ejercicio que realiza con sus grupos para producir los cambios y transformaciones en la esfera de su práctica pedagógica e inicia la marcha no por una ley o un mandato, sino porque encuentra allí que puede ser educador o educadora de otra manera, sin miedo, en búsqueda, sin certezas pero con la compañía del grupo con el cual va reelaborando su práctica. Ahí, en la esfera del mundo micro social van surgiendo los gérmenes de las nuevas colectividades que dan forma a la utopía de estos tiempos en educación y él y ella participan en ellas sabiendo que es un campo en construcción y ambos son parte de ello, haciendo real y concreta la idea de (...) ["buen vivir", "vivir bien"¹⁵] planteada por nuestros grupos originarios como una manera de mantener la unidad de la naturaleza y la cultura.

[...]

Este ejercicio pedagógico aparece como fundamento de una nueva forma de lo público que, a través de la idea de justicia educativa y justicia curricular, trabaja por construir sociedades más justas y menos desiguales. Y si después de esto los niños, niñas y jóvenes optan por ser científicos lo serán también de otra manera, como parte de la búsqueda iniciada desde la propuesta metodológica que contiene como valores fundamentales esas capacidades de lo humano (cognitivas, afectivas, valorativas y de acción) sobre las cuales se fundamenta la investigación como estrategia pedagógica.

La corriente crítica, base de la propuesta de la IEP¹⁶

15 Ibáñez, A., Aguirre, N. (2014). *Buen vivir, Vivir bien. Una utopía desde el sur*. Bogotá. Desde Abajo.

16 Zibechi, R. (2015) *Descolonizar el pensamiento crítico y las prácticas emancipadoras*. Bogotá. Desde Abajo.



El punto de partida para buscar caminos alternativos en educación desde una perspectiva crítica se da en el triple reconocimiento. De un lado, de cómo, derivado de la revolución científico-técnica en marcha, se asiste a una reconfiguración del saber escolar de la modernidad, lo cual se debe convertir en una oportunidad para ir más allá de una simple modernización de la educación e intentar transformar las relaciones de poder que controlan y dominan con propuestas pedagógicas y metodológicas inclusivas, que muestren diseños concretos, más allá de la simple denuncia y crítica general a esa modernización.

El segundo hecho a ser reconocido, es el lugar que el trabajo inmaterial (trabajo intelectual) ha tomado en esta sociedad, al convertirse en un generador de valor y por lo tanto elemento central para construir el capitalismo de este tiempo, lo cual convierte a actores que trabajan con el conocimiento, la tecnología, la información y la comunicación, en sujetos claves de los nuevos procesos de conformación de esta sociedad,

alcanzando los educadores de todos los tipos un carácter que organiza y da forma a la base y fundamento de estas modificaciones sociales.¹⁷

Es un ejercicio que va a requerir a todo educador, reconocerse y construirse como actor en estas nuevas condiciones, lo cual va a exigir un replanteamiento de las formas anteriores y la consabida modificación de su nueva condición, así como de las transformaciones institucionales en las cuales desarrolla su quehacer. En ese sentido, su subjetividad y los escenarios de su acción se convierten en campos resemantizados, y por lo tanto, en disputa para construir un proyecto de emancipación o de

17 Para una ampliación, ver Mejía, M. R. (2011). Las escuelas de la globalización. *El conflicto por su reconfiguración*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

simple modernización al servicio de los grupos dominantes en la sociedad. Es allí donde el educador pone en escena su capacidad humana al servicio de intereses precisos y concretos.¹⁸

El tercer elemento a reconocer desde una perspectiva crítica es cómo uno de los aspectos centrales en la configuración de un trabajo inmaterial, es la investigación la que da forma a este nuevo proyecto de control del capital, siendo éste uno de los trabajos de este tiempo que más valor genera –por lo tanto es clave en la modalidad actual de acumulación. Allí se reconoce el lugar de ella, como un factor clave en la configuración de la revolución epocal en la cual nos encontramos. A la vez que ha generado estas condiciones nuevas en la sociedad, se ha constituido a sí misma como campo de conocimiento, generando saberes y aproximaciones diversas desde y hacia ella, y en muchas ocasiones con sus particularidades y especificidades, se hacen presentes las disputas por los sentidos y orientaciones de la sociedad, en sus comprensiones, enfoques y métodos, haciendo visibles en ellos los proyectos de ser humano y sociedad que se impulsan. Ello construye su quehacer como profundamente político.

En ese sentido, pensar la investigación desde las corrientes educativas críticas significa una lucha teórico-práctica por la manera como sus presupuestos sobre el conocimiento, la ciencia, su epistemología, la cultura, lo humano y los grupos sociales, enmarcan una acción que durante cuatrocientos años ha sido señalada como objetiva y que no solo ha construido una forma de ella, sino que también ha ayudado a generar formas de poder que en la sociedad han servido para el control y la gestación de desigualdades, y en estos tiempos, nuevas formas de acumulación y dominación.¹⁹

[...]

Su fundamento en la concepción de educación popular²⁰[²¹]

[...]

La investigación como estrategia pedagógica ha tomado de la educación popular algunos de sus elementos básicos y los ha convertido en ejes de su propuesta, diferenciándose de otros acercamientos de pedagogías fundadas en la investigación, a la vez que realiza un proceso de construcción colectiva de su propuesta, donde incorpora niños, niñas, jóvenes, maestras, maestros, asesores, dándole forma a una particular manera de generar procesos de educación popular con estos grupos. Por ello su punto de partida es la realidad de estos grupos y sus saberes, para elaborarlos a partir del proceso investigativo.

Su punto de partida es la realidad, y ella se construye en el lenguaje,²² como explicitación de sus cosmovisiones y cosmogonías a través del cual los actores de la investigación como estrategia pedagógica se preguntan sobre ella, la interpretan y formulan problemas de investigación, en el sentido que legendariamente le otorgó la investigación-acción-participante²³ para comprender

18 Cetrulo, R. (2001). *Alternativas para una acción transformadora: Educación popular, ciencias y política*. Montevideo: Ediciones Trilce - Instituto del Hombre.

19 Ortega, P., Peñuela, D., López, D. (2009). *Sujetos y prácticas de la pedagogía crítica*. Bogotá: Ediciones El Búho.

20 CEAAL. *Revista La Piragua* No.30. Educación popular: recreándola en nuestros tiempos. Panamá. 2009. CEAAL. *Revista La Piragua* No.32. Mirando hondo. Reflexiones del estado de la Educación Popular. Panamá. 2010.

