

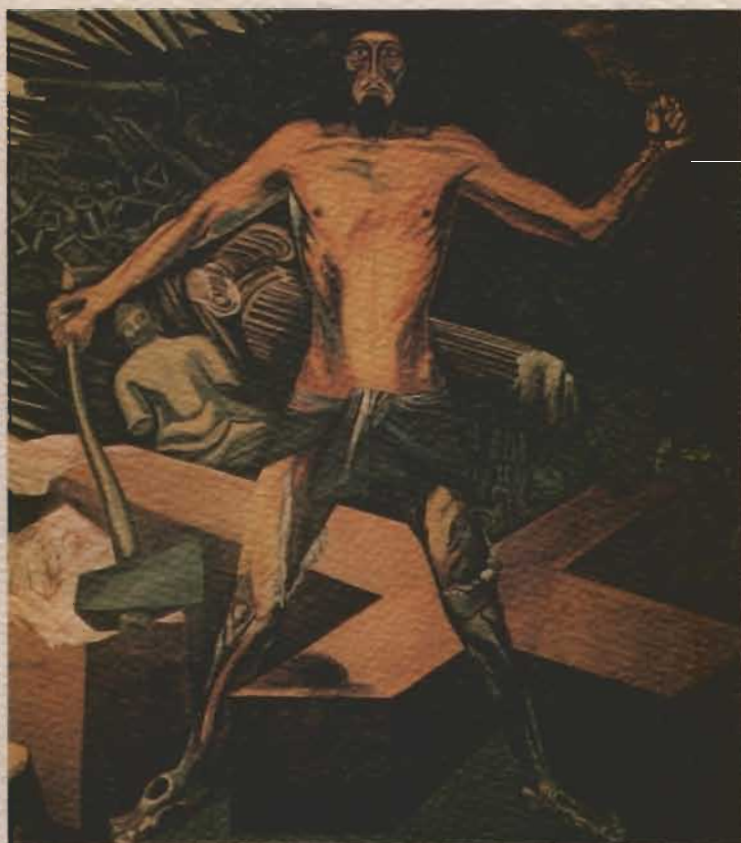
Solo Consulta
2000/P/16



La Piragua



REVISTA LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN Y POLÍTICA



**Educación Popular:
Nuevos horizontes y
renovación de compromisos**

**No. 18
II/2000**



consejo de educación de adultos de américa latina

COMITÉ DIRECTIVO

Pedro Puntual (Brasil)
Carlos Zarco (México)
Cecilia Anahuisa (Ecuador)
Nidia González (Cuba)
Celia Eccher (Uruguay)
Rocío Lombera (México)
Soraya El Achkar (Venezuela)
David Venegas (Perú)
Marta Clara Di Pierro (Brasil)
Nicolás Guevara (Rep. Dominicana)
Felipe Rivas (El Salvador)
Marcelo Mateo (Argentina)
Consuelo Tafoya (México)

Presidente
Secretario General
Tesorero
Fiscal
Red de Educación Popular Entre Mujeres
Red de Educación Popular y Poder Local
Red de Educación para la Paz y los DDHH
Región Andina
Región Brasil
Región Caribe
Región Centroamérica
Región Cono Sur
Región México

PRESIDENTES HONORARIOS

Paulo Freire † (Brasil)
Orlando Fals Borda (Colombia)
Fernando Cardenal (Nicaragua)
Carlos Núñez (México)

La Piragua

Dirección

Carlos Zarco Mera

CONSEJO EDITORIAL

María Rosa Goldar (Argentina)
Ana Pagano (Argentina)
Mario Garcés (Chile)
José Luis Rebellato † (Uruguay)
Helena Pinilla (Perú)
Luisa Pinto (Perú)
Anabel Torres (Nicaragua)
Daniel Ponce (México)
Malú Valenzuela (México)
Nidia González (Cuba)
Dignora García (Rep. Dominicana)
Jairo Muñoz (Colombia)

Editor

Laura Medina O.

Diseño original

Mauricio Martínez
Amaroma Ediciones

Producción editorial

Acela Vázquez M.
Irma García Cruz

Ilustración de la portada:

Microcreación moderna de la esperanza, José Clemente Orozco

Tiraje: 1000 ejemplares

Publicación impresa en diciembre del 2000

Toda colaboración o correspondencia deberá dirigirse a La Piragua:

Calle Toledo 46, Col. Juárez, Deleg. Cuauhtémoc, C.P. 06600, México, D.F.

Tels: (52) 55 33 17 55 / 55 33 03 49 Fax (52) 55 14 06 10

E-mail: ceaal@laneta.apc.org

<http://www.ceaal.org>

Cada autor es el responsable del contenido de su propio texto.

Certificado de licitud de título en trámite.

Certificado de licitud de contenido en trámite.



EDUCACIÓN POPULAR: NUEVOS HORIZONTES Y RENOVACIÓN DE COMPROMISOS

Presentación	3
Educación Popular: Nuevos horizontes y renovación de compromisos <i>Secretaría General</i>	5
Ires y venires de la Educación Popular en América Latina <i>Alfonso Torres Carrillo</i>	19
¿Refundamentación de la Educación Popular? <i>Carlos Núñez Hurtado</i>	30
Los desafíos de la Educación Popular para el siglo XXI: elementos para pensar sobre la teorización, la acción cultural y los sentidos de las prácticas <i>Ana Pagano</i>	34
Aportes de la Educación Popular al proceso de democratización política <i>Bertha Salinas Amescua</i>	37
El reto fundamental <i>Esther Pérez</i>	43
Educación Popular: la necesidad de un nuevo modelo <i>Felipe Rivas</i>	45
Los desafíos de la Educación Popular para el siglo XXI <i>Óscar Azmitia</i>	48
Los desafíos de la Educación Popular para el siglo XXI <i>Pilar Ubilla</i>	52
Educación Popular: raíces y alas <i>Raúl Leis</i>	56
Desafíos en la práctica de la Educación Popular en Puerto Rico <i>Eliezer Colón Rivera</i>	60



Presentación

Este número 18 de La Piragua está dedicado a pensar sobre la Educación Popular, la materia misma del trabajo del CEAAL.

Luego de los profundos cambios experimentados que se empezaron a manifestar a fines de la década de los años ochenta, caracterizados por el avance de los procesos de democratización en el mundo y la debacle progresiva de los regímenes de partido de estado, emergió la lectura tendenciosa e interesada de proclamar el triunfo del modelo capitalista que, tramposamente, dice que combina perfectamente, la libertad económica y la libertad política. La síntesis capitalismo y democracia se pretendió erigir como la más acabada de las conquistas humanas y, por ende, como la última y mejor forma de organización de nuestras sociedades.

Esta formulación ideológica, al sustentarse en la fuerza real del capitalismo globalizado (expresado en el poder de las transnacionales y de los organismos financieros internacionales para imponer sus reglas del juego) se convirtió en el paradigma hegemónico, en el modelo de pensamiento social, en el pensamiento único. De entrada, las opciones eran desvalorizadas, las alternativas descalificadas, la crítica excluida. El gran reto dentro de las ciencias sociales no era la fragmentación de los modelos de pensamiento sino la constitución de un solo paradigma que se pretendía único en su poder explicativo y predictivo.

El pensamiento crítico inspirado en el marxismo y en los enfoques dialécticos fue el primer y principal destinatario de la ofensiva. Así como la ilustración-modernidad decretó la muerte de Dios, el neoliberalismo postindustrial decretaba la muerte de las utopías, de las alternativas.

La Educación Popular se vio también sacudida por esta ofensiva teórica, filosófica y práctica. Junto con otras propuestas de pensamiento dialéctico, humanista y crítico, la Educación Popular, entró en el cajón de los enfoques pasados de moda. Obviamente esta ofensiva ideológica tuvo sus secuelas dentro de los movimientos y organizaciones que inspiraban su acción en estos enfoques.

Por otro lado, la dinámica interna de los movimientos sociales, las organizaciones no gubernamentales y las expresiones ciudadanas, así como las limitaciones en el desarrollo de las fuerzas políticas de izquierda y en sus planteamientos, empezaron a motivar la reflexión autocrítica. ¿Qué era realmente lo que estábamos construyendo? ¿Cuál era la consistencia teórica y metodológica de nuestras experiencias locales alternativas? Más de una voz se levantó dentro del mismo sector progresista o de izquierda para señalar las enormes limitaciones e incoherencias de los procesos que se impulsaban.

En el caso de la Educación Popular dos temas emergieron en esta reflexión autocrítica: por un lado su consistencia pedagógica o propiamente educativa y, por otro, la posibilidad de replicabilidad y generalización de las experiencias locales. La distancia con los procesos de educación formal y con la escuela en particular se convirtieron en motivo de preocupación. Por el lado de la dimensión política la autocrítica se orientó a preguntarse por la consistencia democrática de las organizaciones que animábamos y por la pertinencia histórica de las alternativas que propugnábamos.

La democratización de los gobiernos locales y nacionales fue abriendo la puerta a la transferencia de miembros de las ONGs y de las organizaciones sociales a responsabilidades de gobierno y a la posibilidad de incidir en las políticas públicas, ampliándose así el horizonte de nuestra acción. La pregunta entonces sobre la calidad técnica y social de nuestras experiencias y propuestas entró a escena, así como nuevas exigencias en nuestras formas de acción. La relación con los gobiernos (históricamente expresiones de la opresión y represión) y la calidad de nuestras propuestas, entraron a la agenda de nuestras reflexiones.

Por todo ello, preguntarse sobre la utilidad y pertinencia de la Educación Popular, se ha convertido en una exigencia inherente a su propio desarrollo. Es normal que toda reflexión teórica y toda apuesta política se auto-interroguen constantemente, sobre todo cuando los cambios son profundos.

Dentro del movimiento de la Educación Popular en América Latina esta búsqueda de fondo, se inició a principios de los años noventa y se formalizó, dentro del CEAAL, en 1994 cuando se convocó al proceso de refundamentación de la Educación Popular.

Durante el año 2001 CEAAL quiere recoger los saldos de ese proceso. Volver a mirar, con las aguas más tranquilas, los términos del debate y poder afirmar con cierta seguridad, qué es lo que efectivamente cambió y debe ser superado y qué mantiene su vigencia. La Educación Popular, como corriente de pensamiento crítico, como proceso pedagógico, como construcción de experiencias colectivas y sociales, mantiene su vigencia. Ahora estamos llamados a dar razón de ésta y a tratar de precisar sus fundamentos, la calidad de sus metodologías e instrumentos y la certeza de sus horizontes.

En la última Asamblea General del CEAAL en agosto de 2000, nos guió el lema: "nuevos horizontes, renovando compromisos". Bajo esta inspiración es que continuaremos el debate sobre la Educación Popular.

Ustedes podrán apreciar a lo largo de los diversos artículos, escritos todos por compañeras y compañeros vinculados al CEAAL, la gama de pensamientos y también la similitud de acercamientos y conclusiones en una reflexión que nadie da por cerrada y por ello en todos los textos se propone una agenda abierta al debate.

CEAAL, como parte de su carácter de red gestora de conocimientos, abrirá una etapa de análisis e intercambio que permita un debate ordenado que arroje, como hemos mencionado, saldos que nos puedan orientar responsable y anímicamente en los años por venir, conscientes de que tenemos muchos retos pero también bases sólidas desde las cuales podemos mirar más lejos.

Secretaría General

EDUCACIÓN POPULAR: NUEVOS HORIZONTES Y RENOVACIÓN DE COMPROMISOS

*Secretaría General**

1. UN CONTEXTO QUE NOS DESAFÍA: EL MUNDO GLOBALIZADO

Nuestros países viven la hegemonía del modelo neoliberal, con sus implicaciones económicas, políticas, sociales y culturales. Excepto Cuba, todos los países de la región están marcando sus procesos de desarrollo con base en los dictados y las recetas de los organismos financieros internacionales en particular del Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y los dispositivos bancarios regionales, en nuestro caso del Banco Interamericano de Desarrollo.

Instituciones que reciben mandatos de los siete gobiernos de los países más ricos o con poderío nuclear, bajo la hegemonía norteamericana. Gobiernos que a su vez responden a los intrincados intereses de las grandes corporaciones multinacionales.

Dichos organismos financieros han ampliado sus marcos de influencia. Empezaron dictando las políticas económicas, pasaron a regular los pro-

cesos de privatización, luego hicieron propuestas para las reformas políticas y sociales. Finalmente orientan las reformas educativas; quizá en el futuro, las políticas culturales.

Esta hegemonía neoliberal, economía de mercado, democracia política y liberalismo social resumen el proyecto mundial al que todos los países deben aspirar. La eficiencia, la acumulación de riqueza, la competencia, la conquista de personas y mercados, la capacidad de disuasión aparecen como la máxima expresión de los valores fundantes del modelo civilizatorio que se nos impone. Eduardo Galeano nos ofrece un retrato de la realidad al respecto.

“Artes de magia de la era cibernética: Bill Gates, que hasta hace un rato nada tenía y, por lo tanto, nadie era, se ha convertido, en un parpadeo, en el número uno del género humano. También sus clones ofrecen un ejemplo a imitar para los niños y jóvenes del mundo, aunque sea el Tercer Mundo. En el Uruguay, el modelo es el joven empresario Fernando Espuelas, creador y propietario de StarNet, que brilla en la zona latinoamericana de los cielos de Internet. Los medios locales han difundido, con orgullo patrio, la

* Este texto ha sido elaborado a partir de las reflexiones de los talleres del CEAAL que se realizaron en las seis regiones de América Latina y el Caribe, entre abril y julio de 2000.

biografía de este hombre que prueba que también los uruguayos podemos ser exitosos. Fernando tenía, desde chiquito, pasta de triunfador. Comenzó su carrera a los seis años de edad, alquilando sus juguetes a los niños del barrio, con tarifas por hora o por día. A los diez años, ya había fundado una empresa de seguros y un banco: aseguraba útiles escolares contra robos y accidentes y prestaba dinero, a interés, a sus compañeritos de clase.”

La *globalización* como fenómeno inédito en el desarrollo de la humanidad, ofrece amenazas y oportunidades. Marca una nueva etapa en el capitalismo y una nueva etapa también para las sociedades civiles y los movimientos con sentido crítico y emancipador.

La *globalización* como fenómeno humano es sumamente atrayente y, en muchos sentidos, benéfica. El desarrollo tecnológico, el avance de las comunicaciones, los nuevos descubrimientos en los diversos campos de la ciencia, la posibilidad de una intercomunicación casi sin límites, la interculturalidad, la riqueza de la pluralidad y de los lenguajes diversos, la afirmación de la dignidad humana como parámetro central de las sociedades, la condensación de los derechos humanos como base universal de la convivencia social y humana, los avances en la medicina para defender la vida, la preocupación ambiental, el diálogo ecuménico entre las grandes religiones. En fin, la posibilidad de sabernos y sentirnos una humanidad viviendo y con-viviendo en una casa común, el planeta tierra.

Todas estas potencialidades sin embargo, no pueden ser percibidas ni disfrutadas por igual. La lógica capitalista, concentrada en la acumulación de riqueza, ha adquirido nuevas modalidades de destrucción. Los dos negocios más rentables del planeta son el tráfico de armas y de droga. Los gobiernos que tienen el poder de veto dentro del Consejo de Seguridad de la ONU son a la vez los mayores productores de armas. El negocio de las drogas tiene sus principales ventas en los países desarrollados y muchos de sus principales aliados están en los gobiernos. La depredación de los bosques sigue siendo negocio de grandes empresas. La concentración de la riqueza y la exclusión económica y social han adquirido grados escandalosos. Hay individuos cuya riqueza supera la de países enteros. Prácticamente dos tercios de la huma-

nidad viven la *globalización* como desgracia, sometidos a la supervivencia y la muerte, ya sea por que no tienen empleo, ya por que viven en la miseria o por estar en situaciones de guerra.

El poder tiene su principal fuente en el uso del conocimiento y de la información. La creación y apropiación tecnológica y científica son los ejes del desarrollo económico y de la conquista de los mercados. Sociedad del conocimiento que promete el paraíso a los inteligentes y esforzados. Las universidades del “primer mundo” se han convertido en casas de la excelencia y por ello en casas exclusivas. Se han creado empresas internacionales de “cazadores de talentos” para alimentar a las grandes compañías transnacionales y ahora a los gobiernos. Los medios de comunicación se afirman como un instrumento de carácter estratégico para el vínculo con las sociedades. *Globalización con globalizadores y globalizados.*

“La globalización como fenómeno inédito en el desarrollo de la humanidad, ofrece amenazas y oportunidades. Marca una nueva etapa en el capitalismo y una nueva etapa también para las sociedades civiles y los movimientos con sentido crítico y emancipador.”

En las élites financieras y políticas se perciben signos de preocupación. El negocio no marcha como ellos quisieran. El deterioro ecológico y los altos grados de exclusión económica y política son verdaderas bombas de tiempo y cuando exploten ellos también podrían pagar los costos. Por eso la revisión del llamado consenso de Washington que dio origen al Fondo Monetario Internacional. Buscan algún mecanismo de control (“que no atente contra la libertad económica”) para los capitales golondrina que de un día para otro pueden colapsar una economía nacional y provocar efectos dominó. Por eso la preocupación para aliviar “los impactos negativos del crecimiento económi-

co". Por ello las cumbres internacionales sobre temas sociales. Por ello el intento por dirigir las políticas sociales y educativas.

Al respecto transcribimos el contundente testimonio de Julius Nyerere, líder de la independencia africana, en la pluma de Eduardo Galeano:

"En 1998, en el crepúsculo del siglo y de su propia vida, Julius Nyerere conversó con la plana mayor del Banco Mundial en Washington. Este campeón de la unidad africana había gobernado Tanzania durante veinte años, desde la independencia hasta 1985, y había aplicado una política basada en la agricultura comunitaria, la propiedad social y la autodeterminación. —¿Por qué ha fracasado usted?— le preguntaron los expertos del Banco Mundial. Nyerere respondió: —El Imperio Británico nos dejó un país con un 85 por ciento de analfabetos, dos ingenieros y doce médicos. Cuando dejé el gobierno, teníamos un nueve por ciento de analfabetos y miles de ingenieros y de médicos. Yo dejé el gobierno hace trece años. Entonces, nuestro ingreso per cápita era el doble que ahora; y ahora tenemos un tercio menos de niños en las escuelas y la salud pública y los servicios sociales están en la ruina. En estos trece años, Tanzania ha hecho todo lo que el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional exigieron que se hiciera. Y Julius Nyerere devolvió la pregunta a los expertos del Banco Mundial: —¿Por qué han fracasado ustedes?—"

Entre las mismas élites hay una tensión por la magnitud del fracaso y por el futuro ominoso —de seguir así— de la humanidad. Voces lúcidas se levantan para advertir de la necesidad de cambiar de rumbo. Pero los intereses en juego son muchos y enormes. El director del FMI, destacados líderes políticos de Europa, intelectuales y escritores, académicos e investigadores, líderes civiles han ido conformando una voz crítica frente al libertinaje económico depredador y excluyente y frente a la pretensión de un pensamiento único.

Las últimas protestas frente a reuniones de organismos económicos y comerciales internacionales en Seattle, Davos y próximamente en Quebec, revelan la emergencia de una protesta y resistencia *globalizada*.

En América Latina tenemos también signos de articulación de la resistencia y la búsqueda de

alternativas a escala mundial. La Alianza Social Continental (precedida por la Cumbre de Los Pueblos), el Grito de los Excluidos, la Campaña Jubileo 2000 son expresiones de la crítica al neoliberalismo.

Está en curso la realización, para enero del 2001, de un Foro Mundial Social, como réplica del Foro Mundial Económico que anualmente se realiza en Davos. Dicho Foro, a realizarse en Porto Alegre, Brasil, busca reivindicar los derechos humanos (civiles, políticos, económicos, sociales, culturales, ambientales, la paz) como paradigma central de todo desarrollo económico y político. Afirmar una visión que impulse políticas para promover esos derechos, que instrumente modelos de desarrollo incluyentes y que garantice la equidad y el respeto a la diversidad.

"En América Latina tenemos también signos de articulación de la resistencia y la búsqueda de alternativas a escala mundial. La Alianza Social Continental (precedida por la Cumbre de Los Pueblos), el Grito de los Excluidos, la Campaña Jubileo 2000 son expresiones de la crítica al neoliberalismo."

Los documentos de la UNESCO sobre educación y diversidad cultural. Los planteamientos del PNUD sobre desarrollo humano apuntan también a cuestionar el modelo neoliberal y a proponer políticas de crecimiento y desarrollo alternativas. Temas como la identidad, la diversidad cultural, la construcción de ciudadanía, la equidad, la calidad de vida, los derechos humanos, aparecen en estos textos como piezas claves de la reconstrucción de un paradigma de desarrollo más justo e incluyente.

La *globalización* ha creado también condiciones para universalizar el paradigma de los derechos humanos, de la equidad y la justicia. Ha posibilitado la construcción de redes de la sociedad civil, nos ha permitido ir articulando progresivamente nuestras búsquedas y anhelos, desde las diversas geografías y culturas. Nos ha ayudado a

cualificar nuestros planteamientos. Nos ha abierto los horizontes de pensamiento y construcción conceptual y política. Hemos entendido que a la resistencia y a la crítica tenemos que añadir el acercamiento político, el diálogo, la búsqueda de consensos y la influencia en torno a nuestra agenda y propuestas. Protesta y propuesta, dos caras de la misma moneda de la lucha contra una *globalización* neoliberal que amenaza con destruir el futuro de la humanidad y por un paradigma civilizatorio incluyente, girando en torno al cultivo de la diversidad cultural y de la democracia política y social.

2. AMÉRICA LATINA: LA BÚSQUEDA DE UNA IDENTIDAD Y UNA FUERZA DESDE LA SOCIEDAD CIVIL



Al comentar la realidad de nuestros países en los diversos talleres regionales constatamos la homogeneidad de los proyectos dominantes basados en los dictados del FMI y del Banco Mundial. La similitud de las consecuencias sociales y la fragilidad de nuestros procesos de democratización. Constatamos preocupaciones y procesos de resistencia y afirmación de la sociedad con énfasis comunes. Algunos de los principales trazos de esta situación que compartimos son:

Economías entre la estabilidad relativa y la quiebra nacional

Luego de las crisis financieras de mediados de los noventas en México, Rusia y Japón, las economías latinoamericanas vivieron el efecto dominó de un sistema financiero entrelazado que reparte desigualmente las ganancias y las pérdidas. La fragilidad de nuestras monedas nacionales y de nuestras reservas nacionales sucumbieron a la fuga de capitales y las devaluaciones de entre 50% al 200% en pocos meses.

Hoy, en proceso de recuperación, nuestras economías nacionales están caracterizadas por la recesión y el desempleo. Desde economías como la chilena, uruguaya, mexicana, argentina, brasileña que han logrado controlar mínimamente las variables macroeconómicas a las economías devastadas como las de Centroamérica, el Caribe y la región Andina.

El crecimiento de la pobreza en la región, de prácticamente la mitad o dos terceras partes de la población en cada país, aparece como la gran prueba del fracaso del modelo económico privatizador y concentrador de la riqueza. Cuba, como excepción, ha tratado de sortear su severa crisis económica con otras políticas y mantiene índices muy bajos de pobreza.

“Protesta y propuesta, dos caras de la misma moneda de la lucha contra una globalización neoliberal que amenaza con destruir el futuro de la humanidad y por un paradigma civilizatorio incluyente, girando en torno al cultivo de la diversidad cultural y de la democracia política y social.”

Casos como los de Ecuador, Paraguay, Nicaragua, Honduras, Venezuela, Bolivia, Colombia y Perú, aparecen como focos rojos de una crisis económica que llega a situaciones incontrolables y frente a las cuales se pretende seguir reaccionando con los mismos modelos de ajuste.