21 Cendales, L., Mejía, M. R. y Muñoz, J. (2013=). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá: Desde Abajo. Ver también: 1) Mejía, M. R. *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur* (cartografías de la educación popular). Chile. Editorial Quimantú. Colección a-probar. 2013. 2) Streck, D. R. y Esteban, M. T. (organizadores). *Educação popular. Lugar da construção social coletiva*. Petrópolis, R. J. Vozes. 369-398.

22 Maturana, H. (1998). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG.

23 Fals-Borda, O. *La Investigación Acción en convergencias disciplinarias*. Conferencia para recibir el premio Malinowsky de la Society for

la realidad y transformarla. En esta perspectiva, promueve el aprendizaje situado, el cual reconoce esas múltiples dimensiones de conformación de la experiencia humana y del núcleo organizado que la realiza. Para hacer esto realidad, significa que se debe construir la organización social que lo vuelve concreto, por ello la IEP promueve la construcción de una movilización social de actores, sin la cual no es posible la existencia del Programa en las regiones.

Los actores optan por desarrollar la propuesta; es decir, constituyen redes (sociales, políticas, institucionales) las cuales hacen real esa búsqueda y se coordinan para concretarla en los diferentes territorios y espacios de sus respectivas localidades. Estos grupos han reconocido la necesidad de transformar los procesos de la educación, de la relación entre adultos y niños y niñas, así como de las relaciones sociales que se mediatizan en estas prácticas. Por ello, esa opción se desarrolla en el contexto, con las particularidades de la cultura, desde las subjetividades constituidas. Todas ellas en una relación: organizaciones sociales, subjetividades, prácticas sociales, dinamizando un escenario de individuación, en donde la integralidad de lo humano (razón, emoción, acción, intereses), debe ponerse en juego para reconocer que nos hacemos humanos en la diferencia y en una interacción conflictiva con los otros y nuestras realidades.

Por ello, la realidad es una construcción, y en la propuesta de la IEP, se realiza en ese reconocimiento de que somos parte del mundo y no existe ese dualismo humano-naturaleza. Por ello, cuando el niño(a) y el joven se preguntan²⁴, no es por algo externo, es sobre ellos mismos, su lugar en el mundo, su manera de entenderlo, sentirlo (en el sentido de sentí-pensante de Orlando Fals-Borda²⁵) y las maneras de transformarlo en su interacción con la realidad.

Allí le da forma a ese otro principio de la educación popular, en la cual la realidad se conoce para transformarla transformándonos a nosotros mismos, y esto desde un horizonte ético, que busca develar y enfrentar la segregación, la exclusión, y formas de control y dominación que se produce por las múltiples manifestaciones del poder en nuestra sociedad: políticas, económicas, sociales, étnicas, en el conocimiento, de subjetividades, de género, y en el ejercicio de la práctica educativa y pedagógica; construir un espíritu de emancipación humana, para no desarrollar procesos de poder que controlan ni dominan, ni permitir que otros lo realicen en su propia vida.²⁶

Para ello, la IEP busca construir autonomía en sus participantes, ya que su pregunta es el lugar de su afirmación y al poder sustentarlo y fundamentarlo se pone en condiciones de negociación cultural y diálogo de saberes²⁷ frente a las otras preguntas realizadas por los miembros de su grupo. Allí aprende de la diversidad y se reconoce en un mundo en el cual desde los criterios de sociedad mayor, debe poner en juego su propuesta, aprender a debatirla, replantearla, reformularla, haciéndose un aprendiz de democracia.

En este ejercicio reconoce que el diálogo de saberes construye la intraculturalidad como aspecto central para la interculturalidad, la cual es el fundamento de la negociación cultural, y esto se desarrolla en las diferentes esferas de la vida: saberes, conocimientos, cultura, grupos humanos, prácticas sociales de ellos, así como de los grupos de edad, el diferente, y la negociación se aprenden como una explicitación de la propuesta en su propia práctica.

Esta autovaloración del niño le permite organizar y encontrar su grupo de referencia, con el cual comparte intereses desde los cuales organiza su proceso investigativo, haciendo de esta práctica un lugar para estos grupos a los cuales les había sido

Applied Anthropology y el premio Oxfam-América Martin Diskin de la Latin American Studies Association (LASA). Borrador (3). Agosto de 2007.

24 Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Conversaciones con Antonio Faúndez. Buenos Aires: La Aurora Ed.

25 Fals-Borda, O. (1984). *Resistencia en el San Jorge*. *Historia doble de la Costa*. Tomo III. Bogotá: Carlos Valencia Editores.

26 Torres, A. (2007). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Bogotá. Ed. El Búho.

27 Mariño S, G. (2000). El diálogo en educación. *Revista Aportes* No.65. Bogotá. Dimensión Educativa. Ver también: Mariño S., G. y Cendales, L. (2004). *La educación no formal y la educación popular: hacia una pedagogía del diálogo cultural*. Caracas. Federación Internacional de Fe y Alegría..

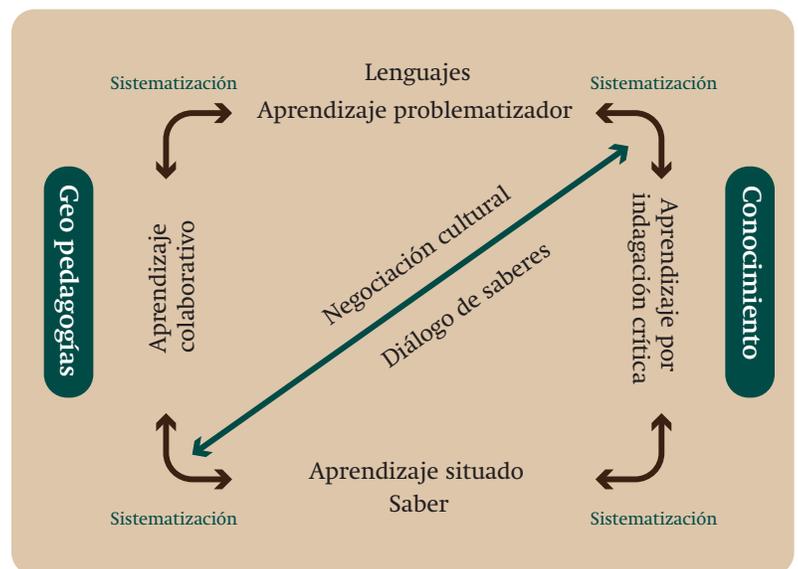
negada en el pasado. En ese ejercicio se constituye un sujeto adulto que aprende a medida que acompaña y coinvestiga, haciendo real el que aprendemos en comunidad, mediatizados por el mundo y rompiendo el adulto centrismo sobre el cual se constituyen las relaciones educativas y pedagógicas en lo formal.

Su anclaje en el enfoque liberador

No basta con enunciar elementos críticos y de la educación popular, ello debe materializarse en diversos enfoques que den forma a la propuesta pedagógica que se desarrolla. Por ello, la IEP reafirma el sentido liberador de la educación, en cuanto obliga a quienes la practican a pensar, ¿educación por qué?, ¿para qué?, ¿para quién?, y ¿en dónde? Es decir, le plantea al educador reconocer el sentido de ella y orientarlo de acuerdo a sus apuestas, en muchos casos redirigiéndola de los sentidos y las definiciones que el sistema coloca en ella, y a la vez que visibiliza sus intereses, reconoce que su actividad educadora es una herramienta para transformar la sociedad, un ejercicio en el cual deben hacerse presentes las necesidades de construcción de lo humano, y la realidad de que ellas sean satisfechas por el mayor número de personas. En ese sentido, el compromiso del aprendizaje no es sólo de tipo cognitivo, sino de transformar mundos.

En esta perspectiva, postula la existencia de saberes que se mueven más en la práctica, experiencia y actuaciones de los seres humanos, y conocimientos que están más dados en la esfera de las disciplinas. En esta perspectiva postula la existencia de racionalidades diferentes a la eurocéntrica-norteamericana²⁸, las cuales también deben ser reconocidas por el ejercicio educativo haciendo real la interculturalidad y la negociación cultural. Éste debe darle cabida a las razones más allá de la “razón universal” para hacer

visible el reconocimiento del otro y de lo otro diferente a aquello que es postulado como universal, fruto de la lógica de control y de poder; visibilizar en los diferentes, su saber, su historia, su cultura, y cuando sea el caso, reconocerlos como epistemes negadas o invisibilizadas. Va a ser el ejercicio de reconocer los contextos como lugares de saber. Por ello, busca devolver al acto educativo diferencia, heterogeneidad y multiplicidad fundadas en una diversidad cultural, social y cognitiva.



Desde ahí, lo que se construye en cualquier acción educativa son relaciones sociales, en las cuales se manifiestan bajo formas pedagógicas aquello que pensamos de la sociedad. Por eso, el papel del educador es ser enseñante-aprendiente, reconociendo la manera como se forma a la vez que va formando. En este sentido, el papel del formando es activo y también forma a sus adultos acompañantes, a la vez que va aprendiendo, gestándose unas relaciones educativas desde lo diferente en la interculturalidad²⁹, en el respeto y el reconocimiento de los aportes de cada uno. Por ello, en la IEP maestro y maestra se convierten en acompañantes co-investigadores, transformando su rol tradicional y reconociéndose como aprendientes en el proceso.

28 Mignolo, W. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Buenos Aires. Paidós. 2003.

29 De Souza, J. F. *Atualidade de Paulo Freire. Contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural*. Recife. Edições Bagaço. 2001.

[...]

De igual manera, el enfoque liberador produce una integración de los componentes racional, práxico, socio-afectivo y valorativo en el aprendizaje, los cuales deben desarrollarse a partir de los procesos educativos que se realizan, garantizando las mediaciones adecuadas. Para que éstas sean posibles, debe ser el resultado de las negociaciones entre la cultura universal y los contextos específicos de los saberes. Por ello, el punto de partida es la pregunta con la cual los niños, niñas y jóvenes interpelan su mundo y el contexto de sus saberes, haciendo visibles los controles y dominación que se realizan a través de los conocimientos propios y las dinámicas educativas institucionales como representantes de lo universal.

En ese sentido, el acto educativo emancipa, en cuanto se aprehende una comprensión crítica del mundo, haciendo visibles las diferentes versiones sobre hechos, eventos, experimentos, construye colaborativamente (conciencia de sí), une lo subjetivo y la regulación del grupo en la contrastación a través de la negociación cultural, colocando las bases de la autonomía. Por ello, convertir la pregunta en problema de investigación pasa por una discusión que recoge esas múltiples versiones y formas de dar respuesta a la pregunta planteada.

Relaciona lo aprendido con las transformaciones necesarias de los contextos, permea hacer real la modificabilidad y cambio de lo humano (acción práxica); el tomar estas decisiones desde los intereses de quienes son penalizados, explotados y sometidos en esta sociedad (acción ética y valorativa), y construye sentidos de correspondencia con lo humano (solidaridad efectiva). Es allí donde en el planteamiento liberador se crean el sistema de nociones y signos críticos que constituyen lo propio de lo humano³⁰.

30 De Souza, J. F. *Atualidade de Paulo Freire. Contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural*. Recife. Edições Bagaço. 2001.

[...]

Por estas razones, este enfoque reelabora la idea de didáctica, instrumentos, herramientas, y las mediaciones son releídas como dispositivos de saber y poder, en el sentido de que su uso no es neutro, sino que tiene consecuencias en la esfera del saber que se produce y de la manera como circula el poder a través de sus procedimientos, metodologías y técnicas utilizadas. Ahí se hace específica la forma de política cultural, construida socialmente como resistencia, lo cual coloca a la educación como parte de un proyecto social emancipador.

(...)

Una síntesis de la propuesta a nivel de aprendizajes de la investigación como estrategia pedagógica se muestra en el siguiente cuadro³¹.

Los desarrollos del proyecto de globalización en marcha han ido colocando en el escenario una serie de temas que inicialmente parecían “moda” pero a medida que la reflexión y los grupos internacionales se han ido apropiando de ellas, se han ido convirtiendo en una necesidad de los sistemas sociales y económicos del mundo actual. Uno de esos elementos es la innovación y los procesos de investigación como elementos constitutivos de la generación de riqueza y de valor en la sociedad actual. En esa perspectiva, ha ido siendo colocado en los sistemas escolares como un aprendizaje no solo necesario para este tiempo sino que se ubica como un contenido transversal para garantizar en los estudiantes los valores y las prácticas asociadas a él.

31 Tomado con modificaciones de: COLCIENCIAS-Programa Ondas. Informe de la reconstrucción colectiva del Programa Ondas. Búsquedas de la investigación como estrategia pedagógica. Período 2006-2008. Bogotá. Colciencias-Programa Ondas-Fundación FES Social (2009: 131).