Frente a estas políticas de ajuste y privatización han surgido reacciones sociales. La reacción contra la privatización de la Industria eléctrica en México y Costa Rica, la resistencia a la privatización de la educación superior en Argentina y también en México. La insurrección cívica en Ecuador contra la pretensión de dolarizar la economía y hacer recaer en los pobres el ajuste económico. El surgimiento y afianzamiento del Movimiento

de los Sin Tierra en Brasil contra la apropiación de la tierra en pocas manos. La insurrección armada de los indios en Chiapas contra la marginación secular. Las luchas sindicales contra la flexibilización laboral. La campaña Jubileo 2000 contra la deuda externa. Todos estos signos de exigencia por un cambio en el modelo económico de desarrollo.

La crisis del Estado y de la política en nuestros países

El modelo de libre mercado se erigió criticando y combatiendo la intervención del Estado en la economía. Luego de la crítica intelectual implacable al Estado del Bienestar se han matizado las elaboraciones sobre el rol del Estado en nuestras sociedades. Efectivamente, no un estado empresario y patrón que establece una relación corporativa con la sociedad y no un estado autoritario que cultiva la relación paternalista y represiva. Pero tampoco un estado gerente que regula las relaciones sociales en función de las inversiones económicas. La búsqueda es en torno a un Estado democrático y garante de los derechos humanos.

América Latina, vive sin embargo una profunda crisis del Estado nacional que se expresa en:

- a) Su falta de definición política ante el rol regulador que le han querido asignar los organismos internacionales y las grandes empresas multinacionales, olvidando su responsabilidad frente a sus sociedades.
- b) Una historia de autoritarismo, sin contrapesos reales a su interior ni hacia la sociedad, que dio origen a los populismos autoritarios, que cultivó el juego entre aristocracias políticas e hizo de la función pública un negocio o un ejercicio patrimonialista. Sus expresiones más perversas, por el uso despiadado del poder, han sido las dictaduras civiles y militares que a lo largo del siglo azotaron la mayoría de nuestros países.
- c) Una distancia práctica entre lo estipulado en las leyes y la defensa de los intereses de los grupos económicos y políticos más poderosos.
- d) Una corrupción endémica que ha deslegitimado su función.

Por ello la idea de un Estado de Derecho, democrático, con contrapesos reales y con rendición de cuentas y garante de los derechos huma-

nos, aparece como la imagen que orienta los esfuerzos de las fuerzas democráticas en nuestros países.

La realidad, sin embargo, aparece oscura e incierta. La crisis del Estado representa la crisis de la función pública, del andamiaje institucional para la gobernabilidad y, en su sentido más profundo, la crisis de la política como quehacer básico para la construcción de la sociedad. De ahí lo central de la lucha democrática en América Latina. Estamos tratando de recuperar el sentido de servicio para el pueblo, de las leyes, de las instituciones, del Estado. Estamos tratando de recuperar la dignidad de la política y la importancia de la participación de la ciudadanía. Estamos tratando de desprivatizar la función pública, de construir partidos políticos democráticos, de contar con sistemas electorales que garanticen el voto libre, de lograr que los que ejercen el poder rindan cuentas y paguen cuando agravian a sus sociedades. Estamos tratando de que la ética y la política no sigan divorciadas en el ejercicio del poder.

La lucha política por la democratización del Estado exige a su vez la lucha por cambios en la economía porque, ¿cómo hacer política con millones de excluidos cuya preocupación central es la supervivencia? y ¿qué tipo de electores podemos tener cuando el voto está asociado a prácticas clientelares que lucran con la pobreza? En este sentido, a la construcción del Estado de Derecho le es indivisible la construcción del Estado de Justicia. Un Estado que cumpliendo la ley, garantiza los derechos más elementales de las personas, en este caso, el derecho a la vida, a la alimentación, a un empleo, un salario digno, una vivienda adecuada, entre otros.

Hoy la realidad de nuestros Estados y por ende de los partidos políticos que luchan por su conducción se debate entre la legitimidad ante los electores y las presiones de la sociedad, la pugna de los grupos de poder económico por hacerse de un Estado que les facilite sus proyectos y las presiones de los organismos internacionales para que se modernicen y respondan a las directrices de la economía internacional.

Vivimos situaciones extremadamente delicadas que evidencian la profunda crisis del Estado. La fragmentación del Estado nacional en Colombia, las huellas de la dictadura militar y la sombra de los golpes de Estado en Paraguay, la dictadura

cívico-militar de Fujimori en Perú, el proceso de re-institucionalización accidentada en Venezuela, la fragilidad del gobierno en Ecuador luego de dos destituciones presidenciales producto de movilizaciones nacionales, la apropiación del Estado por un pacto entre liberales y sandinistas en Nicaragua, el intento de construcción de un gobierno civil luego de los acuerdos de Paz en Guatemala.

Como nunca la sociedad civil se ha ocupado de construir institucionalidad democrática. La intencionalidad de incidir en las políticas públicas tiene como trasfondo la construcción de un Estado democrático. Sin Estado legítimo las sociedades no tienen consensos en torno a su convivencia política y social, sin Estado legítimo no hay gobernabilidad ni regulación de los conflictos. De ahí la importancia de ocuparnos de la democratización del Estado y de su fortalecimiento.

Los procesos de democratización

Lograr sociedades más justas y equitativas supone lograr sociedades más democráticas, es decir, más participativas, más educadas, más tolerantes, más críticas. Sociedades que sean el sostén de Estados democráticos. De ahí que los esfuerzos por democratizar al Estado sean inseparables de los esfuerzos por democratizar a la sociedad. En

“Como nunca la sociedad civil se ha ocupado de construir institucionalidad democrática. La intencionalidad de incidir en las políticas públicas tiene como trasfondo la construcción de un Estado democrático.”

el fondo se trata de reconfigurar el espacio público como escenario de confrontación de proyectos, de debate de ideas y de construcción de consensos. Para ello hay que re-establecer las capacidades comunicativas y argumentativas en la sociedad y los mecanismos de regulación constructiva en el Estado. Se trata de pasar de un esquema de gobernabilidad autoritaria a un esquema de gobernabi-

lidad democrática. Se trata también de hacer de la política el arte de la confrontación de ideas y proyectos para la construcción de consensos. Se trata de devolverle a la palabra su peso significativo (productor de sentidos) en las relaciones sociales.

La democratización por ello, tiene marcadamente una expresión cultural que toca las costumbres y las formas de construir consensos en las comunidades y de resolver conflictos, una expresión social que reivindica la importancia de los sujetos autónomos, personales y colectivos y una expresión política que institucionaliza procedimientos de participación y de toma de decisiones colectivas.

Ello implica colocar en un nuevo mapa de posibilidades a los diversos actores que interactúan en determinados territorios. De ahí la importancia de la localidad como espacio donde la interacción y el uso del poder se vuelven más cercanos y por ello donde hay mayores posibilidades de incidencia. La idea del poder local apunta precisamente a la oportunidad de construir poder y ejercerlo para construir consensos dentro de un marco de legalidad democrática. El punto de partida de ese poder local es la desigualdad social, económica y política que marca nuestras sociedades. Por ello la opción de fortalecer a las organizaciones populares y los movimientos ciudadanos en tanto factores clave para una mayor equidad y democracia. En este sentido la lucha contra la pobreza aparece como un imperativo de cualquier búsqueda democrática.

La apertura democrática en nuestros países ha permitido que partidos y movimientos de izquierda orienten sus energías a la contienda electoral y así vivimos una tendencia de crecientes triunfos a nivel local (municipios y estados o departamentos) abriéndose la posibilidad de construir gobiernos democráticos con sentido de justicia. La conformación de estos gobiernos en muchos casos ha requerido a personas con liderazgo en organizaciones de la sociedad, ya sea de movimientos populares o de instituciones civiles (ONG), con implicaciones, a veces, de debilitamiento de estas organizaciones.

La educación ciudadana o cívica, la formación de autoridades en el ámbito municipal, el trabajo cultural para la participación, la asesoría a gobiernos locales, el diseño de políticas públicas, son entre otros, dinamismos que han atraído nuestra atención en estos últimos años.

La fragmentación social y el deterioro de las identidades

Como hemos mencionado, estos esfuerzos de democratización y de construcción de un Estado de Derecho y de Justicia tienen como marco de realidad la profunda desigualdad social, los altos índices de pobreza y miseria, y por ende procesos de desintegración del tejido social, pérdida de referencias culturales y políticas que den sentido a la identidad de amplios sectores de la población y pérdida del sentido del futuro.

Los síntomas son la violencia intrafamiliar y social, la depresión, el suicidio, la dependencia de fármacos y drogas de diverso tipo, la búsqueda de escapes seudoreligiosos, la delincuencia como modo de vida, los altísimos índices de migración en búsqueda de mejores condiciones de vida. Todo esto marcado por una realidad crecientemente urbana donde los parámetros culturales y comunitarios de la vida rural desaparecen y el "sálvese quien pueda" aparece como la divisa fundamental.

Desde siempre la pobreza ha estado asociada a la delincuencia y la violencia. Las experiencias de inserción popular de grupos religiosos y políticos ilustrados y solidarios desde los años sesentas fue demostrando que los pobres no sólo sobreviven sino que también viven, también celebran. Demostraron los enormes caudales de solidaridad y hospitalidad que les caracterizan. Comunicaron sus sueños y esfuerzos por vivir con dignidad. Demostraron la existencia de identidades colectivas enraizadas en todas estas prácticas y anhelos y la existencia de sujetos con capacidad de organización y movilización.

La educación popular misma nace claramente ligada al cultivo de esas identidades movilizadoras y afirmadoras de la dignidad de las personas y de la legitimidad de las luchas por hacer valer sus derechos.

El incremento de los procesos de anomia y desencanto social coloca a la educación popular el reto de reforzar su aporte a la construcción de identidades, de referencias comunes para la acción colectiva, de cultivo de la memoria histórica, de afirmación de los lazos de solidaridad. Todo esto en la perspectiva política de afirmar sujetos autónomos que hagan valer su palabra y visión en el entramado de la sociedad civil y de los procesos de democratización.

La afirmación de la sociedad civil como fuente de energías para la democratización

En este panorama latinoamericano de principios del tercer milenio occidental el concepto de la sociedad civil aparece como un detonante de reflexiones encaminadas a clarificar el tema del sujeto del cambio social y la fuente de energías culturales para impulsarlo.

Como concepto es objeto de debate teórico y de énfasis políticos. Desde una perspectiva amplia no anula los conceptos orientadores que se acumularon en América Latina en torno a los movimientos sociales pero sí los reubica en una dimensión de construcción de consensos más amplia.

“El incremento de los procesos de anomia y desencanto social coloca a la educación popular el reto de reforzar su aporte a la construcción de identidades, de referencias comunes para la acción colectiva, de cultivo de la memoria histórica, de afirmación de los lazos de solidaridad.”

La crisis epocal que vivimos ha vuelto a colocar el tema de la civilización y la civilidad en el centro de los análisis políticos. En nombre de la civilización se han cometido grandes atrocidades en nuestra historia latinoamericana. En nombre de la civilidad se ha despreciado a grandes sectores de la población empobrecida. Ello no supone que tengamos que renunciar a estas dimensiones de nuestra vida humana, sino que las llenemos de otro contenido y otras coordenadas conceptuales y políticas.

Justamente lo que entró en crisis fue un tipo de civilización y civilidad cuyas coordenadas eran el etnocentrismo, la idea de *una* cultura occidental y cristiana con pretensiones de universalidad, la dominación patriarcal, la concepción adultocéntrica, la marginación o eliminación de la diferencia y la diversidad, la violencia revolucionaria como ajuste *último* de las diferencias de clase, la idea de *el* sujeto histórico y la pretensión de la posesión de la verdad por un sector o clase social.

Hablar entonces de la emergencia de la sociedad civil, más allá del debate sobre la categoría conceptual, nos remite a un discurso que busca ordenar las nuevas coordenadas de una nueva civilización y de nuevas lógicas de civilidad sustentadas en la inclusión, el cultivo de la diversidad y por la afirmación de la equidad. El sujeto de esta nueva civilización y civilidad es, en términos genéricos, la sociedad civil y en términos individuales y organizativos la ciudadanía.

Por ello la construcción de ciudadanía en América Latina no puede desligarse del nuevo paradigma civilizatorio. La ciudadanía, desde esta óptica, no es un mero rol social sino una condición jurídica que afirma los derechos y las responsabilidades de las personas, condición legal que a su vez se sustenta en el reconocimiento universal de la dignidad humana. La persona (independientemente de su edad, sexo o condición física) y los pueblos (independientemente de su raza, su etnia o su cultura) encuentran en la ciudadanía la categoría política y jurídica para hacer valer sus derechos y para desplegar sus responsabilidades. Desde este punto de vista, la idea de ciudadanía no sustituye la de los movimientos sociales o de las organizaciones populares sino que les da un horizonte mayor de lucha y un marco que busca garantizar plenamente sus derechos individuales y colectivos.

“Hablar entonces de la emergencia de la sociedad civil, más allá del debate sobre la categoría conceptual, nos remite a un discurso que busca ordenar las nuevas coordenadas de una nueva civilización y de nuevas lógicas de civilidad sustentadas en la inclusión, el cultivo de la diversidad y por la afirmación de la equidad.”

La idea de la sociedad civil nos remite también a una gran variedad de voces y rostros, de temáticas y de campos de acción, de formas de asociación y de expresión pública. A una multiplicidad de sujetos. El reto, además del respeto a la

diversidad y del cultivo de la pluralidad es ir encontrando las causas comunes y los mínimos de una ética privada y pública. En una sociedad plural, por definición, no se puede pretender llegar a acuerdos sobre los máximos de felicidad o sobre los modelos ideales de moralidad. Podemos, sí, acordar los mínimos éticos y políticos que posibilitan la convivencia respetuosa y constructiva, resguardando la validez particular de las búsquedas religiosas y filosóficas para lograr la felicidad o la realización personal.

De ahí la importancia de las redes, los foros y los consorcios como forma de acción colectiva.

3. LAS ORGANIZACIONES CIVILES O NO GUBERNAMENTALES COMO SUJETOS INSTITUCIONALES DINAMIZADORES DE LA SOCIEDAD CIVIL Y DEL PARADIGMA CIVILIZATORIO INCLUYENTE

◆ ◆ ◆ ◆ ◆ ◆ ◆ ◆ ◆ ◆

CEAAL es una asociación de Organizaciones Civiles, de ahí la importancia de preguntarnos sobre nuestra identidad, nuestro carácter como sujetos y nuestra apuesta programática.

Por un lado vivimos signos de reconocimiento como actores sociales y grupos de profesionales, con un acumulado conceptual y metodológico y, por otro, percibimos signos de vulnerabilidad y debilidad.

En uno de los talleres vislumbramos que estamos atravesando por una crisis (de búsqueda) en nuestra identidad, nuestra legitimidad y nuestra sostenibilidad.

En términos de nuestra identidad es claro que estamos en el proceso de asumirnos como sujetos sociales y políticos, luego de habernos reconocido durante muchos años como acompañantes de los

movimientos sociales. El avance en nuestros procesos de institucionalización, de articulación y de presencia pública, nos ha colocado ante la exigencia de dar cuenta de nuestras propias apuestas sociales y de nuestra propia visión de la realidad. Al definir nuestro perfil institucional, hemos reconocido la necesidad de la profesionalización y la especialización en nuestro aporte. Hemos entendido que no representamos a nadie más que a nosotros mismos y temporalmente de acuerdo a los procesos en que estemos involucrados. Si bien nuestras prácticas nos hacen cuasi-partidos, cuasi-universidades, cuasi-movimientos o cuasi-empresas de servicios profesionales, nos entendemos como grupos formales (con un grado de institucionalidad), de profesionales en el ámbito del desarrollo social, con una utopía y responsabilidad social y política, con capacidad para generar pensamiento crítico y con disposición de generar alianzas, entre ellas concebimos la alianza con los movimientos sociales como estratégica por nuestra utopía de justicia y equidad.

En términos de nuestra legitimidad, ésta surge de sabernos sujetos autónomos, pero nos vemos atravesados por las múltiples críticas que sobre nuestro ser y quehacer emergen. En un caso somos empresas personales o grupales que se disputan los recursos de la cooperación para el desarrollo, en otros casos, somos mediatizadores de la relación con los movimientos sociales, para otros somos creación y mecanismo de compensación social del modelo neoliberal en tanto servimos para paliar la pobreza y las contradicciones sociales, para algunos partidos somos grupos políticos embozados en una supuesta neutralidad social. Para algunos gobiernos somos grupos radicales que nos adjudicamos la representación de la sociedad. En fin, todo este ambiente nos obliga a responder a la pregunta sobre qué somos y qué queremos. Lo que es un hecho es que existimos, que tenemos una institucionalidad, formas organizativas y planteamientos propios.

La crisis de sostenibilidad tiene que ver fundamentalmente con la reducción de fondos de la cooperación internacional de la cual dependemos en gran parte. Esta situación, además de obligarnos a precisar el sentido de nuestro aporte y la pertinencia de nuestros proyectos nos ha lanzado a la búsqueda de nuevas formas de financiamiento y fortalecimiento institucional. Nos ha planteado

también nuevas plataformas para el diálogo con la cooperación y la creación de nuevos términos en la relación con los Estados nacionales. Más allá de las licitaciones y los concursos para ejecutar proyectos de los gobiernos, el tema de fondo es si somos instituciones de interés público, por nuestro carácter no lucrativo y de beneficio de terceros y por ende podemos ser objeto de fomento por parte de los gobiernos. En nuestra reflexión hemos afirmado que un gobierno democrático tiene que invertir en el fortalecimiento de la sociedad civil y de sus organizaciones, ubicando a nuestras organizaciones civiles como objeto de esta promoción y apoyo. Obviamente esto nos exige nuevas responsabilidades de cara a la opinión pública y de cara a la población con que trabajamos.

A partir de estas consideraciones, la formación de los directivos de estas organizaciones y la formación de nuevos liderazgos en sus equipos de trabajo, aparecen como factores centrales para su fortalecimiento. Vivimos un cambio generacional, una afirmación de los procedimientos institucionales y una mayor exigencia en la calidad de nuestros aportes, lo que nos remite a un proceso de fortalecimiento institucional y a una afirmación de nuestro carácter de actores sociales y políticos.

“Más allá de las licitaciones y los concursos para ejecutar proyectos de los gobiernos, el tema de fondo es si somos instituciones de interés público, por nuestro carácter no lucrativo y de beneficio de terceros y por ende podemos ser objeto de fomento por parte de los gobiernos.”

La pregunta y el dilema de ser funcionales al sistema hegemónico neoliberal o factores de su crítica y superación

En las reflexiones sobre nuestro aporte y nuestro futuro como organizaciones civiles y como CEAAL, aparecía constantemente la preocupación sobre el papel que desempeñamos y nuestra responsabilidad política frente al sistema hegemónico.

En nuestro análisis percibimos que el modelo neoliberal tiene un componente social y políti-

co que plantea la importancia de la sociedad civil, de la ciudadanía y de la participación de la población. Estos componentes aparecen como paliativos de la conflictividad social y como expresiones de una ideología que reivindica el individualismo y la competencia como factores del desarrollo personal y social. Desde el discurso hegemónico estos componentes deben evitar la conflictividad social y ubicar a los ciudadanos con capacidad de participar diferenciándolos de los pobres que deben ser objeto de ayuda social y de control político y demográfico.

“En nuestro análisis percibimos que el modelo neoliberal tiene un componente social y político que plantea la importancia de la sociedad civil, de la ciudadanía y de la participación de la población.”

Hay entonces una disputa ideológica y política en torno a estos conceptos utilizados también por el discurso hegemónico que nos exigen superar la ambigüedad y precisar el sentido que tienen dentro de un marco de pensamientos críticos y alternativos.

Por otro lado, la disputa debe darse desde fuera y desde dentro del sistema. En el caso de muchas de nuestras organizaciones civiles es posible dar la disputa desde dentro, desde la ocupación de espacios para el debate, desde la presión política en los parlamentos, desde la negociación de propuestas con los gobiernos, desde la lucha electoral para acceder al poder gubernamental, desde la responsabilidad de la función pública. Esta influencia no debe perder de vista la resistencia y la oposición al sistema, pero no puede reducirse a ellas.

La cuestión, entonces, no sólo es de principios sino de formas de hacer política. Salvaguardando la permanente revisión en torno a nuestra coherencia ética y a los principios que nos mueven, el tema es cómo avanzar con nuestras propuestas, cómo conquistar espacios de gobierno, cómo aprovechar oportunidades, es decir, cómo hacer política a la ofensiva. Y esto exige apertura

en nuestros análisis, inventiva para propiciar oportunidades, amplitud en nuestras alianzas y capacidad de negociación lo que obviamente supone disposición para ceder.

¿Hasta dónde meternos? ¿hasta dónde ceder? ¿con quiénes avanzamos? ¿a quiénes fortalecemos? Son, entre otras, preguntas, que nos deben guiar permanentemente en nuestra acción política.

Nuestro aporte específico desde la educación popular

La educación popular es una acción cultural, pedagógica y política que tiene como principios:

- La comprensión crítica de la realidad para su transformación (humanización)
- A través del diálogo de saberes entre los sujetos que participan en el acto educativo
- Animado por la educadora o educador
- Que tiene una opción ética por los sectores de la población empobrecidos (donde las condiciones objetivas de humanización son más precarias).
- Y que enfatiza la autoconstitución de sujetos autónomos.

Desde sus orígenes la educación popular ha venido ampliando y complejizando su comprensión de la realidad, sus métodos y metodologías, sus alcances entre diversos sectores de la población, sus fundamentos pedagógicos y su incidencia política.

En la medida en que los parámetros de la transformación de la realidad se han visto sometidos a la hegemonía del llamado pensamiento único que concibe al capitalismo y la democracia política como la única combinación posible y mejor de las sociedades (que tiene como correlato la derrota de opciones políticas anticapitalistas), la acción de los sujetos sociales y políticos ha transcrito por nuevos caminos, abriéndose nuevos temas y nuevos enfoques en torno a los procesos de emancipación y humanización.

Esos nuevos caminos, temas y enfoques han exigido un proceso de revisión de la educación popular. A partir de 1994 en CEAAL se inició el esfuerzo de re-fundamentar nuestra acción pedagógica y política. De identificar los nuevos parámetros de la lectura de la realidad así como los términos del debate pedagógico y político. Es momento de la síntesis y de la proyección sobre bases más

claras. Pasó el temporal de la desacreditación de toda propuesta conceptual crítica y emancipadora. Ahora podemos intentar reconstruir el mapa de conocimientos pertinentes para humanizar nuestra realidad, desde el acumulado de la educación popular.

La reconstrucción del paradigma humanista e incluyente

La educación popular, durante muchos años, mantuvo una visión de la nueva sociedad y de los medios para construirla. Los parámetros de esta visión han cambiado, se han enriquecido y complejizado. La emergencia de los diversos sujetos y sus reivindicaciones han colocado perspectivas nuevas para la humanización de las personas y la sociedad. Así, ya no es posible pensar la emancipación y liberación sin la perspectiva de género, sin la reconceptualización ecológica de nuestra relación con la naturaleza, o al margen de la construcción de la democracia y la ciudadanía, o lejos de lo acumulado en torno a los derechos humanos.

“La educación popular, durante muchos años, mantuvo una visión de la nueva sociedad y de los medios para construirla. Los parámetros de esta visión han cambiado, se han enriquecido y complejizado.”

Tenemos los elementos para intentar reconstruir un gran paradigma que oriente nuestras acciones pedagógicas y políticas. Un paradigma que se nutra, por primera vez, de las luchas y anhelos de los diversos sectores de las poblaciones y las culturas que conforman la humanidad. Un paradigma que se alimente de los enfoques de occidente y oriente, de norte y sur. Un paradigma para una *globalización* humanizante. Un paradigma cuya inspiración central no está en sus pretensiones totalizantes u omni-comprensivas, sino en la afirmación irrenunciable de la dignidad de las per-

sonas y de la búsqueda de armonía del cosmos. Un paradigma que en realidad son muchos paradigmas, unificados en torno a los mínimos éticos de justicia y legalidad.

La educación popular, por su contacto con diversos sujetos y por su sentido crítico, puede contribuir a la visualización progresiva de ese paradigma en tanto conjunto de conocimiento motivadores y pertinentes para incidir en la realidad.

La centralidad de la educación

En la reconstrucción de esta gran visión de un desarrollo social humano, sostenible, justo, equitativo y democrático, la educación tiene un papel central. En todas las conferencias internacionales o cumbres sobre el desarrollo social durante la década de los noventa se afirmó esta centralidad. El informe mundial de la UNESCO sobre educación nos demuestra que ciertamente la educación es la llave del futuro y nos sugiere las grandes coordenadas conceptuales de este esfuerzo.

La realidad de nuestros países, sin embargo, está lejos de estos planteamientos. En el caso de América Latina los gastos mayores de los gobiernos están dirigidos al pago de las deudas externas e internas y, en muchos casos, en la compra de armas y en el reforzamiento de los ejércitos y las policías.

Las reformas educativas se han concentrado en la modernización administrativa y en la descentralización. Los salarios de los maestros siguen siendo limitados y la calidad de nuestros sistemas educativos sufre un gran deterioro.

El esfuerzo en torno a la educación se está convirtiendo en un esfuerzo de primer orden para el mejoramiento de las condiciones de vida en nuestros países. No hay proyecto de desarrollo que pueda prescindir de la educación. En este sentido, la educación popular puede volcar su acumulado conceptual y metodológico.

Así, una de las nuevas tendencias que podemos leer en nuestras experiencias tiene que ver con el acercamiento a la escuela y a las políticas educativas. La distinción entre educación formal y no formal, en esta perspectiva, poco ayuda para la conjunción de esfuerzos.

Obviamente que esto no es sencillo, requiere de nuevos dispositivos de acción y de otros horizontes de incidencia. Pero es un hecho que diversos centros afiliados ya lo están haciendo.

En este orden de la reflexión en algunos de los talleres regionales se constató que, de hecho, hay centros afiliados que ya no identifican sus esfuerzos de formación bajo la denominación de educación popular, principalmente porque esta ya no dice mucho o no refleja ni los sujetos ni los enfoques o temas con que trabajan. O se habla de educación para la democracia, o para la participación, o para la equidad, o educación ciudadana, entre otras formulaciones.

Los nuevos horizontes de incidencia apuntan, entonces, no tanto a reivindicar el sentido totalizante de la educación popular sino a intentar comprender las nuevas prácticas, sus nuevas coordenadas conceptuales y políticas, sus implicaciones pedagógicas y, en una perspectiva de incidencia mayor, a procurar influir en el diseño de las políticas educativas o al menos en programas que demuestren su pertinencia y validez pedagógica para sectores amplios de la población.

La sensibilidad sobre la centralidad de la educación nos abre puertas y oportunidades que debemos aprovechar.

Dentro del amplio campo de la educación, el trabajo con personas jóvenes y adultas que no concluyeron su educación básica nos toca directamente. No sólo por llamarnos Consejo de Educación de Adultos, sino porque la mayoría de nuestras prácticas educativas tienen que ver con este sector de la población. Aunado a esto, está la constatación de los altísimos índices de personas que carecen de una educación básica. ¿Qué tipo de ciudadanas y ciudadanos son o pueden ser aquellas personas que carecen de los conocimientos y habilidades consideradas básicas para enfrentar las situaciones y cambios profundos de las sociedades *globalizadas*? El *empoderamiento* de las personas pasa por un manejo de conocimientos y por un desarrollo de capacidades y habilidades mínimos para convivir y trabajar en las llamadas sociedades de la información.

Por ello, a la educación popular no puede serle ajeno el campo de la incidencia en las políticas de educación para las personas jóvenes y adultas, tomando en cuenta no sólo la magnitud del rezago educativo sino también la marginalidad de estas políticas dentro de los sistemas educativos nacionales.

Una educación para personas jóvenes y adultas que se inscribe en la perspectiva de una educa-

ción permanente o a lo largo de toda la vida y, en este sentido, en una educación para la construcción de ciudadanías.

La afirmación de los sujetos sociales

Uno de los principales énfasis en la educación popular ha sido la constitución de sujetos sociales. Luego de mucha práctica y reflexión quizá es mejor hablar de la autoconstitución de sujetos, dado que en todas las personas y grupos existen dinámicas de intercambio de saberes y afectos que tienden a salvaguardar y reproducir las condiciones y posibilidades de humanización, independientemente de que se encuentren con experiencias de educación participativa y liberadora.

“El empoderamiento de las personas pasa por un manejo de conocimientos y por un desarrollo de capacidades y habilidades mínimos para convivir y trabajar en las llamadas sociedades de la información.”

La educación popular, sin embargo, busca explícitamente activar esas dinámicas, reconocerlas y enriquecerlas. En esta búsqueda hay diversos factores que han cobrado relevancia en los últimos tiempos.

Por un lado la importancia de la afectividad, del manejo de sentimientos y de la consistencia psicológica de las personas y, por ende, de los colectivos que se van articulando. Las investigaciones en torno al cerebro y los estudios sobre expresión corporal y aprendizaje han evidenciado el componente afectivo de la inteligencia, llegando a probar que la racionalidad es apenas un componente del desarrollo humano. Así términos como inteligencia emotiva e inteligencia sintiente nos han ayudado a comprender la integralidad del proceso de aprendizaje. Los aportes de Maturana sobre la educación como cultivo de la biología del amor (del comer, del placer y del afecto) o las últimas refle-

xiones de Freire sobre la autonomía, la esperanza y la solidaridad, por mencionar a autores cercanos, nos han abierto a una comprensión más cabal del significado de la constitución de los sujetos.

La importancia también del diálogo y la comunicación tanto en su sentido interpersonal e intercomunitario como en su proyección más amplia de construcción de opinión pública, aparece como aspecto fundamental para la constitución de sujetos con capacidad de entender y construir significaciones que muevan a la acción común. La idea de las comunidades dialógicas y comunicativas abren todo un abanico de comprensión muy rico para la acción de la educación popular.

“La importancia también del diálogo y la comunicación tanto en su sentido interpersonal e intercomunitario como en su proyección más amplia de construcción de opinión pública, aparece como aspecto fundamental para la constitución de sujetos con capacidad de entender y construir significaciones que muevan a la acción común.”

Imbricado con lo anterior destaca el tema del poder, de su ejercicio y de su construcción. El poder como factor de dinamización de procesos sociales, pero también como dinámica distintiva de las relaciones sociales. No hay constitución de sujetos personal o colectivos al margen del poder. De ahí la importancia de entender cómo lo vivimos, lo recreamos, lo vigilamos, lo controlamos. En la educación popular se ha llegado a hablar de la pedagogía del poder para indicar que si queremos un poder a favor de la democracia y la equidad es necesario aprender y educarnos en su ejercicio participativo y favorecedor de las potencialidades de las personas. La política, en este sentido, es una fuente permanente de aprendizajes.

La construcción de ciudadanía

Profundamente vinculado al tema de la afirmación de los sujetos está el debate sobre la construcción de la ciudadanía. La educación, en su sentido más cultural está orientada a fortalecer la autoconstitución de sujetos, en su sentido más político, está orientada a construir ciudadanía, en tanto condición social y jurídica para el ejercicio de derechos y de responsabilidades.

Esta construcción de ciudadanía pasa por los debates en torno a nuestro sentido de pertenencia (¿de qué apuestas sociales somos parte?), en torno a nuestra identidad (¿quiénes somos y cuáles son nuestras raíces?), en torno a nuestro sentido de futuro (¿qué queremos?) y en torno a nuestra acción social (¿qué estamos construyendo?).

La ciudadanía, así, va mucho más allá del sentido liberal de la afirmación del individuo o del sentido comunitarista y se puede entender como categoría política fundamental de los procesos de democratización. La ciudadanía como el factor dinamizador de la civilidad y la civilización nuevas a las que se ha hecho referencia.

La educación ciudadana o para la democracia puede enriquecerse con la perspectiva de la educación popular. En algunas experiencias, incluso es una expresión de la educación popular. El debate y sistematización entonces, de los nuevos *contenido*, públicos y metodologías aparece como una tarea fundamental de nuestros esfuerzos como CEAAL.

La reconfiguración de lo público

Durante los talleres el tema de la incidencia pública apareció con insistencia. Lo público en su acepción de construcción de Estado y en su acepción de construcción de opinión pública o, si se quiere, de construcción de sociedad civil. Así, la incidencia en lo público nos involucra en estas dos grandes vertientes: la de influir en el diseño y ejecución de programas y políticas públicas y la de influir en la conformación de percepciones, sentidos y prácticas, dentro de la sociedad, a favor de la tolerancia, de los derechos humanos, del respeto a la diversidad, del ejercicio democrático del poder.

Esta incidencia requiere de un enorme esfuerzo de formación y capacitación. Y los educadores

y educadoras populares, inmersos en experiencias de organización social, tenemos un aporte importante en este campo.

Por un lado el conocimiento de los debates sobre el Estado, del funcionamiento de la administración pública, de los requerimientos técnicos de una política de gobierno, de los diagnósticos necesarios para su diseño, de los factores a tomar en cuenta para su instrumentación y de las dimensiones a vislumbrar para su evaluación.

Por otro lado el conocimiento de los debates sobre la opinión pública y la comunicación como dimensión constitutiva de los sentidos colectivos en nuestras sociedades, de la vinculación con los medios con sentido propositivo, de los estudios de opinión, de la proyección institucional, de las metodologías para el diálogo y la construcción de consensos dentro de los grupos y organizaciones.

La reconfiguración de lo público como gran escenario de nuestra acción pedagógica y política tiene un sentido amplio pensando en la opinión pública y tiene también espacios territoriales concretos donde el énfasis es el fortalecimiento del sentido comunitario y de la participación en espacios y acciones que benefician a los habitantes de una determinada localidad.

El acompañamiento y la alianza estratégica con los sectores populares

Toda esta reflexión sobre nuevos enfoques y ejes de pensamiento para la educación popular coloca en una nueva perspectiva nuestra vinculación con las organizaciones populares entre los diversos sectores donde desarrollamos nuestras prácticas. Todas las instituciones afiliadas del CEAAL desarrollan sus trabajos vinculados a organizaciones de mujeres de sectores populares, a organizaciones indígenas, a movimientos juveniles de barrios populares, a organizaciones urbanas o campesinas, a pobladores para proyectos ambientales o económicos, a escuelas en localidades con carencias de infraestructura.

El punto de debate no gira en torno a si seguimos trabajando o no con estos sectores, sino en torno al sentido y orientación de estos vínculos y de los proyectos que junto con ellos se desarrollan.

En algunos casos miembros de las ONG han pasado a formar parte de movimientos ciudadanos

más vinculados a las clases medias o a formar parte de gobiernos, o a tener como materia de trabajo las consultorías con instituciones de asistencia y desarrollo. En los últimos tiempos se han dado acercamientos con grupos de empresarios y con fundaciones privadas que destinan recursos para el desarrollo social. Pero en la gran mayoría de los casos se mantiene como horizonte el beneficio de las comunidades locales más empobrecidas y la perspectiva del paradigma humanista incluyente al que nos hemos referido.

“Toda esta reflexión sobre nuevos enfoques y ejes de pensamiento para la educación popular coloca en una nueva perspectiva nuestra vinculación con las organizaciones populares entre los diversos sectores donde desarrollamos nuestras prácticas.”

Más aún, los mismos proyectos con los sectores populares, han abierto los nexos con otros actores y sectores de la sociedad en la lógica de ampliar las alianzas para hacer viables los proyectos de promoción y desarrollo.

El lugar social de nuestros trabajos se convierte en un referente importante pero no definitivo de la legitimidad popular y democrática de nuestro quehacer. La complejidad de lo social nos exige nuevas perspectivas y también más audacia en nuestra capacidad de incidencia y en la posibilidad de ampliar los beneficios de nuestras acciones, sin renunciar a nuestra opción popular y democrática.

IRES Y VENIRES DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA*

Alfonso Torres Carrillo **

INTRODUCCIÓN

En este artículo pretendo hacer un balance de los desplazamientos en los componentes básicos del núcleo discursivo y prácticas fundacionales de la Educación Popular a lo largo de la última década del presente siglo. Los argumentos provienen de la experiencia del autor, la interlocución con otros educadores populares latinoamericanos y una lectura crítica de la literatura publicada con respecto a la llamada "refundamentación de la Educación Popular".

Abordar la problemática anunciada, exige hacer algunas aclaraciones previas:

1. En primer lugar, la Educación Popular no constituye una teoría o cuerpo doctrinal homogéneo. Es una corriente político pedagógica construida histórica y contextualmente, en la que confluye una diversidad de prácticas y discursos diferentes entre sí, tanto temporal como espacialmente. La Educación Popular de los 70 es diferente en sus presupuestos y prácticas a la de los años 80, y a la

que hacemos hoy en día. Del mismo modo, en cada una de las regiones y países del continente la Educación Popular ha asumido matices particulares: mientras en el Cono Sur estuvo muy ligada a los procesos de lucha contra las dictaduras y a los procesos de democratización, en los países andinos como Bolivia y Perú es notorio el acento en lo étnico y lo indígena, en América Central estuvo asociada con los procesos insurreccionales, en México tuvo su nicho en las iniciativas organizativas independientes que buscaban opciones frente al partido en el gobierno.

La evidencia de los múltiples rostros de lo popular en América Latina se expresa en la persistencia y emergencia de diferentes escenarios, temáticas y sujetos educativos; así encontramos experiencias y discursos específicos en educación, en derechos humanos, educación popular de género, educación ciudadana, educación indígena y educación ambiental entre otras. Cada una con contenidos, metodologías y pedagogías propias.

Esta variedad y simultaneidad de tiempos, espacios, prácticas, discursos y actores de la Educación Popular ha hecho —afortunadamente— que no exista un discurso único, monolítico de la Edu-

* Artículo publicado originalmente en la revista *Práctica* No. 19. Diciembre 1999. Dimensión Educativa. Bogotá, Colombia.

** Profesor del Departamento de Postgrado en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Colaborador de Dimensión Educativa

cación Popular. Sin embargo, la Educación Popular se ha convertido en una corriente, en un campo intelectual con identidad frente a otras maneras de ver y hacer educación; desde hace unas tres décadas también la Educación Popular ha pasado a ser un referente de identidad para muchos educadores, instituciones y redes del continente. Para muchos de nosotros, una de nuestras identidades constitutivas ha sido la de educadores populares.

En fin, la Educación Popular es una realidad histórica y social con características y matices propios, que se ha institucionalizado a través de diferentes espacios e instancias como las organizaciones de base, los Centros de Promoción Popular (hoy englobados bajo la sigla ONG), de Alfabetización y Educación de Adultos y de publicaciones como *Cultura Popular* (Celadec), *La Piragua* (CEAAL), *Aportes* (Colombia), *Educacao y Contexto* (Brasil) y *Tarea* (Perú).

En consecuencia con lo anterior, los planteamientos que voy a compartir con los lectores es una interpretación construida desde una práctica ubicada espacial e históricamente: la de un educador popular colombiano, con experiencia en Educación de Adultos y apoyo a organizaciones populares, vinculado desde hace más de una década a una Universidad formadora de docentes –la Universidad Pedagógica Nacional– y cercano a una organización no gubernamental, Dimensión Educativa. Con dos de mis colegas, Lola Cendales y Jorge Posada, ya escribimos un artículo sobre el mismo tema¹.

2. En segundo lugar, quiero poner en duda el concepto mismo de “refundamentación”. La lógica de la Educación Popular como corriente educativa y como movimiento cultural no es unidireccional ni deductiva, es decir, no hubo un momento primigenio en el que se propusieron unos fundamentos, unos principios generales, unas bases conceptuales o doctrinales, desde los cuales se generaron unas prácticas posteriores. La lógica de los movimientos culturales no es esa; se habla de un discurso fundacional de la Educación Popular para referirse a los rasgos que la identifican desde fines de los sesenta hasta comienzos de los ochenta, los cuales no equivalen propiamente a una “fundamentación”.

Lo que aquí hay, es un problema metodológico, en el siguiente sentido: la Educación Popular como práctica social e histórica se alimenta simultáneamente de varias dimensiones de la realidad: referentes teóricos previos, imaginarios colectivos, representaciones y valores culturales, experiencias compartidas, así como de la reflexión sobre las propias prácticas educativas. Ello es un continuo histórico donde la corriente se va configurando y redefiniendo permanentemente tanto en sus presupuestos como en sus prácticas.

“... La Educación Popular es una realidad histórica y social con características y matices propios, que se ha institucionalizado a través de diferentes espacios e instancias como las organizaciones de base, los Centros de Promoción Popular (hoy englobados bajo la sigla ONG), de Alfabetización y Educación de Adultos y de publicaciones como Cultura Popular (Celadec), La Piragua (CEAAL), Aportes (Colombia), Educacao y Contexto (Brasil) y Tarea (Perú).”

En tal sentido, la expresión misma de fundamentación se queda corta, independientemente de dónde haya surgido la iniciativa. Más aún cuando esta expresión está impregnada de cierta connotación grandilocuente, cierto fundamentalismo poco pertinente a estas alturas del siglo en que hay “fundadas” sospechas frente a los “metarelatos universales”.

3. Por último, pese a las consideraciones anteriores, creo que sí vale la pena contextualizar

1 “Refundamentación, pedagogía y política. Un debate abierto”, *Aportes*, no. 46. Dimensión Educativa-CEAAL, octubre de 1996.

históricamente cuándo y por qué en algunos círculos de educadores populares latinoamericanos empezó a hablarse de “refundamentación” y sobre qué sentido cultural tenían esta preocupación. Ellos nos remiten a los “orígenes” de la Educación Popular.

Podemos hablar de un momento fundacional de la Educación Popular a finales de los 70, en el cual ésta llegó a convertirse en un discurso educativo y en una corriente colectiva cuyo inmediato y principal antecedente era Freire; aunque él no hablaba en sentido estricto de educación popular, sino de educación concientizadora y liberadora, su reflexión educativa y su propuesta pedagógica influyó notablemente.

Pero además, la Educación Popular como corriente educativa nació en un contexto en el que se cruzaron varios factores que marcaron su identidad inicial: una intensificación de luchas populares, una mayor presencia de las izquierdas en el mundo político, la influencia del marxismo entre éstas y diversos campos de las Ciencias Sociales latinoamericanas, la confluencia de un cristianismo que se renovaba.

En estas circunstancias históricas, conceptuales e ideológicas se fue configurando la Educación Popular, simultáneamente a otras propuestas culturales como la Investigación Acción, la Teología de la Liberación y la Comunicación Popular, con las cuales se ha venido mutuamente alimentando. Las similitudes entre los discursos de estas prácticas sociales y la simultaneidad de sus espacios y de sus actores, confirman su enfoque común.

Hecha esta precisión, cobra significación el hecho de que desde mediados de los 80 empezó a haber una cierta insatisfacción sobre los discursos que orientaban nuestras experiencias, éstos se quedaban cortos para lo que estábamos haciendo, los referentes teóricos con los que interpretábamos a la sociedad, a los proyectos de cambio político y social, así como a los sujetos que lo protagonizarían y no expresaban todo lo que queríamos decir, o no correspondían a la realidad sobre la cual estábamos actuando.

Otro motivo de insatisfacción era el hecho que los discursos de la Educación Popular no convocaban a nuevas generaciones; habían perdido la capacidad de atracción del pasado, más aún cuando en otros contextos se empezaba a hablar de crisis de paradigmas y de utopías sociales. Asimismo,

personas que estaban ya trabajando, por ejemplo, en cuestiones de género, ambientales o de derechos humanos, empiezan a señalar que su trabajo tiene otras particularidades no previstas por el discurso fundacional y que debían tomarse en cuenta.

Con esto coincidió, el colapso del socialismo soviético y europeo, las derrotas del sandinismo en Nicaragua y la evidencia de las fisuras de la revolución cubana. Pero no es tanto como algunos creen ahora, que la refundamentación de la Educación Popular es sólo una reacción a esos cambios que sucedieron en otro lado. Ya venían dándose algunos replanteamientos o reposicionamientos que confluyeron e institucionalizan en el CEAAL, como lugar de encuentro de las organizaciones que trabajan en Educación Popular y que en algunas de las asambleas se institucionaliza y se le da el nombre –no tan afortunado– de refundamentación; en la década del 90, más o menos del 92 para acá, empezaron a aparecer documentos y publicaciones que acuden a la expresión “refundamentación”.

“Hecha esta precisión, cobra significación el hecho de que desde mediados de los 80 empezó a haber una cierta insatisfacción sobre los discursos que orientaban nuestras experiencias, éstos se quedaban cortos para lo que estábamos haciendo...”

Un punto preocupante para algunos es la lógica predominante de estos impulsos refundamentales: quiénes y cómo se ha hecho; la sospecha que se ha expresado en este evento, sobre el modo como se ha asumido “oficialmente” la refundamentación es compartida por educadores en otros lugares. Más adelante nos referiremos a los “contenidos” de la refundamentación; por ahora esbozaremos algunos rasgos sobre cómo se ha dado.

La principal vitrina de la refundamentación ha sido la revista *La Piragua*, del CEAAL, publicación que por su carácter no circula entre todo el mundo. Y la lógica que yo encuentro es que algunos intelectuales de la Educación Popular, que tu-

vieron o tienen nexos con prácticas de la Educación Popular, pero a la vez acceso a los debates contemporáneos de la política, la filosofía y las ciencias sociales, derivan consecuencias de estos cambios para la Educación Popular. Ha sido una refundamentación más apoyada en la atracción que ejercen nuevos autores, nuevas teorías y sugerentes análisis de la realidad mundial, y poco en las prácticas y reflexiones propias de los educadores populares.

“La principal vitrina de la refundamentación ha sido la revista La Piragua, del CEAAL, publicación que por su carácter no circula entre todo el mundo. Y la lógica que yo encuentro es que algunos intelectuales de la Educación Popular... [con] acceso a los debates contemporáneos de la política, la filosofía y las ciencias sociales, derivan consecuencias de estos cambios para la Educación Popular.”

Si hacemos el ejercicio de revisar 5 ó 6 artículos que se autodefinen como refundacionales, casi siempre empiezan presentando los cambios que se están dando en el mundo, a nivel económico, político, tecnológico, cultural, etc., desde los cuales se derivan –con cierto aire pastoral– las tareas para la Educación Popular; el mundo ha cambiado, y por eso la Educación Popular tiene que cambiar para adecuarse a esos cambios. La pregunta es si todo esto que está cambiando tiene una repercusión directa sobre las prácticas de Educación Popular y que éstas no tienen su propia capacidad de producción de realidad, de repensarse desde sus propias limitaciones y alcances.

Las prácticas educativas populares tienen su propio horizonte de realidad y de construcción de utopías, que si bien está estrechamente ligado al contexto internacional y nacional, también está condicionado –a la vez que condicionan– por otros factores y mediaciones a nivel local, regional y temático. Así por ejemplo, los avances de las tecnologías de la comunicación afectan de modo desigual a una red de mujeres en Ciudad de México

que a una cooperativa de producción en Chiapas; ésta última puede afectarse más por la coyuntura de paz o conflicto regional.