IV. Construyendo la relación saber-conocimiento, eje de la propuesta³²

No deja de ser paradójico que la educación latinoamericana siga estando organizada con lineamientos fijados en los organismos multilaterales y en las agencias del pensamiento y de organización de la sociedad que han sido construidas en la modernidad capitalista.

Por ello, pensar desde acá con las particularidades que nos da el contexto y las luchas que han permitido la emergencia de formas políticas que han construido un ambiente propicio para pensar desde otros lugares y visibilizar esas formas prácticas de saberes, conocimientos, que se habían ocultado en un silencio-resistencia que ahora encuentra la oportunidad histórica y contextual de hacer expresión pública irrumpiendo en un escenario construido por sus esperanzas, que en algunos casos se constituyen en espacios gubernamentales de poder no hegemónico en la dirección del Estado, como es el caso de la experiencia boliviana y ecuatoriana.

La idea de Estado plurinacional hace emerger una forma de control basada en la negación de la naturaleza pluriétnica y multicultural con sus derivados de marginalización y racismo. Esta propuesta tiene también consecuencias políticas a nivel teórico-práctico, encuantofija elementos para refundar el Estado moderno, base de la organización social de la modernidad, ya

³² Se incluyen aquí apartes del texto: Mejía, M. R. Las búsquedas del pensamiento propio desde el buen vivir y la educación popular. Urgencias de la educación latinoamericana a propósito de las relaciones entre saber y conocimiento. En: *Revista educación y ciudad* No.23. Segundo semestre. Julio-diciembre de 2012. Tema monográfico: Educación: relaciones entre saber y conocimiento. Bogotá. IDEP (pp. 9-26). Disponible en: <http://idep.edu.co/pdf/revista/Revista23.pdf> (Acceso: 9 de febrero de 2015.)



que plantea salir del concepto de nación única y nos abre a diversas concepciones de él, lo que implica también ir más allá de los derechos individuales para reposicionar los colectivos y comunitarios dando paso a una interculturalidad basada en la diferencia como elementos constitutivos de las sociedades que se construyen buscando enfrentar las desigualdades y exclusiones generadas en el capitalismo occidental.

[...]

Es acá donde la educación es retada estructuralmente por las realidades emergentes tocando sus fundamentos no para negarlos, sino para afirmarlos por vía de su relativización, en cuanto emerge un campo de una alteridad conceptual, epistémica, cosmogónica, que reta, exigiendo ser incluida no solo por ser de acá, sino porque nos propone un mundo con unas características propias y una apuesta por construir la sociedad de otra manera.

En ese sentido, desde mi visión de educador popular, el tener que asumir el buen vivir en nuestras prácticas significa también la profundización de su acumulado enraizándolo cada vez más en las realidades nuestras y en este caso, de nuestros pueblos originarios, adquiriendo un soporte mucho más profundo, en diálogo-negociación-confrontación con las hasta ahora formas dominantes de lo eurocéntrico, y esto va a exigir darle forma e institucionalidades y procesos organizativos que deben construirse en el horizonte de sus apuestas construidas en este devenir histórico.

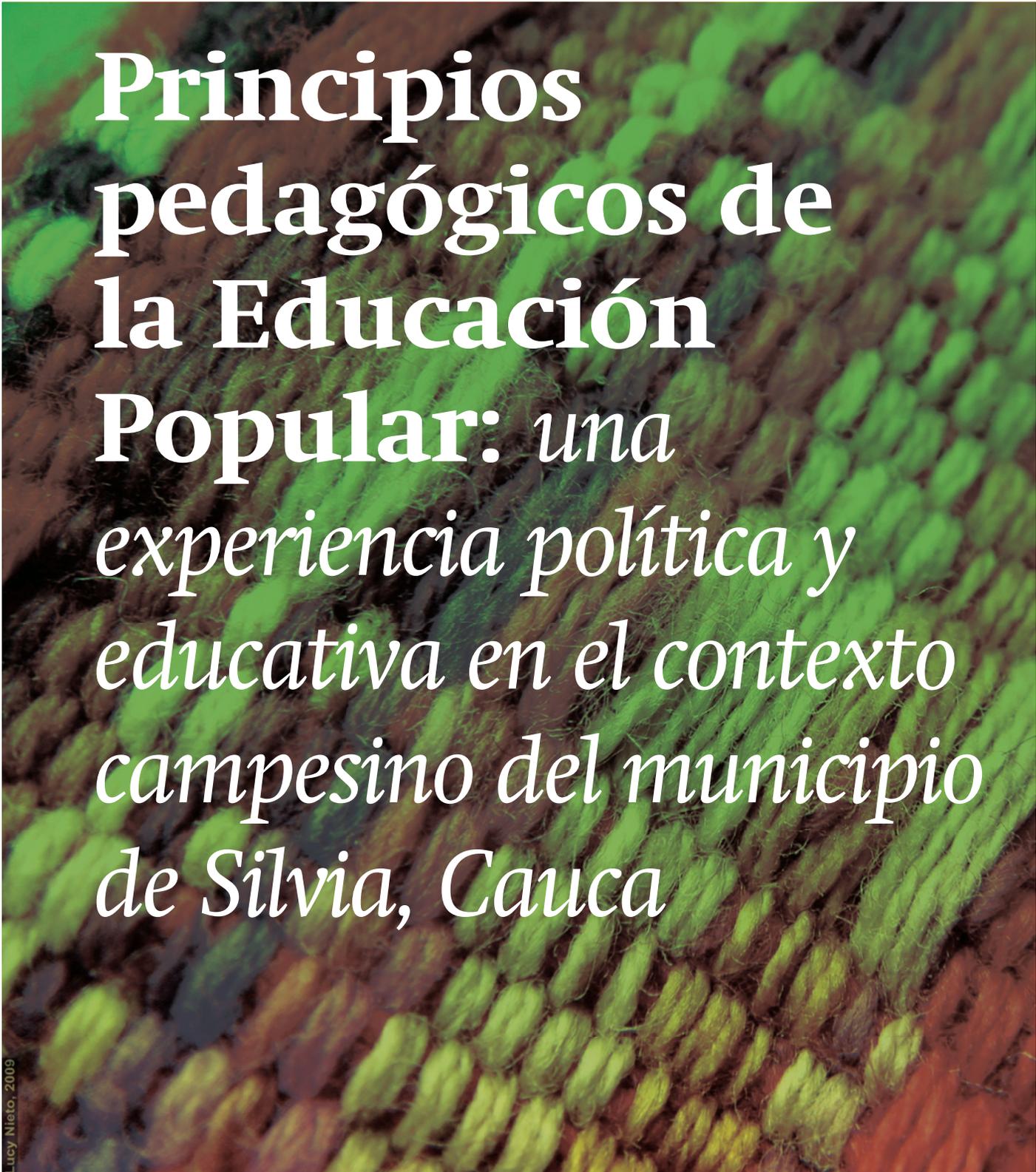
Hoy este acumulado es retado para ser colocado en un horizonte de buen vivir o vivir bien de nuestras culturas ancestrales, de nuestros pueblos originarios del Abya Yala, que hace real hoy aquello que el grupo arwaco de la Sierra Nevada de Santa Marta de Colombia dice sobre nosotros, los mestizos y los blancos, que somos los hermanitos menores, y por ello vivimos como lo hacemos los occidentales en la relación con la naturaleza.