Otro motivo de preocupación es que en los discursos sobre refundamentación, casi no aparece la voz de los que están trabajando en la base, ni las discusiones tan ricas que se están dando en las redes. Es decir, la gente que está trabando en temáticas específicas –género, derechos humanos, educación indígena– han venido teniendo una serie de cambios en sus discursos y en la complejización de sus prácticas, y realmente no son las que están alimentando el discurso “oficial” de la refundamentación, la cual generalmente no incorpora esas reflexiones.

Igualmente, recogiendo lo que ayer presentaba la profesora Rubio en la investigación sobre estado del arte, la refundamentación tampoco está siendo muy alimentada por la sistematización de las experiencias en curso. Lo que hasta ahora ha sido la refundamentación –pese a sus evidentes aportes– es algo que podría pensarse y hacerse de otras maneras.

La Educación Popular como práctica y como discurso ha estado en un permanente proceso de replanteamiento en cada país, en muchos casos sin acudir al referente de la “refundamentación”. Estos reposicionamientos hoy son más pertinentes, dada la complejidad de los cambios que estamos viviendo en cada contexto, región y campo de trabajo. Hechas estas aclaraciones, pasemos a reconocer los contenidos de los principales desplazamientos que se han venido dando ya dentro de los discursos de la Educación Popular.

LOS RASGOS DEFINITORIOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR



Como ya se señaló, no podemos hablar de un discurso homogéneo de la Educación Popular, sin embargo, sí podemos reconocer un núcleo, un mínimo de elementos comunes que atraviesan las diferentes prácticas educativas populares, así asuman

connotaciones diferentes e incluso contrarias en diversos momentos y contextos. A continuación los vamos a señalar, pues ello nos permitirá identificar los desplazamientos recientes dentro de la Educación Popular². En este núcleo básico, voy a señalar qué cosas están cambiando.

“... Motivo de preocupación es que en los discursos sobre refundamentación, casi no aparece la voz de los que están trabajando en la base, ni las discusiones tan ricas que se están dando en las redes.”

Los rasgos definitorios de toda práctica social identificada como Educación Popular son:

- Una lectura crítica al carácter “injusto” de la sociedad y del papel que juega la educación en su reproducción.
- Una intencionalidad política emancipadora
- La consideración de que son los sujetos populares los actores de su emancipación
- Un campo privilegiado de incidencia: la subjetividad de los sujetos educativos
- Unas metodologías de trabajo apropiadas a los anteriores rasgos

Haré una breve exposición de cómo entiendo cada uno de ellos, para luego analizar los desplazamientos que se han dado a su interior.

- **Lectura crítica de la sociedad y de la educación predominante.** Hay un elemento que tiene que ver con los orígenes de la Educación Popular: una insatisfacción no sólo conceptual sino valoral con lo que hay, llámese crítica al sistema de clases o indignación por la injusticia. Ningún educador popular puede decir que está satisfecho con el mundo donde está y con el tipo de educación predominante; generalmente tienen una visión crítica sobre el papel

que ésta ha jugado en la perpetuación del orden predominante.

- **Intencionalidad política emancipadora.** Esta dimensión utópica es la que le da identidad a la Educación Popular; su preocupación por contribuir en la construcción de un orden social justo que supere el actual. En los años 70 y comienzos de los 80 esto se entendió muy ligado a los discursos predominantes de izquierda; hacer la revolución, construir el socialismo.
- **Considera los sujetos populares como protagonistas, los actores de esa transformación o de ese cambio.** Lo popular en la educación popular no es un adjetivo, sino un sustantivo. De ese modo, lo “popular” en la Educación Popular tiene que ver con la intencionalidad y con el lugar social desde donde se realiza el proyecto; los actores populares, caracterizados de diversas maneras, según la imagen que de ellos nos hicimos: proletariado, clase obrera, sectores populares, movimiento popular, movimientos sociales, ciudadanos, etcétera.
- **Como tarea educativa tiene un campo privilegiado: el mundo de las estructuras de la subjetividad popular.** Éstas se han entendido de maneras diferentes según el momento. En sus inicios, la referencia era la conciencia, concepto con el que confluía tanto la tradición marxista como la concientización propuesta por Freire. Esa mirada centrada sólo en la conciencia, se ha ampliado: hoy la subjetividad reconoce los elementos afectivos, culturales. De todos modos, un trabajo educativo popular lo identifica el que a través de un proceso pedagógico quiere lograr algún cambio en las estructuras de pensamiento, en la manera de ver las cosas y de actuar en la vida cotidiana, independientemente de que esté trabajando en lo productivo, en derechos humanos o cualquier otra área específica.
- **Ha buscado trabajar con metodologías educativas coherentes con todos los criterios anteriores.** El método dialéctico, las técnicas dialógicas y participativas, el diálogo de saberes, el diálogo cultural. Este rasgo de tipo metodológico que ha sido clave para la educa-

2 Estos componentes del “núcleo” común de la Educación Popular se desarrollan en el libro del autor: *Discursos, prácticas y actores de la Educación Popular en Colombia durante la década de los 80*. UPN. Bogotá, 1996

ción popular, se ha proyectado incluso hacia otros campos educativos y de trabajo popular.

DEL DISCURSO FUNDACIONAL A LOS DESPLAZAMIENTOS RECIENTES



1. La lectura de lo social. El discurso fundacional de la Educación Popular estuvo muy marcado por la lectura clasista de la realidad inspirada en cierta lectura del marxismo que influyó en América Latina. Se consideraba que la única interpretación adecuada de la realidad social la proporcionaba el marxismo que circulaba en la época. Frente al reconocimiento de los límites (teóricos e ideológicos) de otras corrientes como el funcionalismo norteamericano, se valora el materialismo histórico como la teoría y el método correctos desde el cual se podía abordar críticamente la injusta y conflictiva realidad latinoamericana.

Por eso el análisis que se hacía de la sociedad y de los sujetos sociales, pasaba por ese filtro clasista donde todas las dimensiones sociales (iglesia, educación, comunicación, ciencia, arte) estaban atravesadas por la bipolaridad entre clases dominantes y clases dominadas. Incluso un rito de iniciación en la formación de nuevos educadores populares era a partir del análisis estructural de la sociedad capitalista y del papel que ha jugado la educación en ésta. Ejercían gran influencia las lecturas tipo Althusser y Martha Harnecker de la educación como un aparato ideológico del Estado. Entonces se planteaba la necesidad de construir una educación que rompiera con eso; una educación que trastornara ese orden social, una educación contra la hegemonía: la Educación Popular.

¿Qué es lo que hoy aparece? Se ha ampliado el núcleo interpretativo crítico. Por un lado, el estructuralismo marxista se vio cuestionado y ampliado por otras tendencias dentro del marxismo como las provenientes de la reivindicación de

Gramsci y de la Escuela de Frankfurt; conceptos como hegemonía, clases subalternas, intelectuales orgánicos, movimientos sociales, sociedad civil, fueron ampliando su uso en la comprensión de los conflictos y los actores sociales.

Por otro lado el reconocimiento de otras corrientes, aparte de la marxista, que también pueden dar aportes críticos a la comprensión de la realidad social, de los sujetos, del poder, etc. Hoy se reconoce que no hay una única fuente desde la que se pueda ser crítico. Por ejemplo el análisis que hace Foucault sobre el poder, que no lo circunscribe sólo a tal tipo de sistema social o estado sino que reconoce su acción en todos los espacios de la vida social, nos dice más para entender la relación de género o para ver la relación entre generaciones.

“[Hoy en día, se]... ha ampliado el núcleo interpretativo crítico. Por un lado, el estructuralismo marxista se vio cuestionado y ampliado por otras tendencias dentro del marxismo como las provenientes de la reivindicación de Gramsci y de la Escuela de Frankfurt...”

En el mismo sentido, algunos autores ponen de manifiesto que no existe un lugar central en la sociedad (llámese economía, cultura) en el cual surja el “conflicto o contradicción principal” desde la cual un “sujeto fundamental” oriente la emancipación social hacia una meta ya previamente definida por el “sentido de la historia”. La experiencia social reciente ha puesto de manifiesto que existen múltiples lugares de lucha social. Por lo tanto, existen muchos lugares desde los cuales se pueden construir alternativas al poder y al modo de acumulación dominante.

En el mismo sentido, no hay tampoco un sujeto único privilegiado en el cambio social en torno al cual los demás actores deban subordinarse; por ejemplo, en Europa y Estados Unidos el proletariado fue perdiendo —en la medida en que sus

condiciones de vida mejoraban— cualquier interés revolucionario; en consecuencia y dada la emergencia de nuevos temas y actores en el escenario latinoamericano reciente se valora de igual manera el trabajo en derechos humanos o en medio ambiente, con mujeres, con desplazados, con jóvenes o con indígenas, por ejemplo. Ahora se comparte que existen muchos lugares de conflicto, muchos lugares de construcción del cambio social y muchos actores con potencialidad de construir cambio social.

2. En cuanto a la intencionalidad y dirección del cambio social, en el discurso de la Educación Popular confluyeron el proyecto de las izquierdas políticas y la utopía cristiana del reino de Dios. Desde la lectura clasista, había una identificación del poder con el Estado y la idea de hacer política era acumular fuerzas para tomar el poder del Estado, simbolizado en el mito del asalto del poder: hacer Educación Popular era hacer política desde la educación y era acumular fuerzas para la transformación revolucionaria.

Hoy se ha ampliado también esa mirada. Sin desconocer el lugar clave que tienen el Estado y lo público en la construcción del poder, se ve el poder como una relación que existe y se juega en todos los espacios: en la familia, en la escuela, en el mundo de las ONG. El poder es visto como una relación de dominación presente en todos los espacios, y por tanto se amplió la idea de lo político. La política ya no como un privilegio de los partidos políticos o del Estado, sino como existe en las relaciones de género, en el barrio, en el sindicato, etc. Se desarrollaron nuevas maneras de ver y entender la política, en la medida en que también surgían y/o se fortalecían experiencias de organización y lucha social en estos nuevos espacios y nuevas identidades.

Otro rasgo del desplazamiento de lo político es la valoración de la democracia como ideales políticos. Ello se ha dado especialmente en el Cono Sur, en su tránsito de regímenes militares dictatoriales a regímenes de democracia representativa; los discursos políticos de la Educación Popular en países como Chile, aunque también en otros como Colombia o Perú donde se iniciaron procesos de ampliación de la democracia política, se ha caminado de lo que pudiéramos llamar el paradigma revolucionario, hacia un paradigma reformista democrático.

Yo diría que hay un optimismo demasiado grande con las bondades de la democracia, o hay una cierta lectura de la democracia que merece ser ahondada y complejizada (eso lo haré al final). En los discursos predominantes de refundamentación hay unas referencias muy grandes a que hoy la tarea de la Educación Popular es contribuir al fortalecimiento de la democracia. De pronto surge la pregunta de cuál de las tantas formas de democracia es la que habría que fortalecer o construir; si habría que fortalecer esta democracia que tenemos o habría que revitalizarla, ampliarla o construir otra.

“Sin desconocer el lugar clave que tienen el Estado y lo público en la construcción del poder, se ve el poder como una relación que existe y se juega en todos los espacios: en la familia, en la escuela, en el mundo de las ONG.”

Un tercer desplazamiento en el modo de entender lo político es el énfasis en retomar el debate sobre lo público y hacer presencia propositiva en las políticas públicas. La Educación Popular se ha planteado pasar de lo meramente contestatario a lo propositivo (“de la protesta a la propuesta” dicen algunos). Ser autónomo en los años 80 era no tener nada que ver con el Estado y estar pendientes de qué decreto o ley salía para pelear con él; ahora con la ampliación de los “espacios” de participación institucional que se da en algunos países, personajes o instituciones provenientes de la Educación Popular entran en el escenario gubernamental, parlamentario o tienen posibilidad de incidir en el debate público sobre algunas materias como la educación, los derechos ciudadanos y la política social.

3. El otro campo de desplazamiento es en cuanto a los sujetos de la educación popular: En el discurso fundacional hay una referencia muy grande, justo por la lectura clásica, a valorar la dimensión económica de los sujetos populares. La mirada que se hacía de los sujetos es que eran explotados y eran trabajadores, en su carácter de clase; en sobrevalorar la imagen de la existencia de un Movimiento Popular aglutinado en torno a la defensa de sus intereses.

En este momento queda clara, por un lado, la necesidad de reconocer que los sujetos sociales se construyen en diferentes lugares de la sociedad y que en sus identidades acuden a diferentes referentes. El trabajador es a la vez poblador, padre o madre, cristiano, indígena, negro o cholo, consumidor, etc. Y su identidad social está también marcada por eso: identidades socioespaciales, generacionales, étnicas, identidades de género, etc. Según como se vayan configurando los conflictos en diferentes contextos y coyunturas, se afirman o diluyen estas identidades.

Otro aspecto es el reconocimiento de la singularidad e individualidad de los sujetos de la educación popular –educando(a)s y educadore(a)s, ella(o)s y nosotra(o)s–. Precisamente porque antes se destacaban lo económico y lo político, esa dimensión personal, a la de las relaciones humanas, de lo individual, de las relaciones cara a cara, no se le dio mayor importancia; esa dimensión “olvidada” por la educación popular, hoy es muy relevante. A pesar de que en la educación popular fundacional tuvo un papel muy clave la tradición cristiana, ese elemento de referencia a lo personal se eclipsó, o se le consideró sólo para exigirle mayor compromiso o sacrificio con la lucha social. Frente a ese vacío hoy, muchos en el mundo de la educación popular estamos con el I Ching, el tarot, en el Buda, en la era de Acuario, probando a ver si eso nos resuelve nuestras angustias existenciales.

“En este momento queda clara [...] la necesidad de reconocer que los sujetos sociales se construyen en diferentes lugares de la sociedad y que en sus identidades acuden a diferentes referentes.”

4. El otro desplazamiento clave es sobre la manera cómo entendíamos la subjetividad. Básicamente se entendía que hacer educación popular era trabajar sobre la conciencia. Que yo era un buen educador popular si lograba que esa señora, después de trabajar conmigo en la alfabetización me dijera: “es que el imperialismo saquea nuestro pue-

blo”; me echaba una copla o un refrán sobre el frío que estaba haciendo o que cantaba una ranchera de moda, yo pensaba: “todavía le falta avance en la concientización”.

Entonces, ahí había una referencia muy grande a que actuar sobre la subjetividad era sólo un problema de conciencia racional de la situación, y en buena medida en la capacidad de cambiar el discurso de la gente. “A la toma de conciencia de la situación, le seguiría la conciencia de la necesidad de organizarse y actuar”.

El desplazamiento principal es reconocer que la conciencia es sólo uno de los tantos elementos de la subjetividad humana. Hoy de pronto pueden estar tomando más fuerza conceptos como cultura o interculturalidad. Se reconoce que la manera como los grupos sociales populares se relacionan con la realidad no es la racionalidad analítica cartesiana, sino otra más amplia donde se mezcla lo narrativo, lo argumentativo, lo sapiencial, lo mágico. También que nos involucramos en nuestros problemas y en nuestras luchas con todo: pensamiento, sentimiento, imaginarios, voluntad, cuerpo.

Ahora, un elemento clave en los discursos de Educación Popular es revisar la amplitud de lo que sería el trabajo con la subjetividad popular; se habla de la integralidad, de autonomía, empiezan a reconocérsele a la Educación Popular otras dimensiones que antes no se consideraban. Antes los talleres, seminarios, eran para ver cómo se afectaba la conciencia, eran eventos donde se hablaba mucho, había una preocupación porque todo quedara “claro”, “nítido” en la mente de los participantes. Si se hacía dinámicas o se cantaba era para reforzar el mensaje y no tanto para gozarnos el juego o la música, así fuera ello lo que realmente nos quedara. En otras épocas quien se imaginaría un taller de cuerpo o de imagen de la infancia, propio de los que hoy hacen trabajo de género; eso era perder tiempo, porque de lo que se trataba era de hablar de la coyuntura, de proyecto político.

5. Y el otro elemento importante en el que creo que hay desplazamiento es el de cómo hemos entendido lo específicamente metodológico o pedagógico. Con el discurso fundacional, coherente con toda la lectura que había, se decía que el método dialéctico era el adecuado para trabajar; lo que había que hacer era operacionalizarlo en lo educativo. Igual se planteaba la investigación en la Educación Popular, se decía: “ya existe el méto-

do dialéctico". El método dialéctico preexistía a todas las necesidades posibles. Casi si alguien tenía problemas con su esposa, el método dialéctico le ayudaba a resolverlos. Estoy caricaturizando, pero es un poco la lectura que se hacía.

En el discurso fundacional además de la referencia al método dialéctico, estaba el empleo de las llamadas técnicas participativas y activas. En un afán por romper con el verticalismo y verbalismo de la educación bancaria, se buscaba a través de dinámicas grupales trabajar los temas, llevar el mensaje. En muchos casos, lo participativo no estaba en la toma de decisiones o en el sentido abierto que puede tomar un diálogo, sino en un medio, en un instrumento para "cumplir los objetivos" previamente trazados por nosotros.

Hasta hace muy poco, dentro de la Educación Popular casi no hubo una reflexión sobre el significado de lo pedagógico, que tiene que ver con elementos metodológicos e intencionalidades, con la comprensión de los sujetos; con la comprensión de la subjetividad y de los mecanismos del cómo se aprende, cómo se cambia de opinión o de perspectiva interpretativa. Tampoco queríamos tener nada que ver con la escuela; la escuela era el lugar de la reproducción del sistema, y todo lo que se había dicho o hecho no servía; había que construir un mundo nuevo por fuera de la escuela.

¿Cuáles desplazamientos se están dando? Yo creo que aquí es donde hay más cosas por desarrollar. Por una parte, una lectura que se hace es que el núcleo del método dialéctico se ha complejizado y enriquecido con elementos como lo cultural, lo subjetivo, lo particular, las estrategias de aprendizaje, de construcción de conocimiento y de valores, etc. En países, como Colombia se ha iniciado un diálogo con lo que se podía llamar las teorías y las tradiciones pedagógicas del mundo escolar, en particular con la tradición de la pedagogía crítica anglosajona (Giroux, Apple, Kemmis), los constructivismos y postconstructivismos.

Hoy, la lectura que se está haciendo de la escuela, de las políticas públicas en educación es diferente. Por ejemplo ha habido acercamientos hacia los enfoques constructivistas. El constructivismo plantea una mirada que nos permite reconocer cómo el sujeto es activo en la construcción del saber y de cómo hay propuestas metodológicas que pueden enriquecer la educación popular.

Pero las propuestas más recientes y más interesantes tienen que ver con lo que hemos llamado de diálogo de saberes o diálogo cultural. Incluso existe una crítica fuerte al constructivismo en el sentido que a pesar de sus contribuciones no sale de la lógica racional, analítica, abstracta que hace énfasis en el desarrollo de las aptitudes y competencias intelectuales; y este lugar, que en la educación popular es muy clave el de las culturas populares y la sabiduría popular, no tienen lugar; o en el mejor de los casos lo tienen como algo que debe ser superado para llegar al nivel del pensamiento racional.

"Hasta hace muy poco, dentro de la Educación Popular casi no hubo una reflexión sobre el significado de lo pedagógico, que tiene que ver con elementos metodológicos e intencionalidades, con la comprensión de los sujetos; con la comprensión de la subjetividad y de los mecanismos del cómo se aprende, cómo se cambia de opinión o de perspectiva interpretativa. Tampoco queríamos tener nada que ver con la escuela..."

Sobre lo que hemos llamado diálogo de saberes, ya no es suficiente decir que en el saber científico y académico hay alguna verdad que puede servir para el cambio y que en el saber popular también la hay. Es necesario reflexionar sobre cuáles pueden ser las mediaciones, las operaciones y los dispositivos para que realmente haya una interculturalidad en el trabajo educativo. Porque muchas veces la discusión sobre la intercultural sólo se refería a poblaciones que evidentemente parecían tener culturas diferentes, los indígenas, los afroamericanos.

Pero hoy, toda educación podemos verla por el filtro de la multiculturalidad. El mismo trabajo que nosotros hacemos, como ilustrados—como diría Carlos— con sectores populares de un barrio o una colonia, es proceso de interculturalidad porque estamos desde lógicas culturales diferentes construyendo algo común.

SOSPECHAS SOBRE ALGUNOS DE ESTOS “DESPLAZAMIENTOS REFUNDAMENTACIONALES”



Por último me gustaría plantear algunas sospechas sobre los giros que ha tomado el discurso de la refundamentación:

1. El efecto psicológico de la crisis del marxismo ha hecho que no se hable de las realidades que siguen ahí como la polarización social y el carácter de clase que asumen en nuestras sociedades fragmentadas las luchas étnicas, de género o por la defensa de los derechos humanos. Aunque las víctimas principales de la discriminación étnica, de género y de violación de derechos están entre los sectores más pobres, tiende a olvidarse esa inocultable realidad de la desigualdad e injusticia social.

Parece ya de mal gusto hablar de capitalismo, de injusticia, de imperialismo, de opresión. En 1970 había en América Latina 110 millones de pobres; en 1990 había 180; se había pasado de 36% a 44% de la población (Vuskovic, 1995), situación que se agrava como consecuencia de las políticas de ajuste económico de corte neoliberal. De pronto los discursos que están alimentando la refundamentación, los discursos del análisis de la sociedad, hablan de desarrollo técnico científico, de robotización, de *globalización*, democratización, de información, realidades que nos asombran, sin duda, pero que dejan por fuera las testarudas realidades de los empobrecidos que pese a todos esos cambios, ahí siguen interpelándonos.

Allí hay una situación que merece ser repensada: cómo la Educación Popular se refundamenta sin abandonar su análisis y su discurso crítico, cómo no se olvida de varias dimensiones estructurales de lo económico y social, generadoras de injusticia, que siguen ahí y no se resolvieron con la *globalización*, sino que por el contrario se ahondaron.

2. Otro eclipse cruel que yo veo en el discurso de la refundamentación es la invisibilización de lo popular. Yo creo que es un avance reconocer que lo popular, o que lo sujetos populares no son un bloque homogéneo definido solamente por lo

económico y que hay identidades de género, identidades étnicas que atraviesan otras categorías sociales. Pero ese discurso de la fragmentación de las identidades ha eclipsado la referencia a lo popular, entendido como el conjunto de actores sociales que sufren un lugar de subordinación en la producción y apropiación económica y cultural, así como en las relaciones de poder.

“De pronto los discursos que están alimentando la refundamentación, los discursos del análisis de la sociedad, hablan de desarrollo técnico científico, de robotización, de globalización, democratización, de información, realidades que nos asombran, sin duda, pero que dejan por fuera las testarudas realidades de los empobrecidos que pese a todos esos cambios, ahí siguen interpelándonos.”

Hay fragmentación de las identidades, pero esas identidades a su vez están atravesadas por los procesos de diferenciación y subordinación económica, social, política y cultural. Estamos lejos aún de una comunidad de ciudadanos libres en unas condiciones de homogeneidad básica que suponen los teóricos de la democracia. Si hay violación de los derechos humanos en los sectores populares, eso reviste un carácter particular y requiere una lectura específica. Hay que reivindicar la ciudadanía, pero el problema de la ciudadanía también habría que atravesarlo por el filtro de lo popular. Hay una preocupación por lo ambiental, por lo ecológico, pero por esto se puede preocupar desde la IBM hasta los habitantes de una colonia junto a un río contaminado.

Este eclipse de lo popular hay que pensarlo no para volver al discurso fundacional que idealice un abstracto sujeto popular homogéneo, ni para

decir: esos que están hablando de género son reaccionarios; sino para explicarnos qué significa hacer trabajo de género con mujeres en sectores populares, trabajo en derechos humanos desde la educación popular, formación ciudadana desde la Educación Popular. Si no avanzamos en ello, nuestro trabajo se confunde con el que impulsan nuestros gobiernos en su afán de modernizar y legitimar sus formas de dominación. Este es un elemento al que habría que prestar atención.

3. La última sospecha es sobre la lectura un poco ingenua que se hace de los procesos de democratización. Hay muchas lecturas posibles sobre el sentido que incluso las clases dirigentes le están dando en América Latina a los procesos de democratización. Tan interesados estábamos nosotros por la democratización como los grupos dominantes del modelo actual. La preocupación por la corrupción no es sólo una preocupación nuestra, sino también del gobierno para la eficacia administrativa. Pero creo que en un caso y otro deben tener sentidos distintos.

“Hay que reivindicar la ciudadanía, pero el problema de la ciudadanía también habría que atravesarlo por el filtro de lo popular. Hay una preocupación por lo ambiental, por lo ecológico, pero por esto se puede preocupar desde la IBM hasta los habitantes de una colonia junto a un río contaminado.”

La democracia política sino está respaldada de procesos de democratización económica, social y cultural puede convertirse en más oprobiosa que la abierta dominación autoritaria. Por una parte, las políticas de ajuste económico no sólo han aumentado el nivel de pobreza de los ya previamente pobres, sino que con sus mecanismos de exclusión y marginación, están arrojando a nuevos sectores antes vinculados como asalariados o trabajadores

independientes; la polarización social que se está dando en América Latina ha sido reconocida incluso por instituciones como el Banco Mundial y el BID. Para algunos autores estamos viviendo una neo-oligarquización, dado el alto nivel de concentración de ingresos que se está produciendo y el estrecho margen de participación de otros sectores en la toma de decisiones políticas estratégicas.

Y es que si por lo menos consideramos la democracia como un sistema donde los diversos actores sociales tengan la posibilidad de construir y hacer viables sus proyectos y utopías, esto no está sucediendo con la ampliación de los canales institucionales de representación política. Sólo hay un proyecto que se impone y legitima, el neoliberal, impuesto incluso, por encima de los propios gobiernos y sectores de la burguesía nacional. Toda propuesta que vaya en contravía de la privatización y de la liberalización comercial y financiera no tiene cabida. Entonces, ¿cómo pueden considerar democrático o por lo menos ver con buenos ojos ese proyecto, quienes en los últimos años sólo han conocido el empeoramiento de sus condiciones de existencia y la represión de sus demandas?

A la palabra democracia, a la palabra ciudadanía, a la palabra público pueden dárseles muchos contenidos diferentes. Por ello, corremos el peligro de tomar prestadas nuevas palabras que, sea que estén ubicadas en el discurso previo tradicional que tenemos o que las tomemos acriticamente y, de pronto, nos hagan partícipes de un coro de voces no muy populares que digamos.

¿REFUNDAMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN POPULAR?

Carlos Núñez Hurtado*

En la década pasada, justo después de la caída de los socialismos del Este Europeo y de la derrota electoral del sandinismo en Nicaragua, la Educación Popular (EP) se vio envuelta en un debate, a veces duro y antagónico.

Bajo el impacto causado por la crisis de paradigmas, algunos compañeros(as) plantearon la necesidad de “refundamentar” la EP. No se partió de un análisis serio de las múltiples, diversas y muy ricas prácticas concretas que se venían realizando a lo largo y ancho del continente desde décadas anteriores. Tampoco fue reclamo, cuestionamiento o búsqueda sistemática de los propios actores. Fue un interesante planteamiento de algunos intelectuales, que golpeados por las crisis de certezas, buscaron honestamente respuestas en el campo de la teoría y de la ciencia, especialmente la pedagógica.

En forma explícita se llegó a plantear un conflicto —a mi juicio inexistente— entre la “*dimensión política*” de la EP y su “*práctica pedagógica*”. Bajo la premisa que “La EP había sido sólo un proceso de ideologización hiperpolitizada”, se aducía la necesidad de “*refundamentarla*” a partir de la teoría pedagógica. Y, normalmente, no había matices: “*toda*” la EP había sido sólo eso, un dis-

curso ideológico-político (aveces hasta manipulador) al margen del rigor pedagógico que una práctica educativa —natural y obviamente— requiere.

Muchos artículos se escribieron al respecto. Otros tantos encuentros y seminarios dedicaron su tiempo y la energía de sus participantes, a este rico, aunque polarizado debate. La polémica produjo beneficios innegables, aunque también descuidos y “pérdidas” importantes, como la desconexión y desánimo de varios miembros del CEAAL, que se sintieron ajenos al debate y desatendidos en sus propias necesidades y prioridades.

Efectivamente, como beneficio, se cayó en cuenta de la falta de fundamentación explícita y rigurosa que la mayoría de las prácticas de la EP acusaban en relación con las distintas corrientes pedagógicas modernas. También, de la fragilidad pedagógica de muchas prácticas concretas. Pero esto era cierto sólo para la mayoría, pues existían —y existen, sin duda— experiencias riquísimas que sí lo hicieron. Además, el hecho asumido autocríticamente de esa reconocida limitante, no significaba que muchas de esas prácticas no contarán con un manejo pedagógico riguroso, creativo y muy eficaz.

Que no se pudiera dar cuenta y ni decir en qué corriente se enmarcaban, o con qué autor se

* Presidente Honorario del CEAAL y Coordinador de la Cátedra Paulo Freire del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Guadalajara, México.

identificaban más, no significaba que dichas prácticas fueran espontaneístas y sin rigor metodológico y pedagógico, y que cayeran solo en remedos de viejos discursos de la izquierda tradicional para “concientizar” y “politizar” —no en el verdadero sentido freiriano— a partir de consignas cargadas de contenidos ideológicos.

Seguramente más de alguna práctica fue así. No las conocimos en el nivel de simplificación señalado, a pesar de recorrer muchas veces el continente trabajando con sectores del más variado perfil y nivel educativo y cultural. Pero negar que las hubiera, sería también ingenuo. Encontramos con mucha frecuencia —eso sí— gran apertura y actitud crítica y autocrítica, ante las serias limitaciones por la falta de coherencia metodológica en relación con la buena voluntad y el discurso casi “memorizado” de los principales fundamentos de la EP. Ahí sí que había casi una “ideología” que funcionaba, no sólo por la buena voluntad, sino gracias a concepciones y presupuestos preestablecidos, confusos y con frecuencia simplificados. Con frecuencia no había fundamento sólido, crítico y contextualizado, sustentado en una rigurosa propuesta teórica, metodológica y pedagógica. La simplificación y uso abusivo de las herramientas didácticas —las famosas “técnicas participativas”— fue un hecho innegable, a pesar de las explícitas advertencias y encuadres, que de su uso, se hicieron de mil maneras.

Pero justamente por la conciencia honesta de esos límites reconocidos es que los grupos pedían apoyo y no había resistencias ante los “descubrimientos” de sus limitaciones o carencias. Todo lo contrario, había verdadero gozo, pues al *vivir críticamente* las propuestas mismas que creían aplicar, descubrían sus contradicciones y, por lo tanto, la capacidad de superarlas.

Nada de esto que viví intensamente, se parece a las prácticas referidas en forma tan generalizada, para cuestionar la vigencia de la EP, “satanizar” su connatural dimensión y compromiso político, y apelar como alternativa al aporte de una ciencia: la pedagogía.

Nunca escuché ni leí a un Paulo Freire avalando tal posición. Por el contrario, siendo él el más importante pedagogo latinoamericano de los últimos tiempos —y, ciertamente, con un alcance universal—, de sus propios labios escuché su personal definición al decirme que “**él era sólo adjetiva-**

mente pedagogo, porque sustantivamente... era político”.

Sin embargo, el debate permitió profundizar en los fundamentos pedagógicos —la mayor de las veces implícitos— de la EP; preocupó y llevó al estudio de los principales autores en la materia; nos acercamos más a las corrientes constructivistas; nos obligó a matizar enunciados demasiado cargados —en lenguaje y contenido— de postulados políticos e ideológicos propios de nuestra propuesta; nos volvió más tolerantes y abiertos a otras concepciones. Todo esto y más, es cierto... pero sin conceder a las críticas simplistas y faltas de rigor con respecto a la supuesta hiperpolitización de la EP.

“... Sí que había casi una “ideología” que funcionaba, no sólo por la buena voluntad, sino gracias a concepciones y presupuestos preestablecidos, confusos y con frecuencia simplificados [... como el] uso abusivo de las herramientas didácticas —las famosas “técnicas participativas”— [...] Pero justamente por la conciencia honesta de esos límites reconocidos es que los grupos pedían apoyo y no había resistencias ante los “descubrimientos” de sus limitaciones o carencias...”

Con los años, ya en la segunda mitad de la década, se reconoció que la EP no podía renunciar a su dimensión y compromiso político, como tampoco faltar al rigor de su práctica concreta desde la perspectiva de las ciencias sociales, particularmente la pedagógica. Y no hablo de un “empate” o una posición ecléctica, como resultado del debate. Hablo de una superadora interpretación, histórica y contextual, *de los fundamentos* de la EP. Por eso no estoy seguro que sea válido hablar de “*refundamentación*”, como si se hubiera tratado de encontrar “*nuevos*” fundamentos, dejando atrás los originales y sustantivos elementos fundantes de esta riquísima práctica-teórica.

La EP —si es verdadera— no puede “congelarse” ni atarse a simples métodos, a meras fórmulas didácticas o a vulgares enunciados dogmáticos o ideológicos. Y no puede debido a su propia naturaleza, concepción y práctica de carácter dialéctico. La superación dialéctica de esta crisis de identidad, de ubicación histórica y hasta de complejos de culpas ajenas (los errores del socialismo histórico y la izquierda tradicional, normalmente no fueron identificables con la práctica de la EP latinoamericana) produjo, pues, avances significativos en la búsqueda de la superación, más que de dogmatismos ideológicos propios de otros contextos o prácticas sociopolíticas, de los errores y esquematismos asumidos como producto de superficialidades, entusiasmos ingenuos y más buena voluntad que rigor verdadero.

Por ello, hoy la EP ha superado la idea simple de pensar que “todo espacio de poder, era sinónimo de indignidad y corrupción”; “que la escuela era simple aparato de reproducción de la ideología dominante”; “que toda la academia era tan soberbia que depreciaba nuestras prácticas y, por lo tanto, no había que perder el tiempo con ella”; “que los medios masivos de comunicación eran patrimonio del sistema y, por lo tanto, no había que acercarse a ocupar espacios en ellos”; “que la política era espacio vedado para la gente honesta, que ahí no había nada que hacer”. En este espacio —al igual que en los otros— sólo había que criticarlos y cuestionarlos “desde fuera”, es decir, desde las trincheras de nuestro heroico —y en verdad muy significativo— trabajo de base.

En pocas palabras, se sostenía una posición auténtica, honesta —a veces de carácter hasta misionero— pero francamente de “automarginación” en relación con los espacios de poder realmente operando en nuestras sociedades concretas. Hoy ya no. Los propios tiempos que vivimos, con cambios tan radicales en los contextos, en las ideas, en la tecnología, en el proceso de conocimiento, en las formas políticas “democráticas”, han producido una apertura frente a los paradigmas referenciales de corte tradicional que nos inspiraban, pero sin perder la óptica y el sentido utópico de nuestro compromiso y nuestras prácticas concretas... cualquiera que sea el espacio donde ahora las realicemos.

Por ello, la preocupación actual por **incidir en políticas públicas** —y no sólo las educativas— y **ocupar espacios** en la esfera de lo público, an-

tes autonegado. Por **influir en las grandes cumbres mundiales** que determinan las orientaciones de la humanidad en materia de medio ambiente, equidad de género; o de derechos humanos, de desarrollo social o hábitat. Hoy, todo ello, es una realidad. Ahí están muchos compañeros y compañeras que, viniendo de esa práctica a veces tan autodenigrada, hoy ocupan o han ocupado puestos de gran importancia en ministerios de educación (que han sido piezas claves en la formulación de muchas reformas educativas en nuestros países), que ocupan puestos importantes a nivel técnico-político, o político mismo, en muchos de nuestros gobiernos.

“Por ello, hoy la EP ha superado la idea simple de pensar que ‘todo espacio de poder, era sinónimo de indignidad y corrupción’; ‘que la escuela era simple aparato de reproducción de la ideología dominante’; ‘que toda la academia era tan soberbia que depreciaba nuestras prácticas y, por lo tanto, no había que perder el tiempo con ella’; ‘que los medios masivos de comunicación eran patrimonio del sistema y, por lo tanto, no había que acercarse a ocupar espacios en ellos’; ‘que la política era espacio vedado para la gente honesta, que ahí no había nada que hacer’ ”.

Y en este avance ha influido, sin duda, la capacidad de **sustentar e innovar cada vez con mayor rigor nuestras propuestas**. Y no sólo en lo pedagógico, sino en muchas temáticas en que realmente hemos sido pioneros, como en derechos humanos; en el tema del poder y el desarrollo local; en el trabajo de género; en la educación am-

biental o multicultural, sólo por citar algunos de nuestros temas “tradicionales” con origen y sustento en nuestros “modestos” trabajos de base, mismos que han sido por lo general, nuestra gran escuela.

Hoy, la EP se ha fortalecido como una propuesta eficaz y eficiente, rigurosa y audaz. Tiene, por tanto, una gran vigencia y debe seguir jugando un rol protagónico —por más modesto que sea— en la construcción del modelo civilizatorio de corte humanista que nuestro mundo *globalizado* reclama.

Basadas sus propuestas en el **irrenunciable compromiso ético** de su inspiración humanista, aporta sentido de vida, reclamo de futuro, compromiso con la verdad, con la justicia... aporta, como decía Freire, su “*pedagogía de la indignación y de la esperanza*”.

Sostenida su lucha en el **inclaudicable compromiso socio-político** que le dio origen y sentido histórico, mantiene su opción por las causas de los excluidos, los marginados... los empobrecidos. Pero ahora no la entiende ubicada solamente en la esfera de su acción micro. Con absoluta legitimidad, la busca ejercer en múltiples espacios de lo público. Es su propuesta, según el mismo Freire, de la “*pedagogía del oprimido y de la liberación*”.

Y materializa sus compromisos, sus análisis y sus propuestas, en original síntesis de carácter metodológico, pedagógico y didáctico, pero revestidos ahora de mayor capacidad, sentido y rigor en su enfoque estratégico. Hemos reconocido con más claridad, la necesidad de poder establecer diálogos con otros sectores y/o corrientes, desde una práctica sistematizada, sí, pero también desde las teorías y autores que dan sustento a al EP.

Es el campo de la “*pedagogía de la autonomía, de la pregunta y del diálogo*”. Es comunicación verdadera, y no simple extensión soberbia y autoritaria del saber establecido y dominante. Es en síntesis, la triple combinación de sus valores, sus opciones y las formas de luchar por ellos, la que define e identifica, al igual que siempre, la propuesta teórico-práctica, histórica y contextual, de la EP.

Si su carácter dialéctico es verdadero, no puede dejar de reconocer, vivir e incorporar críticamente la interpretación dinámica de los cambios del contexto; los impactos y avances que la modernidad y la *globalización* imprimen al mundo

contemporáneo. Los aportes y reclamos que el mundo cibernético actual, el del conocimiento, la informática y la comunicación, imprimen a la sociedad, la cultura y, por supuesto, a la educación misma. Esto y más, sin duda, **pero sin renunciar a los elementos éticos, políticos y pedagógicos de sus propuestas “fundantes”... actualizadas siempre con sentido crítico e histórico.**

“Y en este avance ha influido, sin duda, la capacidad de sustentar e innovar cada vez con mayor rigor nuestras propuestas [...] Hoy, la EP se ha fortalecido como una propuesta eficaz y eficiente, rigurosa y audaz. Tiene, por tanto, una gran vigencia y debe seguir jugando un rol protagónico —por más modesto que sea— en la construcción del modelo civilizatorio de corte humanista que nuestro mundo globalizado reclama.”

No se trata de quedarnos anquilosados en propuestas que ya no son útiles para el mundo actual. Pero tampoco de “*cambiar de piel*” de acuerdo a las “modas” del mundo intelectual, o las manipulaciones y engaños de la ideología y el modelo dominante.

Y en todo esto, cualquiera que sea el ámbito, nivel o espacio donde se encuentren ubicados sus actores, no puede renunciarse al compromiso que los sectores más empobrecidos nos reclaman, ni al aprendizaje práctico que sus prácticas nos ofrecen.

En el largo y rico proceso de la “refundamentación”, desgraciadamente quedaron fuera la mayoría de los actores de base y sus apoyos orgánicos: los “educadores y educadoras populares”. Fortalecer las prácticas de la EP —y a la EP misma— pasa por corregir esa falla y reincorporar a todos(as) sus actores sin excepción en los debates, en la socialización pertinente de los avances que el proceso ha dejado y en la reflexión continua y actualizada de nuestro quehacer. Si a esto le llamamos “refundamentación”, entonces estoy de acuerdo con el concepto.

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR PARA EL SIGLO XXI: ELEMENTOS PARA PENSAR SOBRE LA TEORIZACIÓN, LA ACCIÓN CULTURAL Y LOS SENTIDOS DE LAS PRÁCTICAS

Ana Pagano*

El advenimiento de la hegemonía neoliberal durante la década de 1980 provocó en el movimiento de Educación Popular (EP) una aguda crisis de sentido que, entre otros efectos, condujo al llamado proceso de refundamentación de la misma. Desde esta perspectiva, grupos y organizaciones sociales y populares de nuestro subcontinente desarrollaron durante la última década procesos dirigidos a repensar las prácticas de la EP y los principios y soportes políticos y teóricos sobre las que han basado su experiencia. Mucho se ha concretado en materia de revisión, análisis y transformación de las experiencias en este período. En los párrafos que siguen comentaremos brevemente algunos aspectos de la EP que, a nuestro juicio, continúan desafiando el porvenir de nuestro movimiento: la teorización, la acción cultural y los sentidos de las prácticas.

Es indudable que, por una parte, el trabajo de teorización sobre nuestras prácticas sufrió los embates de la ofensiva neoliberal. Así, esta ofensiva desencadenó una crisis en el campo del pensamiento crítico que socavó la producción intelectual que nutría a los principales conceptos que fundamentaron y enriquecieron en distintos tramos de su historia a las prácticas de la EP. Este eclipse del pensamiento crítico inhibió la construcción de ca-

tegorías teóricas capaces de analizar y desafiar las imposiciones del capitalismo tardío y, del mismo modo, debilitó la posibilidad de elaborar alternativas conceptuales para profundizar las luchas por la justicia y la igualdad desarrolladas durante la década de 1990 en nuestra región. La fragmentación del pensamiento y de la producción intelectual junto al auge del "pensamiento único" erosionó, en buena medida, las tareas destinadas a pensar con detenimiento y lucidez los modos de construir nuevas formas de legitimación para hacer más eficaces las estrategias desarrolladas por los movimientos sociales y populares de nuestro subcontinente. Si bien, en muchos casos, estos movimientos han elaborado nuevos conceptos para enfrentar la ofensiva neoliberal, dichos análisis poseen, a nuestro juicio, respaldos teóricos con desarrollos aún en formación que, consecuentemente, requieren de mayores grados de profundización si se desea agudizar la percepción de los acontecimientos políticos actuales para orientar con mayor claridad las acciones dirigidas a la construcción de alternativas al capitalismo.

A la vez, en el campo de la acción cultural, donde se desarrollan gran parte de las prácticas de la EP, se debió enfrentar la batalla librada por la *globalización* neoliberal, cuya ofensiva, en ese te-

* Miembro del Instituto de Estudios y Acción Social (IDEAS). Buenos Aires, Argentina

reno, tiende a inundar la vida cotidiana y el sentido común de las personas con valores que conducen al pragmatismo y al utilitarismo como formas de interacción dominantes y, desde donde, se nos impone como "natural" la existencia del patrón mercantil como única medida para juzgar y jerarquizar la dinámica de las relaciones sociales. Estas formas de interrelación social, que por supuesto afectan negativamente las prácticas de EP, se hallan acompañadas de la conformación de sujetos "adaptados", "despolitizados", con puentes endeble entre su presente y las experiencias de lucha desarrolladas por las mayorías sociales y populares durante el siglo XX. Se perpetúa, así, un clima cultural donde crece la desesperanza en la posibilidad de construir un mundo solidario y donde se desestiman las prácticas políticas y sociales que tensan la historia hacia metas sociales ligadas con la justicia, la emancipación social y la igualdad.

"La fragmentación del pensamiento y de la producción intelectual junto al auge del 'pensamiento único' erosionó, en buena medida, las tareas destinadas a pensar con detenimiento y lucidez los modos de construir nuevas formas de legitimación para hacer más eficaces las estrategias desarrolladas por los movimientos sociales y populares de nuestro subcontinente."

Los procesos de refundamentación de la EP promovieron debates abiertos y plurales que produjeron, durante la década pasada, una nueva agenda para polemizar sobre los ejes, los temas y los interrogantes que cruzan hoy a nuestras prácticas. Igualmente, dichos procesos permitieron, también, elaborar nuevos respaldos conceptuales para revi-

sar y avanzar en las transformaciones que reclaman nuestras experiencias y, a la vez, incidir sobre algunos aspectos del cotidiano de los sectores populares. En este recorrido se ahondaron, entonces, problemáticas provenientes de perspectivas que, con diferentes grados de amplitud e impacto social, transitan los terrenos de la participación ciudadana, la sociedad civil, el poder local, las políticas sociales, el género, el medio ambiente, los derechos humanos, los jóvenes, los niños, las ONG, la escuela. Las huellas de estas prácticas gestaron condiciones culturales diferentes, cuyos valores colocaron el acento en el respeto por la diversidad y en la democratización de las relaciones sociales. La EP acompañó activamente este proceso de formación de nuevas identidades plurales y de producción de formas alternativas de legitimación que posibilitan la concreción de cambios en la vida social, en la formación de subjetividades e impulsan, también, una participación social renovada en el escenario de las políticas públicas.

Pareciera que los comienzos de este nuevo milenio nos encuentra aún frente al desafío de profundizar aquellos debates políticos y educativos que permitan articular en un "centro" los sentidos transformadores concretados en nuestras prácticas durante los años de 1990. Se trata de fijar los límites de sentido de las experiencias de EP para que, desde allí, se reúnan bajo un mismo paraguas las diferentes perspectivas y temáticas que nuclean a nuestras prácticas. La dramaticidad del momento actual debido a la agudización de la pobreza y los múltiples sufrimientos que la acompañan, y que afectan al conjunto de los sectores sociales, necesita que se superen aquellas formas difusas de nuestros discursos y nuestras experiencias y que se abran nuevas huellas refundacionales que tiendan puentes entre pasado y presente y permitan proyectar el futuro de la EP en dirección a la formación de sujetos políticos. Se necesitan lanzar conceptos que generen nuevos sitios de significación, de tal modo que éstos se conviertan en referencias políticas y educativas para las prácticas sociales alternativas realizadas por diferentes actores sociales. De las marcas y fragmentos ya instalados en nuestras experiencias, se pueden reconocer aquellos elementos que abarquen visiones integrales alternativas para que, así, se articulen en un discurso de la EP que contenga puntos de fijación de sentido asociados con una distribución justa de

la riqueza económica y cultural y con la constitución de sujetos políticos que piensen nuevas formas de participación, representación y democracia.

“La dramaticidad del momento actual debido a la agudización de la pobreza y los múltiples sufrimientos que la acompañan, y que afectan al conjunto de los sectores sociales, necesita que se superen aquellas formas difusas de nuestros discursos y nuestras experiencias y que se abran nuevas huellas refundacionales que tiendan puentes entre pasado y presente y permitan proyectar el futuro de la EP en dirección a la formación de sujetos políticos.”