[...]

“ No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseñé continué buscando, indagando. Enseñé porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad. Hoy se habla, con insistencia, del profesor investigador. En mi opinión lo que hay de investigador en el profesor no es una calidad o una forma de ser que se agregue a la de enseñar. La indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y se asuma, por ser profesor, como investigador.”

PAULO FREIRE³³

33 Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México. Fondo de Cultura Económica.



**Principios
pedagógicos de
la Educación
Popular: *una
experiencia política y
educativa en el contexto
campesino del municipio
de Silvia, Cauca***

Introducción

En las siguientes líneas pretendo resumir la experiencia titulada “Principios pedagógicos de la Educación Popular, una experiencia política y educativa en el contexto campesino del municipio de Silvia, Cauca”. Extraer los elementos claves trae consigo la fina labor de hilar uno a uno elementos históricos, personales, contextuales, sociales, políticos y metodológicos para amarrarlos al proceso.

Los primeros pasos de la experiencia investigativa tuvieron origen hace aproximadamente 5 años, cuando me interesé por conocer el contexto, las organizaciones comunitarias, la relación entre escuela y comunidad, los procesos organizativos dentro y fuera de la escuela y la manera como los saberes científicos y los saberes propios se articulan a la realidad de los estudiantes; sin lugar a dudas el interés personal pone de manifiesto la necesidad de contribuir al fortalecimiento de la relación entre escuela y comunidad.

No obstante el interés, se presenta una ausencia de herramientas pedagógicas e investigativas para abordar los temas mencionados, este primer escollo se convierte en el detonante para empezar el proceso de formación avanzada en la Universidad del Cauca, desde este ámbito se encontró en la Maestría en Educación Popular, en la línea de investigación “Saber Pedagógico” el principal soporte metodológico, investigativo y humano para dar inicio a la travesía. El tiempo ha transcurrido fortaleciendo el interés personal por encontrar en la Educación Popular -EP- los elementos necesarios para luchar desde la escuela por la construcción de una educación liberadora, contextualizada, propia; capaz de aportar a la transformación social de la comunidad.

En síntesis, el proceso recoge en primera instancia el interés personal por conocer el contexto: este territorio acoge al Centro Docente La Aguada, institución educativa de carácter oficial. Desde este espacio formativo se articulan una serie de acciones comunitarias, políticas y educativas que tienen como propósito conocer los principios pedagógicos de la Educación Popular, que emergen de los procesos educativos desarrollados en el Centro Docente. En camino a esta experiencia el maestro se moviliza para conocer a fondo las dinámicas propias de la minga, el huerto, el diálogo de saberes, las jornadas pedagógicas, la muestra cultural campesina y el proyecto educativo integral campesino (PECAM).

Todas estas actividades aportan elementos claves para descubrir nuevos y variados escenarios de aprendizaje, en un crisol multicolor capaz de mezclar los saberes propios, tradiciones, usos, costumbres, identidad cultural, educación, liderazgo, diálogo de saberes, negociación cultural, política y la participación en pos de la transformación social de la comunidad.

Nuevos escenarios educativos: “La escuela desborda el plano físico para instalarse en la comunidad”

Todo empieza a 54 kilómetros del suroccidente de Popayán. Emplazada a 2240 msnm, con un temperatura entre 14°-17°; rodeada por un cúmulo numeroso de montañas, tras un fondo verde, está ubicada la vereda La Aguada, perteneciente al Corregimiento de Usenda, zona campesina del municipio de Silvia.

Camino al sitio se encuentran recursos naturales que están a la mano de los habitantes del sector, a tal punto de constituir la explotación de los mismos un renglón primario de la economía local. Un ejemplo palpable es la obtención de madera a partir de especies forestales como el pino, eucalipto, cedro y roble.

Dicha explotación deja al descubierto una problemática ambiental grave, como lo deja ver el diagnóstico ambiental de la zona campesina, realizado por la Unidad Municipal de Asistencia Técnica el cual coincide en puntos claves como: “La deforestación y la contaminación de las fuentes hídricas como factores de detrimento del medio ambiente y por ende de la calidad de vida” (Umata, 2012: 55).

En consecuencia la deforestación pone en peligro especies forestales como el roble y el pino, al igual que el hábitat de especies animales en vía de extinción como el venado y el conejo, ambos afectados por la caza indiscriminada. Otro caso es

el desarrollo de actividades agrícolas como los cultivos de fresa, papa y flores; la utilización de fungicidas para el control químico de las plagas y enfermedades trae consigo el envenenamiento de la cuenca del río Ovejas y la quebrada La Vieja.

Ambas fuentes hídricas aportan el líquido vital para el consumo de los seres vivos; al respecto conviene decir que la vereda no cuenta con servicio de acueducto, solo soluciones de agua, es decir el agua es recolectada en un tanque, desde allí se distribuye sin ningún proceso de potabilización y tratamiento para el consumo de 80 familias, equivalentes a 311 personas.

De lo anterior se desprende la lucha social liderada por las organizaciones comunitarias del sector, Junta de Acción Comunal -JAC-, Junta de Acueducto, Junta Padres de Familia -JPF-, exigiendo de diversas maneras (Presentación de proyectos, cartas, solicitudes verbales) la aprobación de los recursos económicos necesarios para la puesta en marcha del acueducto, capaz de abastecer no solo la vereda La Aguada, sino también las comunidades circunvecinas, San Antonio, Loma Quintana, Alto del Calvario y Ventanas.

Ya desde la escuela, madres y padres de familia, han enfrentado este déficit desde los primeros años de vida de la Institución, como lo manifiesta un padre de familia, quien dijo: “El agua ha escaseado desde cuando se fundó la escuela en la casa del señor Marco Antonio Hernández” en aquella época la ausencia de agua potable, se unió a la falta de un salón adecuado para recibir a los estudiantes.

Estas primeras dificultades unieron a los padres y madres de familia para la fundación del comité de acueducto y la construcción de un salón en guadua; posteriormente en el año de 1951 el Instituto de crédito territorial empezó la construcción en ladrillo.

La construcción ha sufrido varias transformaciones, entre ellas tenemos la adecuación de las baterías sanitarias y el salón de sistemas; separación de las aulas de clase en dos grupos, el primer acoge desde transición hasta segundo; el otro grupo empieza en tercero y concluye en el grado quinto; en consecuencia dos profesores acompañan el proceso formativo en la institución.

Por otra parte, la planta física acoge un total de 39 niños y niñas, residentes en la vereda, en un rango de edades entre los 5 y 15 años provenientes de familias nucleares y extensas, encontrándose en este grupo poblacional factores de protección como los saberes populares y la interiorización de habilidades sociales básicas, la vinculación a la escuela, el apoyo de los padres y madres de familia entre otros.

En contraposición a los anteriores están los factores de riesgo, entre ellos se encuentran: pobre prospección a futuro, deserción escolar, mínimas herramientas para la solución de conflictos, consumo de SPA (alcohol y cigarrillo por parte de los cuidadores), episodios de violencia intrafamiliar, comunicación unidireccional, mínimos espacios de diálogo al interior del núcleo familiar, acompañado de pocas expresiones de afecto y un aumento considerable del desarraigo cultural. Este último se refleja en la falta de interés por mantener vivas las tradiciones, hábitos y costumbres propios de la comunidad campesina afincada en esta zona.

Este breve recorrido atesora entre sus letras algunos elementos propios de la caracterización del contexto, tarea imposible de realizar sin la ayuda de un nutrido grupo de hombres y mujeres residentes en la zona, quienes a lo largo de 5 años abrieron las puertas de sus hogares para contar parte de su vida; esta serie de encuentros propiciaron los insumos necesarios para reconocer en este territorio no solo la descripción del entorno, sino también una serie de problemáticas comunitarias que perviven en la cotidianidad de los habitantes y, modelan, por así decirlo, este trozo de nación.

Resistencia por una educación incluyente y contextualizada

En las últimas décadas los tentáculos de la globalización capitalista atraparon el sistema educativo colombiano, convirtiéndolo en el brazo ideológico de los grupos dominantes, esta estrategia es develada por medio

de la perpetuación del control político, económico, cultural y social sobre los países no desarrollados. “Los grandes emporios gestan reformas educativas en la Latinoamérica, Colombia no fue ajena a este fenómeno, la mano oscura del capitalismo mueve según sus intereses el sistema educativo, imponiendo entre otros la formación basada por competencias de tipo cognitivo” (Mejía, 2012: 12).

Esta acción de corte político incidió directamente en la educación convirtiéndola, en un campo en disputa entre el gobierno y las organizaciones no gubernamentales. En esta lucha desigual predominaron los intereses de los grandes capitales, imponiendo al país un modelo de desarrollo basado en la economía. En este paradigma económico se gestaron reformas al sistema educativo, distorsionando el papel de la escuela pasando de la formación integral a la capacitación para la vinculación laboral.

En este sentido el párrafo anterior se afianza, cuando se plasman afirmaciones como esta “No aceptamos más los dictados de los países ricos, de las instituciones de regulación internacional y de los gobiernos que sacrifican la vida, y en especial a los pueblos indígenas y afrodescendientes, a los migrantes, mujeres, niños y personas de escasos recursos, al medio ambiente y a la misma posibilidad de un futuro mejor, en aras del crecimiento económico y de la acumulación capitalista” (Unesco Declaración de Caracas, 2006: 2).

Bajo las doctrinas de los organismos multilaterales (Banco Mundial BM, Fondo Monetario Internacional FMI, Banco Interamericano Desarrollo BID), Colombia cae presa en un modelo de desarrollo basado en la economía, caracterizado por la acumulación de capital económico, a costa de la explotación del hombre por el hombre y el deterioro de la relación de estos con la madre tierra.

Con los ojos puestos en la escuela, la educación pasa a ser un servicio regido por: número de estudiantes, tasa técnica, paquetes escolares con contenidos homogeneizantes, estándares, lineamientos y calidad de la educación; desde esta visión reduccionista lo importante no es la realización del ser humano, sino la domesticación de los individuos, preparándolos para convertirse en seres acrílicos, individualistas y altamente competitivos.

En consecuencia la escuela no forma al ser humano integralmente, ahora lo capacita para el manejo de habilidades, destrezas y competencias cognitivas. Una estrecha relación se establece entre educación y trasmisión de conocimientos, esta unión se materializa en prácticas pedagógicas tradicionales enquistadas en currículos oficiales descontextualizados, distantes años luz de la realidad, capaces de desconocer, deslegitimar e invisibilizar a las comunidades; sobre este terreno desolado, infértil la escuela se convierte en un espacio físico creado con el fin de dominar, domesticar los cuerpos y las mentes.

La realidad local no es ajena a esta situación, día a día la escuela a pasos agigantados abre una profunda brecha con el contexto, cuando favorece desde las prácticas pedagógicas repetitivas y transmisoras un modelo de enseñanza donde priman los contenidos descontextualizados sobre los saberes propios de las comunidades.

A lo anterior se le suma que el contexto debe pensarse no solo como espacio geográfico y físico, sino el espacio geográfico como un escenario de vida, es desde este lugar donde el ser humano se relaciona consigo mismo, sus semejantes y el medio que lo rodea.

Sin lugar a dudas el distanciamiento entre escuela y comunidad no es un problema de índole nacional, durante las últimas décadas este flagelo se trasladó a la vereda para instalarse en el Centro Docente La Aguada. Este fenómeno educativo se enquistó en la institución gracias a una amalgama de factores de índole familiar, comunitario y educativo, a continuación se menciona brevemente algunos.

En el ámbito educativo, la historia del Centro Docente La Aguada refleja, en los archivos y documentos institucionales, el rigor de los profesores para dar cumplimiento a las diferentes directrices curriculares, impuestas por el Ministerio de Educación Nacional -MEN-: fichas, diarios de clase, documentos guías, libros de contenido; en suma todos los anteriores dejan por sentado los temas, estándares, competencias y conocimientos que durante el año lectivo los estudiantes deberán almacenar para la posterior promoción escolar. En consecuencia las características del contexto no fueron tenidas en cuenta dejando a un lado los saberes propios, la realidad de la comunidad, historia, la identidad colectiva y cultural, la relación de los habitantes con el ambiente natural, las actividades educativas que buscan unir la escuela a la comunidad y las problemáticas cotidianas de sus residentes.