En esta dirección, el afianzamiento en este nuevo siglo de nuestra identidad histórica necesita, entre otras cuestiones, edificar marcos conceptuales, referentes teóricos integrales, visiones del mundo que ayuden a superar la fragmentación del pensamiento y a reflexionar con lucidez sobre los procesos de emancipación social y los modos de producir subjetividades acordes a estos retos. Se necesita, a partir de estudios e investigaciones sobre las prácticas, profundizar los marcos teóricos que fundamentan las acciones de la EP para que ellos colaboren en la creación de nuevos sistemas de legitimación y subjetivación y, a la vez, promuevan formas de interpretar la realidad que nos provean de herramientas teórico-metodológicas válidas para pensar sobre la incidencia de nuestras luchas y sobre las formas más eficaces para construir alternativas políticas y educativas al neoliberalismo.

Del mismo modo, se trata de analizar y enfrentar la ofensiva del neoliberalismo en el campo cultural, elaborando estrategias para incidir en la reestructuración de las relaciones sociales, del sentido común y de la vida cotidiana de los sectores populares. Se necesita construir nuevas visiones que se inscriban (y disputen) en el conflictivo proceso de construcción social de las nociones de participación política, democracia e igualdad y generen patrones de convivencia alternativos a los de la hegemonía del mercado. Las prácticas culturales suponen, también, visualizar el valor político que posee lanzar puntos de tensión hacia el futuro que prometan un pasaje desde el fatalismo y el desánimo que encorseta a la mayoría de la población hacia la potencia y el movimiento que ofrecen las ilusiones de poder crear formas de vida más humanas.

Probablemente la profundización de algunos de estos elementos abra nuevas oportunidades para afianzar las estrategias del movimiento de la EP, ayude a recrear la esperanza de la mayoría de sectores castigados por el neoliberalismo y colabore con las luchas de los movimientos sociales y de los sujetos ligados a las nuevas formas de resistencia a la *globalización* capitalista.

Finalmente, espero que los educadores populares continuemos aportando en el siglo XXI "palabras" en consonancia con éstas enunciadas por el escritor argentino Juan Gelman:

*¿Qué nuevas incertidumbres, agonías, interrogantes y tragedias deberá atravesar la palabra en el siglo que asoma, después de haber cruzado tantas en el que termina con el cortejo de un milenio? La palabra que nos vuelve humanos y transforma el instinto en claro deseo ¿se apagará, se extinguirá, será despojo mutilado? No lo creo. Ningún microchip nos convertirá en lengua de trapo. Ningún desastre lo conseguirá.**

* Palabras pronunciadas por Juan Gelman al recibir el 25 de noviembre de 2000, en Guadalajara, el Premio de Literatura Latinoamericana y del Caribe Juan Rulfo 2000.

APORTES DE LA EDUCACIÓN POPULAR AL PROCESO DE DEMOCRATIZACIÓN POLÍTICA

Bertha Salinas Amescua¹

1. CONTEXTO E INTRODUCCIÓN

El propósito de este artículo es plantear algunos aportes y desafíos de la educación popular² ante el proceso de democratización que viven nuestras sociedades latinoamericanas.

Para desarrollar el propósito, partiremos de algunas premisas que han sido expuestas en documentos y foros previos. Las premisas, constituyen puntos de partida que no pretendemos demostrar ni plantear de forma exhaustiva. Asimismo, exponemos algunos aportes al caracterizar el núcleo específico de la educación popular y proponer su "transferibilidad" a la sociedad. Finalmente, planteamos lo que consideramos como desafíos internos y externos para los procesos democráticos nacionales.

En el contexto latinoamericano tiene lugar un cambio en los sistemas políticos, caracterizado por la desmilitarización, gobiernos surgidos de elecciones relativamente legítimas, mayor interés de los ciudadanos por expresarse en los sufragios y tendencia hacia la separación de poderes, entre otros aspectos. Existen muchas diferencias y particularidades en los contextos nacionales de América Latina, sin embargo, esta tendencia hacia la llamada "democratización" pareciera ser un elemento común.

Dado el propósito de este artículo, conviene diferenciar tres tipos de democracia propuestos por Bengoa (1987), que consideramos de gran vigencia, y nos permiten situar este proceso democratizador y sus límites. Los tipos de democracia de acuerdo con Bengoa son: la *democracia política*, (*o formal*) que se circunscribe al ámbito macro de los aparatos de Estado y de la democracia entendida como representación formal, apego a la legalidad y fortalecimiento de la institucionalidad. El

1 Investigadora del Departamento de Ciencias de la Educación y Directora del Centro de Estudios sobre Calidad de Vida. Universidad de las Américas-Puebla, México.

2 El término Educación Popular no se utiliza como restrictivo o exclusivo del campo de las organizaciones no gubernamentales. En este trabajo nos referimos a la corriente pedagógica política vinculada a los intereses de los sectores populares y cuya finalidad última es la construcción de una sociedad equitativa, humanizada, ética y ecológicamente sustentable. Entendida como corriente, se expresa en la práctica de los organismos no gubernamentales y de personas individuales (dirigentes o profesionales) o de núcleos de trabajo en instancias internacionales, académicas, sindicales e incluso gubernamentales.

segundo tipo es la *democracia distributiva (o fundamental)*, que consiste en garantizar el acceso a bienes y servicios en igualdad de oportunidades a toda la población, siendo los sectores más carentes una prioridad. El tercer tipo es la *democracia sustantiva*, se refiere a formas de relación, de convivencia, de comunicación y de autoridad, participativas, horizontales y equitativas en todos los espacios cotidianos de la pareja, la familia, el trabajo, el comercio, la organización, etcétera.

La preocupación por los desafíos que representa la democratización suele referirse principalmente a la democracia política, (cfr. síntesis de desafíos en Stevens, en CEAAL, 2000). Si bien ésta es necesaria para la estabilidad social, por sí misma no garantiza que se logre una distribución de la riqueza, ni que se democratizen las relaciones cotidianas. Aquí proponemos que la misión prioritaria de la educación popular es fortalecer la democracia distributiva y la sustantiva. La distributiva porque representa el anhelo histórico de justicia social y opción por los pobres y la sustantiva porque está inmersa en el modo de trabajo, en el quehacer con los grupos de base. Esta misión es también anticipadora, es decir abona la proyección a futuro de la democracia política y contribuye a consolidarla.

2. PREMISAS



Sobre la situación de la educación popular en la última década y su ubicación, conviene sintetizar algunos hechos para abordar enseguida su contribución a la democracia.

- a) Se ha diversificado el campo de actividad de la educación popular. Del énfasis en la concientización, el análisis de la realidad y la educación para la organización³ se pasó a incorporar

- seis dimensiones de trabajo con la irrupción de nuevos movimientos sociales: ambiental, género, ética, derechos humanos, interculturalidad, generacional (cfr. CEAAL, 2000: 9).
- b) Se ha fortalecido la sociedad civil, dando lugar al surgimiento de asociaciones y movimientos civiles con diversas especialidades, antes las ONG de educación popular estaban casi solas.
- c) En algunos países que dejaron atrás la militarización, represión abierta y confrontación, la educación popular se diluyó en otros esfuerzos más amplios o incluso "pasó de moda".⁴
- d) Se ha demostrado la vigencia de los planteamientos humanistas, críticos y transformadores de la educación popular, a pesar de la crisis de paradigmas alternativos (agudizada por la descomposición del socialismo de Europa del Este de fines de los años ochenta).
- e) Se ha avanzado en la consolidación institucional y la legitimidad a través de redes y la incidencia en las políticas y foros de la ONU.
- f) Sin embargo, la acción y el debate se ha mantenido dentro de un círculo restringido, a veces en círculos marginales, con pocos puentes de comunicación e impacto en la sociedad amplia.

En conclusión, en este contexto de nuevas fuerzas vivas y fortalecimiento de la educación popular, es preciso tener claro cuál es su especificidad, esto es, qué la distingue de otros esfuerzos de la sociedad civil.

El núcleo específico de la educación popular puede resumirse en:

- a) Su metodología educativa dialéctica, participativa, humana, dialógica y el énfasis en lo organizativo, en una palabra su "modo de proceder" (Schmelkes, 1990).
- b) Sus contenidos: el análisis de la realidad y actualmente las seis dimensiones emergentes (también llamados aspectos constitutivos).
- c) Su larga experiencia de conocimiento y vinculación con el mundo popular a nivel de base (su cultura, su sentir, su cosmovisión, sus redes complejas, su forma de relacionarse, de vivir, convivir, sobrevivir y reír)

3 De hecho, la importancia de la organización motivó mi propio trabajo "Descripción de cinco modelos de pedagogía de la organización en el movimiento de educación popular en América Latina", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, No. 3, CEE, México, 1992.

4 Entrevista con representantes de NOVA, Rio de Janeiro, 7 de agosto de 2000.

- d) Su compromiso y sentido de mística, es decir el involucramiento no es sólo profesional o técnico, sino humano e integral. Los educadores hacen del trabajo un proyecto de vida.

En resumen, una fortaleza particular es su "modo de hacer las cosas", es decir se ha desarrollado *el cómo* que puede faltar a muchas iniciativas que coinciden en la importancia de trabajar por los pobres, los excluidos y por la justicia social. Se trata de un cómo que va más allá de herramientas o técnicas.

En consecuencia, sostenemos que una contribución central de la educación popular en el contexto de la democratización formal es transferir su modo de trabajar y con éste su pensamiento a todos los programas sociales. Dicha contribución conlleva el reto de profundizar y profesionalizar sus ejes de trabajo.

3. TAREAS Y DESAFÍOS PARA PROFUNDIZAR LA PROPUESTA (DESAFÍOS INTERNOS)



Para potenciar su especificidad y lograr mayor incidencia, algunas tareas pendientes, que han sido reiteradas en la discusión de la década de los noventa, se describen a continuación:

- a) El aspecto pedagógico. Una fortaleza es el conocimiento de cómo aprende el pueblo, en particular los jóvenes y adultos. Esto con base en el dominio de un macro proceso dialéctico, práctica-teoría-práctica. Además se manejan contenidos actuales y útiles, condensados en las 6 dimensiones emergentes. Se cuenta entonces con lo que sería el *currículum de la educación popular*, que aún la escuela no ha podido incorporar realmente. Las tareas en este aspecto pedagógico serían:

Hacer explícita la pedagogía (principios, procesos, técnicas) propia de cada contenido, con distintos grupos, es decir, lo que se conoce

como didácticas específicas en la educación formal. ¿Cuál sería la didáctica específica de la formación en derechos humanos con jóvenes de barrios?, ¿cuál la de formación ambiental e intercultural con grupos indígenas?, ¿cuáles son los principios pedagógicos que pueden transferirse a otros campos como la capacitación para el trabajo?

Enfatizar y desarrollar intencionadamente, ya no sólo contenidos, sino *habilidades*, asociadas, por ejemplo: razonamiento, creatividad y resolución de problemas. Esto exige dar atención al aprendizaje de los individuos y no diluirlo en el aprendizaje colectivo, grupal.

“...Sostenemos que una contribución central de la educación popular en el contexto de la democratización formal es transferir su modo de trabajar y con éste su pensamiento a todos los programas sociales. Dicha contribución conlleva el reto de profundizar y profesionalizar sus ejes de trabajo.”

- b) El aspecto afectivo. Este se ha incorporado en las prácticas con gran acierto, pero de forma intuitiva y espontánea. Es preciso impregnar la tarea educativa de la sensibilidad, la motivación, los sentimientos, lo lúdico, de forma explícita e intencionada. No puede quedar al azar o dependiendo de la personalidad y carisma del educador. Debe hacerse explícito lo afectivo como un componente del aprendizaje y de la liberación de la expresión, especialmente en nuestras sociedades donde la autorepresión y la baja autoestima son tan pronunciadas.
- c) El liderazgo. Es un aspecto ampliamente trabajado en la formación de dirigentes y promotores. El modelo de liderazgo que se ha producido merece una profunda revisión. En muchos casos se ha centrado en la transmisión de contenidos ideológicos o éticos, una suerte de "códigos de ética" que ha producido desclasamientos y la adopción mecánica de un vocabulario

propio de los educadores populares. El desarrollo de habilidades cuya utilidad y aplicación sirva a lo largo de la vida, debe ser un eje de esta búsqueda, por ejemplo, habilidades de comunicación, de gestión, de facilitador del aprendizaje y autonomía grupal, etcétera.

- d) El diálogo y la comunicación. También éstos han sido elementos distintivos, particularmente por la influencia de Paulo Freire. Es necesario revisar los límites de la "liberación de la palabra" y la participación, en términos de la eficiencia que hoy se requiere del diálogo para producir acuerdos argumentados, construir consensos, formular propuestas, solucionar conflictos y entablar negociaciones. Es importante encauzar el diálogo convergente (el abuso de participación ha propiciado la comunicación divergente y la dispersión). Así, el desarrollo de la capacidad de entender y expresar argumentos requiere de las habilidades de escuchar y hablar, como de leer y escribir *ideas*.

“El diálogo y la comunicación. También éstos han sido elementos distintivos, particularmente por la influencia de Paulo Freire. Es necesario revisar los límites de la ‘liberación de la palabra’ y la participación, en términos de la eficiencia que hoy se requiere del diálogo para producir acuerdos argumentados, construir consensos, formular propuestas, solucionar conflictos y entablar negociaciones.”

- e) La acumulación de conocimiento. Un avance importante han sido los esfuerzos por la *sistematización* de experiencias y procesos. Estos requieren continuar, afinarse y publicarse. Sin embargo, hay todavía un gran vacío y un camino por recorrer para impulsar la investigación y la evaluación rigurosa de los aprendizajes, de los efectos sociales y de las variables que intervienen en los procesos de cambio social. Estudios de este tipo podrían contribuir a la prueba de hipótesis de trabajo, a ganar legitimidad externa y a retroalimentar la acción, des-

de los datos de la realidad y no sólo desde el debate conceptual entre educadores. Como afirmó Schmelkes (1990) una de las debilidades es que "como protagonistas de los procesos *no sabemos lo que sabemos*" (p. 7), al referirse a la acumulación de conocimiento como una debilidad.

4. TAREAS Y DESAFÍOS PARA APORTAR A LA DEMOCRATIZACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA (DESAFÍOS EXTERNOS)



A continuación se señalan las contribuciones y desafíos que la educación popular puede hacer para consolidar los avances de nuestras sociedades en el terreno de la democracia política, incidiendo de forma específica en la de tipo distributivo y sustantivo.

- a) El fortalecimiento de la ciudadanía. Un campo donde se tiene experiencia es la formación de habilidades de los ciudadanos como individuos y/o como parte de colectivos. La ciudadanía requiere habilidades de análisis crítico, toma de decisiones y capacidad de resolver problemas (Albala-Bertrand, 1999). El énfasis en las habilidades, más que en los contenidos, asegura su vigencia a lo largo del tiempo y forma personas capaces de discernir con criterio propio en los procesos electorales, ejercer vigilancia sobre los representantes, tomar iniciativas y formular propuestas viables, entre otros.
- b) Concientización como búsqueda de la utopía social. El gran capital de experiencia acumulado en los procesos de concientización debería orientarse hacia una reflexión permanente sobre el modelo de sociedad deseable y posible. A pesar de los embates de la globalización es crucial continuar con la misión de "*educar para construir el sueño*". Esta búsqueda del paradigma alternativo se hace desde y con la gente,

desde sus espacios concretos de acción, de forma inductiva, desde la práctica. Ya no desde marcos teóricos que se transmiten y que, en el pasado, solían referirse a una realidad macro y abstracta.

- c) Articulación con todas las fuerzas sociales. El modo de trabajo permeará muchos programas y acciones en la medida en que se tenga la apertura y la capacidad de articular esfuerzos con muy diversas fuerzas sociales. Esto supone también un aprendizaje en la forma de comunicarse y divulgar sus enfoques y metodologías. Supone descodificar el vocabulario propio de la educación popular de forma que sea accesible y transferible a muchos.

“A pesar de los embates de la globalización es crucial continuar con la misión de ‘educar para construir el sueño’. Esta búsqueda del paradigma alternativo se hace desde y con la gente, desde sus espacios concretos de acción, de forma inductiva, desde la práctica. Ya no desde marcos teóricos que se transmiten y que, en el pasado, solían referirse a una realidad macro y abstracta.”

- d) Incidencia en políticas públicas. La mayor fortaleza radica en las experiencias micro e el ámbito local caracterizadas por la participación de los sujetos, nuevas formas de ejercer el poder y enfoques integrales de desarrollo elaboradas con la misma gente. Por ello se debe continuar el esfuerzo de incidir en las políticas públicas desde el desarrollo local, desde abajo, "del macetero al potrero", como metafóricamente lo sugirió Cariola (1991) hace varios años con base en la experiencia chilena.

- e) La reforma de la escuela. El aporte de la educación popular a la transformación de la escuela ya se ha iniciado en varios contextos, pero requiere de un mayor dominio de lo técnico-pedagógico y curricular. Se necesita entender más el proceso de *aprendizaje* para incorporar la metodología dialógica, inductiva y participativa a las modernas teorías de aprendizaje constructivista, interactivo, significativo y las inteligencias múltiples, que requiere el quehacer escolar. Paralelamente la profesionalización de los educadores populares es una tarea ineludible (CEAAL, 1994; CEAAL, 2000b).
- f) Democratización de los espacios cotidianos y privados. Ante la grave crisis moral, afectiva y familiar que viven nuestras sociedades, se debe fortalecer la democracia sustantiva promoviendo nuevas formas de relación cotidiana en espacios como la familia, la pareja, los amigos, la calle. De esta forma también se potencia el trabajo con los "excluidos" (desempleados, despedidos, jubilados) cuyo eje aglutinante no es el trabajo. Este campo de acción permite concretar el llamado que hiciera Freire en sus últimos años, trabajar por la "esperanza, el placer y la autonomía" (CEAAL, 2000). En efecto, más allá de los logros políticos se vive una era caracterizada por la desesperanza, la ausencia de placer/alegría y el miedo a pensar, decidir, hacer; de hecho somos más súbditos que ciudadanos.

5. CONCLUSIONES



En el momento de democratización política que vive América Latina, situamos la contribución de la educación popular en el impulso a la democracia distributiva y a la democracia sustantiva. Ya que sin éstas la democratización formal no basta para lograr la justicia y la construcción de una nueva sociedad. Una fortaleza de la educación popular radica en su modo de trabajo educativo con los sectores populares, en su método integral, en su

estilo humano de trabajo, es ésta especificidad la que debe transferirse a todos los espacios posibles de la sociedad. Sostenemos que para lograrlo [habrá] que enfrentar el desafío de profundizar en ese núcleo de especificidad y señalamos algunas tareas en ese sentido. El aporte de la educación popular a la consolidación de la democracia política se ubicó en el fortalecimiento de la ciudadanía en términos de habilidades (más que de contenidos), en la concientización como reflexión permanente sobre la utopía social desde la gente, en la articulación con todas las fuerzas sociales, en el diseño de políticas sociales desde el desarrollo local, en la reforma de la escuela formal, y por último en la democratización de las relaciones cotidianas en las organizaciones, los espacios privados y con los grupos excluidos

Referencias

- Albala-Bertrand, Luis (1999). *Ciudadanía e educação. Rumo a uma prática significativa*, UNESCO, Ed. Papirus, Brasilia.
- Bengo, José (1987). "La educación para los movimientos sociales", *Educación popular y movimientos sociales*, serie Proposiciones, no. 15, Ediciones Sur, Santiago de Chile.
- Cariola, Patricio. "Del macetero al potrero", UNICEF.
- CEAAL (2000a). "El momento de la democratización en América Latina", en *Documento Base. Hacia la V Asamblea del CEAAL*, Consejo de Educación de Adultos de América Latina, marzo de 2000, México.
- CEAAL (2000b). "Formación de educadoras y educadores desde la trayectoria y horizonte de la educación popular en América Latina", *La Piragua*, revista latinoamericana de educación y política, no. 17 (1-2000), CEAAL, México.
- CEAAL, (1994). "Nuestras prácticas. La formación de educadores populares en América Latina", CEAAL, Santiago de Chile.
- Salinas, Bertha y Martha Sánchez (1999). "El diálogo grupal en reuniones, problema añejo y espacio para desarrollar habilidades del pensamiento en educación de adultos", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, año 21, vol. 1, nos. 1, 2 y 3, OEA-CREFAL, Pátzcuaro, México.
- Schmelkes, Sylvia (1990). "Potencialidades y problemas de la educación popular en torno a la calidad de los procesos de formación", en *Seminario-Taller sobre educación popular en América Latina y el Caribe*, CEBIAE, Bolivia, 9-14 de julio, 1990.

EL RETO FUNDAMENTAL

*Entre todo lo triste y lo perdido
Se aproximan girando las estrellitas
Nadie las ve avanzando por sobre el ruido
De las tiendas legales y las proscritas.*

Silvio Rodríguez
El reino de todavía

*Esther Pérez**

El siglo XX ha sido el tiempo de dos guerras llamadas mundiales causadas por la geopolítica, del mayor reto histórico al capitalismo con la instauración de poderes estatales concurrentes con él en nombre de la liberación total de las personas, del deplorable derrumbe de esos regímenes tras una historia compleja y lamentable de desgaste interno y sucesivos recortes de sus proyectos. Ha sido el siglo de la descolonización, pero también el del aborto de un proyecto tercermundista. El del avance de los derechos de las personas, pero el de la colonización de los pensamientos y hasta del inconsciente. El de la toma de conciencia creciente acerca de la necesidad de la lucha ecológica, que tiene que vérselas con la paradójica realidad de que una buena parte de los depredadores del ambiente son hombres y mujeres que devastan su entorno lenta e implacablemente para mal sobrevivir. El de un maravilloso progreso científico y técnico que hace que las imágenes de futuro de nuestra niñez se vean a veces superadas, pero que convive con hambrientos y hambruna, analfabetos y masacres.

Estos son algunos de los retos que nos enfrentan a todos los que tratamos de mirar más allá de nuestras narices hacia el siglo XXI. Y para agravar más el asunto, lo cierto es que no los enfrentamos con el optimismo histórico con que a inicios

del XX una generación de jóvenes —alimentados por Marx y Freud sobre todo— pensaba y actuaba para hacer realidad la promesa de tiempos mejores. Después de todo, sólo pocas décadas después y en el mismo lugar en que se descubrió el complejo de Edipo, millones de personas dejaron de tener la mínima importancia en los campos de concentración y las cámaras de gas. Y el marxismo carga con la cruz del desprestigio de sus vulgarizaciones y de los regímenes históricamente efímeros que se instauraron en su nombre.

Por otra parte, a mi juicio, los que nos llamamos educadores populares somos herederos de una vieja tradición: todo intento de transformación profunda del conjunto social y las ideas políticas que se mueven en él —al menos de inicios de la modernidad acá— ha privilegiado la educación como una herramienta fundamental. Toda propuesta pedagógica mayor ha estado asociada a un proyecto social de envergadura. Toda empresa social de importancia ha tendido a privilegiar a la educación como un instrumento de reproducción o cambio, y en función de sus intereses ha tratado de modelar su contenido, métodos, público, alcance.

Me parece, entonces, que si miramos de dónde venimos, los desafíos que estamos enfrentando

* Miembro del Centro Memorial *Martín Luther King*. La Habana, Cuba

a las puertas del nuevo siglo tienen que ver con cosas básicas y mucho trabajo. Hago una relación brevísima, a continuación, de algunos que me parecen de los más importantes:

1. Optar nuevamente y todos los días: en un ambiente de posibilidades, retrocesos de las luchas populares, descreimientos, endebles de proyectos y exclusiones de varios tipos, tendríamos que ubicar nuestra labor en el filo de la utopía aún no elaborada, en el compromiso con un pueblo que se redefine, en un lugar no domesticado y no cooptable.