Se debe agregar que el modelo educativo se sustenta en el paradigma tradicional, aferrado a la trasmisión de conocimientos propios de las disciplinas académicas básicas, esta acción se desarrolla en el aula con

el apoyo de clases magistrales, exámenes, uso de la memoria, contenidos distantes de la realidad de los estudiantes, dejando por fuera del proceso educativo a las familias y comunidad; así mismo los saberes propios de los pobladores, negando la posibilidad de fomentar entre la escuela y la comunidad un diálogo de saberes, capaz de posibilitar la construcción de conocimiento.

Otro elemento relevante descansa en el ámbito familiar, específicamente en la relación entre padres, madres de familia y profesores, los primeros toman distancia de la escuela, limitando su participación a las reuniones para la entrega de boletines o, en el peor de los casos, tan solo en las fechas de matrícula sus hijos(as), motivados por el subsidio entregado por el Programa Familias en Acción, argucia diseñada por la clase dirigente para engrosar la dependencia económica de las familias colombianas de los estratos 1 y 2. Es con este tipo de artimañas como los herederos del poder compran votos basados en las necesidades de las personas. Por otra parte los profesores han intervenido en esta situación, al cerrar las puertas de la escuela cuando limitaban la participación del núcleo familiar a la entrega de boletines y/o observaciones disciplinarias o comportamentales de los estudiantes.

Finalmente el ámbito comunitario reconoce a la escuela como un espacio propicio para impartir conocimiento y preparar a los futuros trabajadores para cumplir con las tareas impuestas; desde esta óptica los profesores tienen autoridad para imponer castigos a quienes intentan salir del modelo propuesto por la sociedad actual, basado en la producción de capital económico, vista de esta manera la escuela es un espacio físico de represión donde la creatividad, el diálogo de saberes, el pensamiento crítico, la liberación, la humanización, el trabajo grupal y la construcción colectiva de conocimiento pasan a un segundo plano.

En contraposición a lo anterior, la escuela puede tomar distancia al desprenderse del rol asignado por la sociedad como una institución de control

social, encargada de transmitir conocimientos, disciplinar, dominar, instruir, preparar para la presentación de pruebas estandarizadas nacionales e internacionales. Contrario a esta apuesta educativa de corte globalizante, la escuela está llamada a erigirse como escenario político, histórico, cultural y problematizador apropiado para llevar a las nuevas generaciones a visibilizarse como sujetos transformadores, con principios y valores fomentados desde escuela, anclados al desarrollo de actividades, educativas, comunitarias, organizativas y pedagógicas lideradas desde la escuela en beneficio no solo de los niños y niñas y adolescentes, sino también de la comunidad.

En consecuencia es de vital importancia preguntar ¿Por qué los procesos de enseñanza y aprendizaje no construyen puentes entre la escuela y la comunidad? ¿Por qué la escuela está llamada a caracterizar la comunidad donde se encuentra alojada? En este sentido también vale la pena preguntarse: ¿Cómo la escuela y la comunidad se unen para indagar el contexto, fomentando procesos de enseñanza-aprendizaje incluyentes y participativos desde donde sea tenida en cuenta la comunidad educativa? Por último, desde la mirada crítica de la Educación Popular ¿Cómo construir e implementar actividades educativas encaminadas a indagar la pervivencia de principios pedagógicos de la Educación Popular en escenarios de trabajo comunitario como el huerto, la minga y encuentros de padres y madres de familia?

Educación Popular: horizonte político y educativo para el empoderamiento social en la escuela rural

Tomar como punto de partida la Educación Popular es un gran desafío en tanto exige nutrirse del devenir histórico de los pueblos de América Latina, especialmente de las luchas de sectores populares que a lo largo de 30 años han avivado el fuego de la lucha ondeando las banderas de la equidad, igualdad y justicia social, amparados en la educación liberadora como una acción transformadora, crítica y reflexiva capaz de empoderar a todos y todas en la búsqueda continua de la emancipación.

Ahora bien, definir el concepto de Educación Popular es una tarea compleja, en tanto no existe una única definición. Según Pinto, “No existe un significado universal para la expresión educación popular; su significado deberá ser precisado a partir de sus implicaciones y determinaciones políticas” (Pinto, 1984: 46).

Este autor nacido en Brasil, sociólogo y discípulo de Paulo Freire, brinda las primeras luces para iniciar el recorrido y dirigir esfuerzos en la búsqueda constante del concepto de Educación Popular, sostenido en la consolidación de las comunidades en la defensa, conservación y trasmisión de la identidad cultural.

En consecuencia la búsqueda dirige la mirada a diferentes autores, entre ellos Paulo Freire, Joao Bosco Pinto, Iván Illich, Boaventura de Sousa, Lola Cendales, Marco Raúl Mejía, Oscar Jara hasta llegar a Alfonso Torres Carrillo. Sin lugar a dudas uno a uno los autores mencionados, hace aportes valiosos en la consolidación de la Educación Popular.

Sin embargo, Torres hace un aporte clave cuando propone “La educación popular, ya no tiene como objetivo develar la ideología dominante de la mentalidad de sus educandos ni de rescatar su autenticidad en el pasado o el folclore, sino comprender y ampliar las lógicas culturales desde las cuales los sujetos culturales, interpretan y actúan sobre su realidad” (Torres, 2011: 15).

La Educación Popular es una educación que permite interpretar la realidad de las comunidades, en aras de contribuir a la dignificación del ser humano, una educación popular capaz de contribuir en la construcción de una sociedad más igualitaria, más educativa, con condiciones de reflexión y responsabilidad. Para ello la Educación Popular busca un compromiso y un desarrollo de una conciencia que contribuya al progreso social, pues este instrumento pedagógico ayuda a crear las bases para fortalecer el poder comunitario, esta utopía educativa se construye sobre los cimientos de una educación liberadora, igualitaria, incluyente y humanizadora.

Paulo Freire pionero de la corriente crítica de la educación latinoamericana

Para romper el paradigma de la educación tradicional Paulo Freire, mediante su pensamiento educativo-pedagógico critica fuertemente los métodos tradicionales de enseñanza, amparados bajo la concepción bancaria, caracterizada por el uso del recurso lingüístico de la narración para llenar de conocimientos al educando, haciendo del saber una experiencia narrada, no una experiencia realizada con la ayuda del otro; a lo anterior se agrega el uso de la memoria mecánica para repetir los conocimientos depositados por el educador, en síntesis la educación es el acto de depositar, transferir, transmitir valores y conocimientos a cargo del educador, es desde esta perversa visión donde el educador se convierte en depositante y el educando depositario.