“... Los que nos llamamos educadores populares somos herederos de una vieja tradición: todo intento de transformación profunda del conjunto social y las ideas políticas que se mueven en él —al menos de inicios de la modernidad acá— ha privilegiado la educación como una herramienta fundamental.”

2. No perder la brújula: en medio de los pequeños trabajos y las frustraciones, en un tiempo de acumulaciones culturales que ya parecían sedimentadas, entre recomienzos y trastabilleos, recordar que estamos construyendo la pedagogía del oprimido, que estamos aportando a la construcción de lo diferente y opuesto a lo existente, con los ojos puestos en el proceso que vivimos y en el proyecto cuyos contornos apenas se empiezan a dibujar. Saber que lo que venga después del capitalismo no podrá ser una evolución del capitalismo, sino su superación. Y que esa superación será tan diferente a lo existente que no podemos prefigurarla más que parcialmente, pero que tenemos que ponernos desde ahora, cada uno en su tarea, a hacer esa prefiguración, aún cuando sepamos que siempre será parcial. Saber, además, que nos corresponde hacerlo en el terreno educativo, lo que supone una ingente tarea técnico-política.
3. Ser rigurosos: nuestras prácticas, nuestras producciones, tienen que ser sumamente rigurosas. Tenemos que incorporar en la masa de

nuestros trabajos la realidad alentadora y desafiante de que ni las consignas ni las vulgarizaciones nos van a resolver a estas alturas ningún problema. La cultura que queremos fomentar tiene que ser sumamente compleja, fina, incorporadora de lo más sutil y complicado. No podemos descalificar ninguno de los avances de las ciencias sociales que podamos aprovechar. Opino que la educación popular (y esto es una posición que merecería debatirse entre nosotros) no es una disciplina, sino que es el terreno en el que tiene que confluir todo el conocimiento que sirva para esa superación que tenemos planteada. Es hora ya de que los avances en la psicología, la antropología, la economía, la teología, la pedagogía latinoamericanas no anden dispersos y regados. Y también de dejar nosotros, los educadores populares, de hacer mezquinas dicotomizaciones entre ciencia tradicional y ciencia popular.

Vuelvo al inicio: no vivimos en el mejor de los mundos posibles. Vivimos en tiempos de una extraordinaria contracción de las luchas de clases. Vivimos tiempos también de desconciertos y de fragmentaciones. Hacer una opción profunda por lo popular es, en más de un sentido, nadar a contracorriente. Y saber que se está trabajando en el terreno de la cultura es hacer una apuesta a largo plazo. Los tiempos de la cultura son más largos que los de otras actividades humanas. Los cambios en esa esfera generalmente sólo pueden apreciarse desde cierta distancia histórica (a no ser en las épocas de grandes remezones sociales, cuando se aceleran. Aunque, con gran terquedad, una vez que pasan las fases más estremecedoras, se observa el resurgimiento de constantes que parecían dejadas atrás). Los cambios en el terreno de la cultura pretenden alterar percepciones, relaciones sociales, sentidos comunes. Y ese es un trabajo largo, paciente y a veces doloroso si lo hacemos a conciencia, si nosotros también nos dejamos interpelar a fondo por él.

Quizás, entonces, este sea el reto fundamental que enfrentamos: el de nuestra opción, el de la libertad para decidir, el de nuestra responsabilidad para escoger.

EDUCACIÓN POPULAR: LA NECESIDAD DE UN NUEVO MODELO

*Felipe Rivas**

Los desafíos de la Educación Popular se enmarcan en la tendencia mundial de desarrollo que experimenta la sociedad del conocimiento. Este proceso debería estar precedido por la recuperación de las más recientes experiencias educativas latinoamericanas, así como del análisis del surgimiento y los postulados de la Educación Popular en los años 60, su evolución e impacto en los 80, y los avances en el debate actual.

La sociedad vive un momento que requiere de una ruptura con los mitos tradicionales de la Educación Popular, trascender los conceptos y abordajes metodológicos y pasar a hacer una reorientación a partir de los acumulados empíricos e históricamente organizados para construir conocimientos. En este proceso es importante recuperar los avances generados por otras ciencias que facilitan la innovación y competitividad mundial, de tal forma que también aprovechemos las oportunidades que las macro tendencias generan en un mundo interconectado.

No obstante que los resultados e impacto de la Educación Popular son muy valiosos, resultan limitados si analizamos las condiciones educativas actuales, los desafíos nacionales, las condiciones de vida de las grandes mayorías y de los países pobres en su conjunto y, sobre todo, la incidencia

actual de la Educación Popular. En este sentido, uno de los obstáculos que enfrenta la Educación Popular es el predominio de un modelo económico excluyente que deja pocas posibilidades para la creación, la investigación e innovación, enfrentándose la mayoría de veces a atender necesidades básicas, dada las deficiencias de los sistemas educativos, democráticos, sociales y culturales, entre otros.

UN NUEVO ENFOQUE

La Educación Popular como propuesta está en un proceso de refundamentación, con énfasis en el contenido y en las expresiones prácticas; de recuperación del valor pedagógico y de reconocimiento de los cambios políticos, económicos y sociales de nuestros contextos. Actualmente, el concepto se caracteriza por la erosión del carácter concientizador que tuvo en los 90 y el crecimiento limitado de su dimensión pedagógica.

* Director de la Asociación Intersectorial para el Desarrollo Económico y Social (CIDEP). El Salvador

A raíz de los cuestionamientos de post-guerra, muchas organizaciones readecuaron los marcos de referencia, profesionalizaron los servicios y formalizaron parte de los procesos educativos. Para realizar estos cambios, desafortunadamente se restringió la práctica social orientada a transformar la realidad de los pobres y marginados.

La Educación Popular, desde su perspectiva filosófica y como planteamiento político-pedagógico, se desarrolla de manera permanente en las comunidades, promoviendo la participación de estas en el desarrollo local, en la formación y capacitación, en las iniciativas políticas por construir una sociedad mejor, así como en la educación formal y en algunas experiencias estatales. No obstante, las prácticas y los resultados son diversos, no existe una visión integrada, la validez de los aportes, el impacto y las posibilidades de trascender enfrentan serios cuestionamientos y dudas.

Hay elementos y características que constituyen los cimientos que han definido la Educación Popular, incluyendo elementos de la concepción metodológica dialéctica y que en este proceso de refundamentación deberían recuperarse y recrearse:¹

1. Propiciar una participación que no se agote en la aplicación de técnicas y dinámicas (como se interpretó en las décadas pasadas), sino como elemento de un proceso activo y dinámico donde las personas son el centro del conocimiento, los aprendizajes y la toma de decisiones
2. Contribuir a la construcción de sujetos, no sólo acompañando sus luchas, sino asumiendo el elemento cultural y la redimensión de la subjetividad, como es el caso de las mujeres o las minorías étnicas como verdaderos sujetos históricos que reclaman su condición e identidad humana.
3. Promover la interrelación entre la comunidad, la organización comunitaria, el movimiento social, los gobiernos locales, las dependencias estatales y otras expresiones organizativas, de tal forma que todos puedan actuar con propósitos comunes como la educación, la producción, la cultura y el ambiente familiar, entre otros.
4. Desarrollar una propuesta política liberadora que parte de una lectura crítica del orden social, de las condiciones de vida, de las prácticas sociales y políticas de los sujetos, promo-

viendo la adquisición y recreación de conocimientos de mujeres y hombres para el mejoramiento de su calidad de vida y la transformación de la sociedad en su conjunto. Este elemento ha sido uno de los principales temas que en el debate latinoamericano ha reflejado la crisis de la orientación política actual de la educación.

“La Educación Popular, desde su perspectiva filosófica y como planteamiento político-pedagógico, se desarrolla de manera permanente en las comunidades, promoviendo la participación de estas en el desarrollo local ...”

5. Práctica, teoría y práctica: la aplicación de este proceso metodológico ha sido muy débil. El proceso requiere de asumir como punto de partida la existencia de conocimientos y experiencias previas. Asimismo, es importante lograr la integración de estas experiencias con el conocimiento históricamente organizado para la construcción de propuestas sociales viables que mejoren las prácticas educativas y sociales de los sujetos.
6. Producción y construcción colectiva del conocimiento: que se basa en los conocimientos y experiencias previas, en la interrelación del conocimiento empírico y el conocimiento científico. Aquí, los niveles de significancia, funcionalidad y una mayor relación con la cultura son fundamentales
7. El diálogo de saberes: a partir del cual se reconoce que hay un saber del mundo académico y del mundo popular, que pueden socializarse para producir un diálogo con la sociedad, para construir conocimiento y, sobre todo, como plantea Alfonso Torres Carrillo para “ampliar el universo de sentidos de los sujetos involucrados en los procesos educativos”.

1 Algunos fueron planteados en el artículo “Educación Popular y lo Pedagógico”, en La Piragua No.7.

LA EDUCACIÓN POPULAR FRENTE A LAS DEMANDAS DEL NUEVO SIGLO

♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦

El principal reto de la Educación Popular es **garantizar procesos rigurosos de aprendizaje continuo con calidad en la propuesta pedagógica, equilibrando el rol político de la Educación Popular**; así como reconocer nuevos escenarios, sujetos, paradigmas, enfoques, abordajes y prácticas. Esto pasa por recuperar las actuales experiencias a través de procesos de sistematización, investigación y construcción de redes de incidencia que impacten en la sociedad desde una perspectiva local y *global*. La educación debería contribuir a una lectura de la realidad local y a la promoción del cambio para que las comunidades sean protagonistas de su desarrollo.

El equilibrio entre lo pedagógico, lo político y la construcción de un nuevo modelo también implica considerar los grandes avances en el ámbito mundial desde una expresión local, sin perder de vista el respeto por lo intercultural y por la transversalidad de la visión ambiental, la equidad de género, la sustentabilidad, los derechos humanos y la ética.

En esa perspectiva, la incidencia podría constituirse en una estrategia de la sociedad que no debería limitarse a los sistemas educativos, su organización, su política, los currícula y el gobierno, sino a toda la sociedad a través de la creación e instrumentación de políticas públicas, iniciativas y propuestas de calidad.

El proceso de refundamentación de la Educación Popular debería constituirse en un compromiso de la sociedad para incorporar con un sentido político amplio temas como la justicia, la equidad y la democracia. Lo anterior, requiere de la participación activa y la cooperación con el estado para lograr una mayor justicia y equidad en la distribución del ingreso nacional y, en suma, la instrumentación de un modelo de desarrollo humano sostenible que se anteponga al modelo neoliberal, para constituir sociedades más democráticas.

La sociedad del conocimiento y la *globalización* nos pone un paso atrás, elevando las distan-

cias entre sociedades, países y sectores, tanto por los niveles de productividad como de acceso a los bienes producidos. Sin embargo, también constituye una oportunidad para acceder a una educación de calidad. Como señalan varios autores, el potencial que da el "aprendizaje en línea" constituye parte de ese potencial. Pero a la vez, se convierte en un desafío más para la Educación Popular en donde el aprendizaje continuo, la tecnología, la *internet*, el trabajo en equipo, la calidad, la productividad y competitividad, la gerencia del capital humano, el *empoderamiento* y otras tendencias deberían asimilarse como procesos y herramientas significativas y necesarias para el desarrollo.

"El principal reto de la Educación Popular es garantizar procesos rigurosos de aprendizaje continuo con calidad en la propuesta pedagógica, equilibrando el rol político de la Educación Popular; así como reconocer nuevos escenarios, sujetos, paradigmas, enfoques, abordajes y prácticas."

La realidad demuestra que se están perfilando nuevas experiencias de Educación Popular que superan la concepción tradicional y que el debate latinoamericano actual no las sistematiza. Un reto de primer orden para el CEAAL debería ser el recuperar dichas experiencias, investigar, contribuir a resolver el vacío de competitividad y generar liderazgos suficientes como para ubicarlas en la sociedad. Es imperativo lograr nuevos liderazgos y sobre todo en el ámbito organizacional, que influya en la sociedad y que estén articulados con macro - estrategias.

Es por ello oportuno pensar en la Educación Popular y su proceso de refundamentación como un paso necesario para construir un modelo de educación desde nuevos paradigmas.

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR PARA EL SIGLO XXI

Oscar Azmitia, fsc*

CREO EN LA EDUCACIÓN POPULAR...

La educación popular sigue teniendo sentido y relevancia en la vida de nuestros pueblos porque las grandes necesidades que le dieron origen siguen presentes y porque la distribución de la riqueza es hoy más desequilibrada e inequitativa que antes. Manfred Max Neef, lo reafirma con toda claridad: "nunca se creció tanto económicamente y nunca han aumentado tanto en términos globales la pobreza, la destrucción de los tejidos sociales, y las crisis políticas, sociales y ambientales."¹

Creo en la educación popular porque es necesaria, pues sus grandes temas siguen pendientes: democracia, derechos humanos, ecología, cultura, participación social y poder local...

Y creo en ella también porque la ética, la equidad, la opción por los pobres, la responsabilidad, la solidaridad, la interculturalidad y la paz son algunos de los temas que esta "utopía posible" si-

gue proponiendo a un mundo tan necesitado de estos valores.

EL NUEVO CONTEXTO NOS EXIGE REDEFINICIONES...

Hoy estamos frente a un mundo distinto, frente a realidades diferentes. Estamos ante un nuevo modelo de organización económica, tecnológica, cultural y administrativa, prácticamente generalizado en todas partes y conocido con el nombre de *globalización*. Este modelo es una especie de fábrica de miseria y exclusión. Y provoca indignación.

La educación popular sigue teniendo una palabra que decir ante esta *globalización* de la miseria siempre y cuando se acierte en su defini-

* Director de la Asociación Proyecto de Desarrollo Santiago – La Salle (PRODESSA)

1 Citado por Francisco Gutiérrez en "La nueva ética en el paradigma emergente", material fotocopiado.

ción y en su instrumentación y no se la vea como una panacea que resuelve todos los problemas y siempre y cuando pueda adecuarse a los nuevos desafíos.

ALGUNOS PRESUPUESTOS FUNDAMENTALES...



Los desafíos que enfrenta la educación popular hoy van aparejados a una serie de presupuestos sin los cuales podríamos caer en un activismo infructuoso o reiterar un discurso ideológico trasnochado e inoperante.

- a) El primer presupuesto tiene que ver con la **capacidad de comprensión de que una sociedad lineal, fragmentada, moralista y vertical**, derivada de la ciencia mecánica y de la física estática, tiene que dar paso a una **sociedad abierta, divergente, dinámica, interactiva y ética**, en concordancia con la teoría de la relatividad y de la dimensión cuántica de la realidad.
Abandonar el paradigma que presidió nuestro accionar hasta el momento significa posesionarnos de espacios inéditos que requieren de nuevas respuestas en todos los órdenes. La tarea educativa es, sin duda, la posibilidad de crear la sensibilidad social necesaria para reorientar esta nueva etapa histórica.
- b) Un segundo condicionante es la **necesidad de cambiar radicalmente nuestra manera de pensar y sentir heredada del pasado**. La educación Popular exige de nosotros una revolución en el pensamiento y en la elaboración de nuestras construcciones mentales. También exige de nosotros una revolución en el campo del sentir. El educador popular y la educadora, en consecuencia, tienen que ser pluralistas, abiertos, tolerantes, transigentes, "heréticos" y estar en permanente proceso relacional.
- c) Un tercer presupuesto es **cómo desterrar un discurso que nos hace daño y que no se traduce en una modificación de la práctica**. En

concreto se trata de pasar del discurso educativo al discurso pedagógico, de la teoría a la práctica.

- d) El cuarto presupuesto tiene que ver con la **resistencia al cambio**. Las y los educadores están, muchas veces, fuertemente apegados a los "valores" del paradigma actual y se resisten, impulsados por la inercia, o por intereses creados, a adoptar los valores inherentes al nuevo paradigma como la equidad, el desarrollo humano sostenible y la calidad de vida. Si bien estos valores son explícitamente reconocidos y divulgados por ellos mismos, en la práctica son políticamente manipulados o intencionalmente negados.

"La educación Popular exige de nosotros una revolución en el pensamiento y en la elaboración de nuestras construcciones mentales. También exige de nosotros una revolución en el campo del sentir."

CAMINAR, AVANZAR, ABRIR Y RECUPERAR NUEVOS ESPACIOS...



Los anteriores presupuestos nos plantean, para la primera década del siglo XXI, la necesidad de abrir nuevos espacios y nuevos métodos educativos como consecuencia de una profunda reorientación de lo que hemos venido haciendo como educadoras y educadores populares. En concreto estos son los desafíos:

- a) **Recuperar el espacio pedagógico**. Rosa María Torres dice que "... salvo quizá por su mismo nombre de educación popular, la propia palabra educación y, más claramente, el ver-

bo «educar» parece evadirse en el discurso corriente de educación popular.”²

Y si lo educativo ha estado ausente, lo pedagógico lo está mucho más, pues quedó a menudo reducido a las dinámicas y a otras técnicas de participación grupal, hasta tal punto que se ha hecho casi sinónimo educación popular y técnicas participativas. Y parece que para ser educador popular basta la buena voluntad, el compromiso social y un buen manual de técnicas a mano.

La travesía de este espacio pedagógico proporcionará una **dinámica pedagógica**, siempre imprevisible y siempre condicionada al actuar popular por ser éste una consecuencia del aprendizaje de los individuos, de los grupos y comunidades que luchan por la superación de sus vidas.

“... Si lo educativo ha estado ausente, lo pedagógico lo está mucho más, pues quedó a menudo reducido a las dinámicas y a otras técnicas de participación grupal, hasta tal punto que se ha hecho casi sinónimo educación popular y técnicas participativas.”

- b) **Recuperar el espacio de lo cotidiano.** No para “prepararse para el futuro sino para construir un presente capaz de proyectar este nuevo futuro”.³ Se trata de recuperar la cotidianidad.
- c) **Recuperar la ética**, en el espacio pedagógico de lo cotidiano. La vida cotidiana debería de ser un espacio ético y lo será si actuamos preocupados por las consecuencias de nuestras acciones en los demás. La ética está basada en la convivencia y en el profundo respeto que exige tratar al otro como legítimo otro; a su vez la

moral tiene que ver con relaciones impuestas, coercitivas y represivas. Las relaciones éticas nos hace vislumbrar qué tipo de sociedad queremos, qué democracia queremos conformar.

- d) **Desarrollar, metodológicamente, los espacios éticos por procesos.**⁴ La clase expositiva, la verdad proclamada y el tallerismo deben dar paso a la pedagogía del proceso que exige la actividad plena y consiente del sujeto, así como la intercomunicación entre los sujetos en su empeño por solucionar sus necesidades básicas, desde la vida cotidiana.

En todo proceso cabe resaltar tres elementos constitutivos fundamentales, las relaciones, los recursos y los resultados.

Las relaciones: todo proceso es precisamente el resultado de la interacción y cooperación de un determinado número de sujetos que actúan subjetivamente en el marco de las exigencias de la realidad y de sus propias necesidades.

Los recursos: un proceso depende de los recursos y está en función del desarrollo de los mismos. Desde la dimensión pedagógica conviene resaltar la importancia de los recursos endógenos, los cuales aseguran la permanencia, la dinamicidad y la vitalidad del proceso. Estos recursos endógenos (sensibilidad, creatividad, fuerza afectiva, imaginación, voluntad, etc.) cuanto más se usan más se desarrollan y multiplican.

Los resultados o productos: aseguran la legitimidad y el sentido del proceso. Los productos son inherentes al proceso y deben darse no sólo al final sino a lo largo del mismo. Los productos deben ser tangibles, continuos, interrelacionados y participativos.

- e) **Partir de la dimensión cultural de los sujetos.** Hoy asistimos a una emergencia de la diversidad que desafía la impronta abstracta y universalista del pensamiento único⁵. La *globalización* neoliberal significa una grave amenaza para las culturas nacionales por su carácter homogeneizador. Debemos recuperar

2 Torres, Rosa María. *Discurso y práctica de la educación popular*, Centro de Investigaciones, Quito, Ecuador.

3 Roselli Saleté. «Los movimientos sociales y la formación de una nueva pedagogía», *La Fuerza del Arco Iris*, CEAAL, Chile.

4 Cf. Francisco Gutiérrez, Cruz Prado, “Todos son procesos”, 2º módulo: Pedagogía para la Educación en Derechos Humanos, ILPEC Costa Rica.

5 Cf. José Luis Rebellato, en *Desafíos de la globalización al pensamiento crítico latinoamericano*.

la centralidad de la cultura en la persona, en el desarrollo y en la educación.

- f) **Resolver dialécticamente algunas tensiones:**
- a) Entre lo **necesario** y lo **urgente**. Esta tensión nos pone en la obligación de jerarquizar y definir prioridades.

“Hoy asistimos a una emergencia de la diversidad que desafía la impronta abstracta y universalista del pensamiento único. La globalización neoliberal significa una grave amenaza para las culturas nacionales por su carácter homogeneizador.”

- b) Entre lo **técnico** y lo **político**. El primero debe estar subordinado del segundo pues lo técnico debe ser consecuencia de lo político. El hambre no se explica por razones técnicas, sino políticas.
- c) Entre el **mejoramiento** y la **ruptura**. Con frecuencia no se pueden mejorar las cosas, sino lo que hay que hacer es romper, hacer rupturas. Como dice la Biblia: “nadie echa vino nuevo en vasijas viejas”.⁶ Si mejoramos la escuela que tenemos hoy ¡empeoramos la situación!

- d) Entre lo **personal** y lo **social**. Hay una solidaridad que puede ejercerse sobre el nivel personal (ayudamos a algunas personas), pero no hay que olvidar la dimensión social. Necesitamos, como expresó Juan Pablo II, “*globalizar* la solidaridad”.
- e) Entre **conversión** y **cambio de estructuras**. Si cambiamos las estructuras en la escuela cambiarán las relaciones, cambiarán las actitudes y poco a poco cambiaremos de mentalidad.
- f) Entre **educación** y **desarrollo**. En la separación de ambas reside su insuficiencia. La educación popular debe asegurar que los sujetos se desarrollen y vivan con más dignidad, debe ayudar a solucionar la problemática diaria. Si en el pasado se insistió mucho en la conciencia y poco en el desarrollo hoy parece ser al revés. Y no hay que descuidar el análisis estructural de las causas que producen la injusticia y la iniquidad.

La tarea de la educación popular es provocar activamente estas tensiones. Ello nos permitirá caminar, avanzar, abrir y recuperar espacios:

*Ella está en el horizonte. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos.
Camino diez pasos y el horizonte, se corre diez pasos más allá.
Por mucho que yo camine nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía?
Para eso sirve: para caminar...*

Mario Benedetti

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR PARA EL SIGLO XXI

"Vivimos una época en que la alternativa no está a la vista. No soportamos este neoliberalismo agobiante y salvaje. Tampoco queremos reproducir el socialismo autoritario. En medio de la desesperanza, el movimiento de educación popular cuenta con el caudal crítico de experiencias, con su potencial emancipatorio. Como tal, tiene un aporte insustituible que realizar. El aporte de colaborar en la construcción de alternativas populares hacia un socialismo donde la gente sea realmente sujeto protagónico y donde la diversidad se articule con la emancipación"

José Luis Rebellato

Pilar Ubilla*

Hoy murieron asfixiados 58 "ilegales" intentando acceder al Primer Mundo y yo me siento frente a mi *personal computer* con la última versión del *Word* de Bill Gates (el hombre más rico del mundo, uno de los 350 cuyos ingresos superan los que suman 30% de toda la humanidad)... y me doy cuenta que lo más importante es que no perdamos la sensibilidad, que no aceptemos como naturales los hechos y acontecimientos que no lo son, que nos neguemos al escepticismo, al cinismo, al no te metas... Todo lo demás viene después...

La lucha contra el proyecto de *globalización* neoliberal, no ser complacientes con el poder y no renunciar a la resistencia, no ser cómplices de ahogar la voz del pueblo con la voz autoritaria de los técnicos e intelectuales que se han arrogado el derecho de pensar en lugar de la gente.

Evitar la fragmentación, la separación y las fracturas. Enfrentar la separación vigente entre política y ética, entre lo público y lo privado, romper con la subordinación de lo personal a lo políti-

co, rechazar el abismo creado entre subjetividad y objetividad.

ÉTICA Y ESPERANZA

Decidir, optar, apostar son verbos que están estrechamente vinculados con una postura y un proyecto ético. Construir la *globalización* desde abajo, creando solidaridad con la vida. Frente a la ética del mercado, es preciso apostar a una alianza de los excluidos y de los movimientos en los cuales se concretan sus resistencias y se expresan sus proyectos. Fatalismo y desesperanza se han convertido en el contenido de un pensamiento único, han penetrado nuestras conciencias e inconscientes, inhibiéndonos la posibilidad y capacidad de construir alternativas.

* Responsable del Área de Educación Popular en Multiversidad Franciscana de América Latina (MFAL). Montevideo, Uruguay

ELABORACIÓN DE TEORÍA CRÍTICA Y CREATIVA

La tarea de la teoría crítica hoy es más radical que antes en virtud de que el neoliberalismo se impone como pensamiento único con fuerza dogmática, sosteniendo que fuera del mercado no hay salvación. Esta tarea teórico-práctica debe ser hoy, profundamente innovadora; requiere elaborar nuevos temas, nuevos desafíos y caminos que representen nuevas opciones, con resultados eficaces, pero en horizontes utópicos.

Una investigación que requiere rigurosidad, que requiere de investigadores que sepan partir de los problemas y de las preguntas que se hace el pueblo porque tienen confianza en las potencialidades de los sectores populares y capacidad para enfrentarnos a la contradicción; investigadores desafiantes.

REINVENTANDO EL PODER

El poder es ejercido sobre la gente; ya sea poder físico, económico, cultural, simbólico; es un poder que conserva y refuerza las relaciones de asimetría. La autoridad se configura como algo distinto de los sujetos y sólo se acerca para anular al otro. El poder es entendido como poder *sobre*, es dominación, anulación, paralización, castración. La Educación Popular, sustentada en una ética liberadora, recurre al concepto de autoridad basado en la confianza. Quien ejerce la autoridad no necesita intimidar, ni explotar, ni amenazar. La autoridad crece en la medida en que se somete a la crítica y al control. El concepto de poder cambia substancialmente, transformándose en un poder que despierta poderes, por ello, el poder circula, tiene carácter provisorio, reclama constantemente participación activa. Lo que supone ejercicio del poder desde ya, construyendo espacios alternativos,

experimentando formas de democracia radical y relaciones liberadoras.

La formación adquiere relevancia, no como proceso de sumisión a la autoridad, sino como desocultamiento del poder que la autoridad del educador pretende ejercer sobre los educandos.

TEJIENDO REDES PARA ARTICULAR LA UNIDAD EN LA DIVERSIDAD

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

“La tarea de la teoría crítica hoy es más radical que antes en virtud de que el neoliberalismo se impone como pensamiento único con fuerza dogmática, sosteniendo que fuera del mercado no hay salvación.”

Ante la *globalización* del capital, hay que *globalizar* las respuestas, promoviendo la contraofensiva de los movimientos y la participación de nuevos sujetos sociales.

Hoy asistimos a interesantes experiencias de poder local donde la gente ejerce su protagonismo. Sin embargo, si estas experiencias se reducen sólo a lo local, terminan siendo funcionales a la lógica neoliberal. Se constituyen en islas innovadoras pero sin capacidad de proyección, dispersando poderes. El desafío está en la intencionalidad política

de la construcción de la unidad y de la proyección global.

Es preciso avanzar tejiendo vínculos, escuchando y haciéndonos oír en una búsqueda constante de formas de articular, de organizar, reinventando el poder a partir de la pregunta. Buscar la coexistencia de dimensiones múltiples que permitan articular sin superar las diferencias específicas, pero a la vez, evitando que las diversidades degeneren en divisiones y parálisis: articularnos como pluralidad de sujetos.

“Hoy asistimos a interesantes experiencias de poder local donde la gente ejerce su protagonismo. Sin embargo, si estas experiencias se reducen sólo a lo local, terminan siendo funcionales a la lógica neoliberal.”

LA CONSTRUCCIÓN DE UNA DEMOCRACIA RADICAL

• • • • •

Nos enfrentamos al desafío de construir una democracia integral potenciando una ciudadanía crítica, espacios públicos e instrumentando políticas basadas en la igualdad social, la justicia y en el desarrollo de una cultura que lucha contra todas las formas de dominación y exclusión. Necesitamos de una concepción alternativa que haga del enfrentamiento a la injusticia, el eje central de su contenido. No hay democracia auténtica sin la participación efectiva de la ciudadanía, en especial de los sectores populares y de sus organizaciones. Una democracia que impulsa formas de participación, control, gestión y distribución del poder, debe oponerse, tanto al proyecto neoliberal imperante, como a las formas de pretendida democracia política, donde el componente sistémico predomina sobre la iniciativa y ejercicio del poder por los actores sociales.

Democracia radical significa fortalecimiento de espacio público no estatal y articulación entre formas representativas y formas de democracia directa.

PEDAGOGÍA DEL PODER. CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

• • • • •

Los procesos de construcción de poder se transforman en posibilidades de procesos pedagógicos. Por constituir el poder una red de estrategias, de tácticas, de multiplicidades de discursos dominantes y saberes sometidos, puede configurar un espacio de aprendizajes y desaprendizajes, de despliegue de lo instituyente y de recreación de lo instituido. La pedagogía del poder enfrenta una cultura autoritaria, caracterizada por depositar la ciudadanía en los expertos, técnicos y políticos. Una democracia integral, con fuerte base territorial y en los movimientos sociales, se vuelve escenario privilegiado para la educación popular y el desarrollo de poder local popular. Son democracias que estimulan procesos de aprendizaje y de articulación entre las visiones sectoriales y las decisiones globales.

La educación popular se articula con la vida cotidiana, con las historias de vida, con la construcción de identidades y con la memoria colectiva en la comunidad para, desde allí, percibir la viabilidad del cambio a partir de prácticas de transformación.

La educación popular tiene el desafío de realizar un proceso pedagógico de construcción de ciudadanía interviniendo en los procesos de participación, generando formas nuevas en el ejercicio del poder por parte de los vecinos, una efectiva aplicación del principio de justicia que da prioridad clara a los más postergados, un manejo pedagógico de los conflictos, aportando a la construcción de una democracia radical. La apuesta de la educación popular es profundizar sin vacilaciones

los espacios de poder de la ciudadanía y en especial de las organizaciones populares y de los sectores más postergados de la sociedad, evitando toda forma de cooptación por parte del aparato institucional, toda forma de subordinación político partidaria.

“La pedagogía del poder enfrenta una cultura autoritaria, caracterizada por depositar la ciudadanía en los expertos, técnicos y políticos. Una democracia integral, con fuerte base territorial y en los movimientos sociales, se vuelve escenario privilegiado para la educación popular y el desarrollo de poder local popular.”

Resulta adecuado hablar de una ética del poder, en la medida en que se requieren nuevas actitudes, nuevas identidades, una nueva subjetividad, nuevos estilos de relación y una manera de entender el poder como servicio y del poder sustentado en los sujetos populares. Una ética basada en la solidaridad, en la justicia social, en el desarrollo de capacidades; una ética que opere en forma contrahegemónica, sea frente a una ética débil—consustancial a la fragmentación postmoderna—sea frente a los modelos neoliberales, para nada fragmentarios.

La búsqueda, que necesariamente debe ser rigurosa y creativa, está guiada por la convicción de que la cuestión del poder sigue hoy más vigente que nunca, si bien se plantea en términos distintos y novedosos. La apuesta sigue siendo fortalecer el poder de los sectores populares, precisamente en una etapa histórica en que los modelos vigentes multiplican las formas y niveles de exclusión.

na de estudiantes docentes, que eran también promotores del desarrollo autonómico y dirigentes comunales o regionales.

Los objetivos del evento buscaban escudriñar en la interculturalidad presente en esas regiones, es decir en el “espacio en que muchas de estas culturas dejan de correr paralelas, se intersectan entre sí afectándose...” (Chapela, 1999), al mismo tiempo que diseñábamos conjuntamente los elementos de una propuesta educativa participativa y metodológicamente liberadora.

Ya había estado muchas veces en Nicaragua, pero con algo de vergüenza confesaba que era la primera vez que visitaba su Costa Atlántica, para mí era también un reencuentro con la cultura caribeña que plenamente viví en Colón, ciudad panameña donde me crié.

“Iba invitado por URACCAN y la Universidad de York (Canadá), que mantiene una maestría para docentes de los diversos recintos universitarios de la costa, y el tema del seminario taller que coordinaría conjuntamente con la socióloga —fotógrafa— educadora popular canadiense Deborah Barndt, no podía ser más sugerente: Educación Intercultural Participativa...”

Todo marchaba a pedir de boca en la sede la URACCAN en Bluefield, y disfrutábamos la presencia de un grupo pletórico de vocación por el trabajo, capacidad y compromiso con la gente. El 23 de enero luego de una visita a la comunidad indígena Rama Ky, cada participante compartía con los demás su proyecto de trabajo final del curso, y entre ellos el más entusiasta Octavio Rocha, conocido como “Chilo”, pidió más tiempo para explicar el suyo como una premonición que sus horas estaban contadas. Minutos después caía en coma víctima de un derrame cerebral y a la medianoche

moría en el hospital local, cerca de sus compañeros que vigilábamos su agonía sin poder hacer nada más. La muerte aleteó sobre nosotros y se llevó a uno de los mejores, a Chilo, que dejó hijos huérfanos en especial una niña de cuatro meses de nacida que lo esperaba en región aurífera de Bonanza.

El seminario estuvo a punto de naufragar por razones obvias, hasta que reunidos entre todos decidimos tomar el proyecto de trabajo final que tanto entusiasmo a Chilo e impulsarlo no sólo como testimonio, sino como una propuesta de trabajo valiosa para los propósitos del evento.

Chilo proponía que los niños y niñas de la RAAN y la RAAS intercambiaran cartas, dibujos, fotos entre sí lo que sería la génesis de un acercamiento entre las familias y las etnias de toda la costa caribe nicaragüense, y bautizó el proyecto el nombre de Correspondencia Escolar. Sin abandonar las tareas del seminario, el grupo le puso nombre a la campaña ENVIÉMONOS CARTAS, se elaboró un afiche y materiales promocionales, se aprovechó la proximidad con los maestros de la Escuela Normal donde se realizaron prácticas de nuestro seminario para promover el proyecto, y los participantes de URACCAN se alistaron para ser los responsables en cada sector del proyecto de Chilo Rocha.

Cada carta que los pequeños dedos garrapatean y que vuela como cometa al viento a otras manos y otros ojos, es una victoria contra la parca. ¿No sería acaso posible que los niños y niñas panameñas se escribieran cartas? ¿Y por qué no con los de Nicaragua, México, Honduras, Colombia o cualquier otro país, aprendiendo así lecciones de tolerancia y fraternidad?

La muerte no derrotó a Octavio Rocha ni ha nosotros(as), pues brotaron las semillas de vida que de seguro germinarán esperanzadoramente.

2. DIBUJOS EN LA ARENA:



En el playón que dejó la bajamar, encontré a un grupo de niños y jóvenes de un cercano pueblo de pescadores, que dibujaban sobre la arena enormes

figuras de peces y barcos, corazones, fechas y nombres. Al frente, estaba el edificio cerrado de la escuela por motivo de las vacaciones. Al preguntarle, uno de ellos me contó que nunca en su escuela se había utilizado la playa, como un gran cuaderno lleno de posibilidades pedagógicas. Para él la educación era sinónimo de aburrimiento y monotonía, y a las aulas sólo les faltaba la jota para expresar lo que en verdad son: jaulas, que hacen prisioneros a los estudiantes y profesores a través de una educación conformista, repetitiva, memorística y desprovista de participación.

Pensé lo difícil que es encontrarse con alguna persona que niegue esta verdad irrefutable: el sistema educativo necesita una profunda renovación y reestructuración. El *quid* del asunto es cómo reformarlo y cuáles son los objetivos fundamentales de esos necesarios cambios.

Es importante desencadenar un proceso de búsqueda de alternativas a la crisis de un sistema educativo, que no tiene capacidad para responder con la calidad y evolución necesaria a sus actuales y futuros educandos, y que tampoco posee capacidad inclusiva para lograr sumar a segmentos de la población que quedan al margen de la instrucción, en muchos casos, permanentemente, como lo afirma Adriana Puigros.

“Pensé lo difícil que es encontrarse con alguna persona que niegue esta verdad irrefutable: el sistema educativo necesita una profunda renovación y reestructuración.”

La propuesta debe basarse en un pensamiento innovador entendiendo operativamente innovación, como

... conductas u objetos que son nuevos porque son cualitativamente diferentes de formas existentes, han sido ideados deliberadamente para mejorar algún componente del sistema educativo formal o de prácticas educativas no formales, que mejoran el nivel educativo de la población... (Restrepo, 1985)

Esto lleva implícita, la necesidad de una reconceptualización del modelo pedagógico desde una visión del cambio educativo, poniendo énfasis en la metodología de la Educación Popular que aporta elementos tan vitales como la revalorización del saber del educando y su relación con el contexto, lo que le otorgaría una potencialidad transformadora puesto que es fundamental que el proceso educativo exprese nuestra cultura, capacidad de interculturalidad, idiosincrasia, historia, perspectivas e identidad.

La propuesta de Educación Popular integral implica la combinación de modalidades formales y no formales, en ofertas educativas en una íntima relación con las realidades, aspiraciones y necesidades de los sectores sociales con los que se trabaja. Calidad y equidad se ligan como principios infaltables de un proceso que debe abarcar la integralidad de los ejes temáticos, la diversidad de género, cultura, edad, situación socioeconómica, capacidad física o mental; y la pluralidad de las formas educativas ligadas a la máxima calidad posible.

Debe propiciar la creación de ambientes educativos en los espacios de la cotidianidad, estimulando la construcción y diálogo de saberes. Redefiniendo los procesos educativos en función de una visión diferente del conocimiento y de la participación de la gente en su extensión, producción, aplicación y apropiación.

Se trata de valorar los procesos de socialización dirigidos a acrecentar y consolidar las capacidades individuales, grupales y colectivas de los sectores (en especial marginales), a través de la recuperación y recreación de valores; la revalorización de la memoria histórica; y la producción, apropiación y aplicación de conocimientos que permitan la participación activa en las propuestas de desarrollo nacional en el ámbito local, regional y nacional.

La educación debe ser parte activa de los procesos sociales que generen o reconstruyan intereses, aspiraciones, cultura e identidades que apunten al desarrollo humano. Debe aportar al crecimiento y consolidación tanto en la conciencia como en la práctica, de los valores de solidaridad, participación, laboriosidad, honestidad, creatividad, criticidad y el compromiso de la acción transformadora. Busca desarrollar la capacidad de articular propuestas metodológicas participativas

tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la planificación, evaluación, decisión y gestión, al igual que en la comprensión, búsqueda y solución de problemas, pues el quehacer educativo debe ser espacio del desenvolvimiento de esas capacidades, y estar vinculada tanto a la participación social como a las ciencias, artes y tecnología, desarrollando habilidades, destrezas, creatividad y capacidad de discernimiento.

Es importante desarrollar la producción y apropiación colectiva del conocimiento. Se trata de capacitar a la gente para construir conocimiento, y apropiarse críticamente del conocimiento universal acumulado, en lugar de sólo transmitirlo unidireccionalmente. En este proceso el punto de partida y de llegada es la práctica, constituyendo lo acumulado el momento de profundización que permita a la práctica existente dar el salto de calidad hacia una práctica mejorada, en un proceso siempre ascendente. En este sentido la propuesta educativa debe estar atravesada por el énfasis participativo, la coherencia entre métodos y técnicas.

“Es importante desarrollar la producción y apropiación colectiva del conocimiento. Se trata de capacitar a la gente para construir conocimiento, y apropiarse críticamente del conocimiento universal acumulado, en lugar de sólo transmitirlo unidireccionalmente.”

No hay proceso de educación sino se propicia la relación estrecha entre la educación y la vida, visualizando a la gente no sólo como beneficiaria sino como actor principal del proceso... Pensaba, conversaba, mientras dibujaba con ellos y ellas en la arena: un sol, rostros sonrientes y un caballito de mar.

3. RAÍCES Y ALAS



Sólo una Educación Popular con raíces y alas, podrá responder a los desafíos presentes y venideros. Las raíces es la revalorización de la memoria y los procesos históricos; de la identidades y culturas; de los compromisos originales con los excluidos, segregados, olvidados y oprimidos; del género, la edad y la etnia; de la participación y la ética. Las alas significa, la capacidad de renovar e innovar; el asumir las nuevas tareas creativa y audazmente; escapar de dogmas y estigmas, y del miedo a volar.

Bibliografía

- Pontual, Pedro (1991). *Metodología, métodos y técnicas en la Educación Popular*, CENCOPH: Tegucigalpa.
- Restrepo, Bernardo *et al.* (1985). *La innovación en educación. Identificación, documentación y caracterización de seis casos en Antioquia*. UNESCO, Medellín.
- Sánchez V., Adolfo (1980). *Filosofía de la práctica*. Editorial Grijalbo, México.
- Chapela, Luz M. (1999). *Sinéctica*, ITESO, Guadalajara.

DESAFÍOS EN LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN POPULAR EN PUERTO RICO

*Eliezer Colón Rivera**

Al realizar una reflexión sobre las prácticas de la Educación Popular en Puerto Rico y particularmente aquellas donde he participado junto con otros compañer@s, identificamos aportes y contribuciones que éstas ofrecen y los desafíos que surgen ante los cambios vertiginosos que ocurren a finales del Siglo XX y comienzos del XXI. Puerto Rico aún se debate entre su identidad caribeña y latinoamericana y su posible absorción por Estados Unidos. La lucha del pueblo de Vieques por detener el uso de dos terceras partes de su territorio para prácticas de bombardeo de la marina norteamericana refleja ese dilema. También esa defensa de nuestra identidad se refleja en la lucha por el desarrollo de una educación liberadora y puertorriqueña, no dictada por los contenidos y currículo extranjero.

Es fundamental al aporte planteado por Freire en términos de que “El acto de conocer implica un movimiento dialéctico que pasa de la acción a la reflexión, y de la reflexión sobre la acción a una nueva acción”. La crítica a la concepción bancaria de la educación que él desarrolló, a la educación distanciada de la práctica y de la experiencia de l@s participantes nos llevó a diseñar procesos acti-

vos donde una parte fundamental del proceso educativo es la experiencia y conocimiento del estudiante. De hecho, Paulo Freire es considerado como un importante pensador del movimiento de la pedagogía constructivista (Marlow & Page, 1997).

“... Esa defensa de nuestra identidad se refleja en la lucha por el desarrollo de una educación liberadora y puertorriqueña, no dictada por los contenidos y currículo extranjero.”

El enfoque de trabajo con los sectores populares para impulsar el cambio y la transformación social dio un giro hacia formas más democráticas y más colectivas de organización y procesos de enseñanza. El orientar y diseñar los procesos edu-

* El autor ha sido Coordinador de CASEP, Taller de Educación Alternativa, fundador y coordinador de la Escuela Metodológica de Formación de Líderes de Base y Maestro de Ciencias Ambientales. Su biografía ha sido incluida en *Quién es Quién entre los Maestros de América*, Edición 2000. Dirección electrónica: eliezercolon@yahoo.com

cativos en términos de los que aprenden, fomenta un estilo y actitud frente a la participación y a los estilos de liderato que lleva a l@s participantes al rechazo de la imposición, la educación centrada en el maestro y las conferencias extensas, aburridas y monótonas. Esa ha sido una constante en las evaluaciones y conversaciones con l@s participantes de nueve cursos de la Escuela de Formación Metodológica.

“El enfoque de trabajo con los sectores populares para impulsar el cambio y la transformación social dio un giro hacia formas más democráticas y más colectivas de organización y procesos de enseñanza.”

A pesar que el desarrollo de la teoría sobre la Educación Popular estuvo desde sus inicios enmarcada en la reflexión sobre problemas pedagógicos y metodológicos, como la alfabetización, no se ha logrado establecer el puente entre las prácticas pedagógicas más progresistas y la Educación Popular. En mi práctica como maestro, he tratado de incorporar elementos de la Educación Popular a la enseñanza y he identificado algunas áreas que considero como desafíos para la práctica pedagógica popular. Al mismo tiempo pienso que hay elementos prácticos que brinda el constructivismo para el desarrollo de una pedagogía verdaderamente progresista y revolucionaria. El desafío de la Educación Popular en este nuevo milenio está en apoyar y sistematizar las experiencias prácticas de instrumentación de técnicas y métodos que propicien lo que siempre ha sido una meta de la Educación Popular: que la educación realmente sea un proceso de desarrollo y construcción de nuestro propio conocimiento.

La principal propuesta del constructivismo es que aprender significa construir, crear, inventar, y desarrollar nuestro propio conocimiento. Otros pueden brindarnos información, nosotros podemos buscar y encontrar información en libros,

y en los medios de comunicación. Aunque la información es muy importante, recibirla, buscarla y escucharla no necesariamente implica aprendizaje. Aprender en términos constructivistas es:

- el proceso y resultado de preguntarse, interpretar y analizar información;
- utilizar la información y el proceso del pensamiento para desarrollar, construir y cambiar nuestra comprensión e interpretación de ideas y conceptos, e
- integrar nuestras experiencias actuales con nuestras experiencias pasadas y lo que ya sabemos sobre determinado tema.

El desafío que la práctica de la Educación Popular nos lanza es cómo aplicar en la enseñanza formal e informal las propuestas que ella y las teorías pedagógicas progresistas han contribuido a desarrollar. Entre ellas:

- Los estudiantes aprenden más cuando están involucrados en su propio proceso de aprendizaje.
- Al investigar y descubrir por ellos mismos, al crear y re-crear, y al interactuar con el ambiente l@s estudiantes construyen sus propias estructuras de conocimiento.
- El aprendizaje conlleva la habilidad para el pensamiento crítico y para resolver problemas.
- A través de un enfoque de proceso de aprendizaje activo, los estudiantes aprenden sobre contenido y proceso a la misma vez.

Nuestro reto y desafío es propiciar procesos donde desarrollemos las aplicaciones prácticas y concretas de estas propuestas.

F I C H A D E S U S C R I P C I Ó N

Forme parte de:



La Piragua

NOMBRE _____

DIRECCIÓN _____

CIUDAD _____ ESTADO _____

PAÍS _____ C.P. _____

TELÉFONO _____ E-MAIL _____ FAX _____

SUSCRIPCIÓN ANUAL 1999 _____ 2000 _____ 2001 _____

§ 25.00 USD, 3 números al año, Estados Unidos, Centro y Sudamérica § 30.00 USD, Europa, Asia, África
§ 15.00 USD, México y el interior de la República

ENVIAR CHEQUE A NOMBRE DE: CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA LATINA, A.C.

Calle Toledo 46, Col. Juárez, Deleg. Cuauhtémoc, C.P. 06140, México, D.F.

Tels: (52) 55 33 17 55 / 55 33 03 49 Fax: 55 14 06 10

CORREO ELECTRÓNICO: ceaal@laneta.apc.org

PÁGINA WEB: www.ceaal.org



consejo de educación
de adultos de américa latina