Por lo tanto la transformación social no se puede gestar a partir de la educación bancaria, esta sirve al interés de los opresores, desconoce al hombre como un ser histórico y esconde bajo un manto gris la realidad de los sectores populares, aquella que durante siglos se ha caracterizado por el abuso del poder, la violencia, la marginalización, la enajenación, la injusticia y la esclavitud. Es a partir de esta serie de desigualdades sociales donde surge la necesidad de luchar por la restauración de la humanización, es decir hacer de la escuela un escenario de emancipación donde niños, niñas y adolescentes se reconozcan a sí mismos como sujetos de derechos, de su condición humana, de su vida y su libertad.

Escuela

“ La escuela pública que deseo es la escuela donde tiene lugar destacado la aprehensión crítica del conocimiento significativo a través de la relación dialógica. Es la

escuela que estimula al alumno, a preguntar, a criticar, a crear, donde se propone la construcción del conocimiento colectivo articulando el saber popular y el saber crítico, científico, mediados por las experiencias del mundo” (Paulo Freire, 1997: 93).

Estas palabras de Paulo Freire se convierten en detonante para reflexionar en torno al concepto de escuela, los primeros indicios en este ejercicio académico dejan entrever la necesidad de hacer de la escuela un espacio propicio para el diálogo, donde el educador y el educando aportan a la construcción de saberes; de esta manera la escuela toma distancia del lugar asignado por los grupos dominantes como transmisora de conocimientos, para dar un primer paso en la construcción de saberes a partir de los aportes de los educandos y el educador, teniendo como columna vertebral el contexto; de esta manera se logra la relación dialógica entre la escuela y la realidad .

Es decir, la escuela desborda el plano físico, aquel espacio limitado por paredes, salones, corredores, trasladándose a nuevos y diversos lugares, propios de la comunidad, algunos de estos se encuentran en la casa, la huerta, el fogón, la siembra, por citar algunos. En estos espacios personas de diferentes edades y géneros comparten problemas, expresan opiniones y buscan solución a aquellas situaciones personales y comunitarias capaces de afectar a la comunidad.

Como resultado la escuela escucha las voces de los padres, madres de familia, organizaciones veredales y ONGs, vinculándolos activamente en la construcción de los proyectos educativos, de aula, conformación de comités, entre otros, propiciando la articulación de redes de apoyo, encauzadas a complementar y apoyar los procesos de enseñanza tomando como punto de partida la realidad del contexto local.

La escuela más allá de los muros

Posicionar la escuela en nuevos y diversos lugares trae consigo un doble requerimiento. Primero articular los saberes científicos con los saberes propios, con miras a contextualizar los contenidos, sin olvidar la complementariedad de ambos saberes y la pertinencia de estos para que nuestros niños y niñas, establezcan una relación entre lo que aprenden en la escuela y su cotidianidad. Segundo exige del maestro reconocerse como un ser inacabado en continuo proceso de renovación, destacando la necesidad de hacer una continua metamorfosis educativa retroalimentando y replanteando continuamente su práctica pedagógica, haciendo de esta un objeto continuo de reflexión y cambio.

Desde este horizonte la escuela de hoy exige posicionarse en las comunidades a partir del reconocimiento de su realidad, la participación de la comunidad educativa en los procesos de formación y la contextualización de los contenidos, de esta manera la escuela se piensa no solo como un escenario pedagógico, también político en tanto reconoce el contexto y toma una postura tendiente a contribuir con la formación de un ser integral capaz de contribuir en la transformación de la sociedad.

Entretejiendo experiencias y saberes

A lo largo de la historia del ser humano tejer se convirtió en una de las primeras actividades tendientes a buscar soluciones para problemas de la vida cotidiana, estos esfuerzos ayudaron a entrelazar y a unir con tal firmeza finos hilos que aún perviven en el tiempo.

En la construcción del documento, tejer devela una construcción colectiva, es decir, la unión de un grupo de personas quienes desde sus experiencias, luchas, deseos y anhelos, hicieron posible materializar los principios pedagógicos de la Educación

Popular en la comunidad y la escuela, dejando la puerta abierta para nuevas búsquedas enmarcadas en la educación como una acción política y pedagógica.

A continuación se mencionarán algunos elementos claves que han emergido durante el desarrollo del proceso.

1. La articulación entre la escuela y la comunidad, gracias a este aspecto la junta de padres y madres de familia, con el apoyo de la junta de acción comunal, concibieron la necesidad de abrir el camino para la construcción del PEC (Proyecto Educativo Campesino).
2. La puesta en marcha de actividades educativas de común acuerdo con la comunidad educativa, dejaron al descubierto algunos principios pedagógicos de la educación popular, entre ellos la participación, la solidaridad, el diálogo y el pensamiento crítico.
3. La necesidad de ahondar desde la investigación en la sistematización experiencias educativas, lideradas desde la escuela con el acompañamiento de la comunidad, ONGs y OGS, en beneficio de los niños, niñas y adolescentes.
4. La Educación Popular en la escuela abre la ventana al diálogo entre los actores participantes de los procesos de enseñanza aprendizaje, para buscar de manera mancomunada articular y contextualizar las prácticas pedagógicas a la realidad local a partir de la realización de talleres, encuentros.
5. La escuela desborda el plano físico asignado, para instalarse en diferentes contextos desde los cuales se fortalece la relación con la comunidad y a la vez se aprende a partir de contacto con los otros.
6. El desarrollo del proceso contribuyó a abordar un aspecto hasta el momento no indagado, este es la relación entre las actividades educativas propias de la escuela y los principios pedagógicos de la Educación Popular que podrían emerger en espacios como la minga, el huerto escolar, las jornadas pedagógicas, las asambleas de padres los talleres colaborativos y las caminatas pedagógicas.



Bibliografía

Freire, Paulo. (1997). *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI editores.

Pinto, Bosco Joao. (1984). *Perspectivas y dilemas de la educación popular*. Río de Janeiro: GRAAL.

Torres, Alfonso. (2011). “La educación popular. Evolución reciente y desafíos”. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab04_05arti.pdf

Unesco. (2006). Declaración de Caracas. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2006/0606Venezuela/Seminar_Declaration_Sp.pdf



