

## **Freire y la Educación Popular como alternativa pedagógica y social**

Freire and Popular Education as a Pedagogical and Social Alternative

Por: Milton Trujillo<sup>1</sup>

Recibido: junio de 2018 Revisado: julio de 2018 Aceptado: julio de 2018

---

### **Resumen.**

Repensar la Educación Popular (EP) en el mundo contemporáneo exige hacer conciencia de un escenario en donde múltiples tensiones surgen y mantienen viva la actitud de permanente cuestión de prácticas y teorías sobre la transformación social. La EP, como opción y práctica política, genera necesariamente una transformación del proyecto educativo social, que no sólo se reduce al ámbito escolar formalizado e institucionalizado, sino que supera las fronteras convencionales y se aborda como movimiento pedagógico, con sentido crítico y transformador.

**Palabras clave.** Educación Popular; Transformación Social; Proyecto Educativo.

### **Abstract.**

Rethinking Popular Education (PE) in the contemporary world requires awareness of a scenario where multiple tensions emerge and keep the attitude of permanent question of practices and theories alive on social transformation. PE, as an option and political practice, necessarily generates a transformation of the social educational project, which not only boils down to formalized and institutionalized school, but overcomes conventional boundaries and is addressed as a pedagogical movement, with a critical and transformative sense.

**Keywords.** Popular Education; Social Transformation; and Educational Project.

<sup>1</sup>Profesor Asociado de la Universidad del Valle, del Instituto de Educación y Pedagogía. Cali (Colombia).  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2081-8681>  
Correo electrónico: [milton.trujillo@correounivalle.edu.co](mailto:milton.trujillo@correounivalle.edu.co)

## Introducción

El presente artículo expone la reflexión del autor acerca de una interesante indagación sobre las ideas básicas para identificar el Qué, Cómo y Para qué de la Educación Popular (en adelante EP), coadyuvando a la identificación de algunas claves de reflexión-acción de esta alternativa pedagógica y social, a partir de las concepciones presentes en textos, propuestas y prácticas más representativas del campo de la Educación Popular en América Latina.

El ejercicio de indagación desarrollado a partir de un enfoque cualitativo, con aportes de la Teoría Fundamentada y un ordenamiento matricial para la comprensión de la información recolectada de publicaciones básicas que se emplean en los procesos formativos de educadores populares, permite exponer algunos elementos claves en torno a la Educación Popular y su práctica reflexiva de transformación, ejercicio que parte de una lectura crítica de la realidad y del contexto inmediato en el que se desarrolla la práctica educativa, a través de metodologías y prácticas alternativas, para la construcción de sujetos políticos y la configuración de actores sociales, quienes brindando especial atención a las expresiones contemporáneas y a los retos que el mundo actual exige, participan de la construcción de cultura democrática que empieza en la escuela.

## Metodología

Como referente metodológico, el estudio se realizó en el marco de la investigación cualitativa, que tiene como característica principal, la intencionalidad de acceder a la realidad social a partir de la percepción que tienen las personas de ésta. Aquí se hace importante esclarecer que el problema de investigación planteado se abordó desde la perspectiva crítica-comprensiva cuya pretensión radica en la “construcción del significado, su conformación cultural y el papel esencial que desempeña en la acción humana” (Bruner, 1991,

p. 13) alejándose por el contrario de las ciencias positivistas y sus enunciados de reduccionismo, predicción, control y explicación causal. Por tanto, la investigación partió del supuesto básico de que el mundo social está construido por significados y símbolos, haciendo de la intersubjetividad una pieza clave para acceder a los significados sociales; la realidad social así vista está hecha de significados compartidos.

Adicionalmente, empleamos los aportes de la teoría fundamentada, que nos permitió plantearnos una investigación sin el interés primero de comprobar una hipótesis, sino que a través del método (comparaciones constantes) que desarrolla la habilidad para generar nuevos conceptos, se trabajó sobre las nuevas miradas de la realidad abordada. Para nuestro caso, el estudio se inició con una pregunta general, sobre el Qué, Cómo y Para qué de la Educación Popular, y apoyada en una estructura que definió la selección de las fuentes de información, se diseñaron los instrumentos de recolección de los datos, y se fue ordenando la información en matrices, que con la ayuda de categorías emergentes, orientaron el posterior análisis de los datos recolectados. Este ejercicio, iluminado por la metáfora del tejido, pretendió proporcionar una “imagen” a partir de lo que los sujetos participantes dicen, sienten y comunican de sus prácticas y propuestas de acción, en relación con los textos que inspiran el trabajo y la conceptualización de la Educación Popular.

Como fuente primera se tomaron los principales textos de Paulo Freire, donde desarrolla su propuesta de Educación Popular:

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Se citará:</b>
Freire, Paulo	Pedagogía del oprimido (1969)	PO
	La educación como práctica de la libertad (1974)	EPL
	Pedagogía de la autonomía (1997)	PA
	Pedagogía de la esperanza (1998)	PE
	Pedagogía de la tolerancia (2007)	PT

Como fuente secundaria, tomamos algunas publicaciones complementarias de autores que desde la práctica reflexionan sobre la Educación Popular y su puesta en práctica en diferentes contextos latinoamericanos:

<b>Autores</b>	<b>Títulos</b>
Gadotti, Moacir; Torres, Carlos Alberto (Comp.)	Educación popular, crisis y perspectivas (1993)
Mejía, Marco Raúl	Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde américa latina, Trazando cartografías de las educaciones populares (2011)
Torres, Rosa María	Educación Popular: Un encuentro con Paulo Freire (1988)
Rubens, José; Lima, Jardilino	Paulo Freire: Apuntes bio-bliográficos (2009)
Ferrando, Jorge	Pensando la educación popular (1991)
Torres Carrillo, Alfonso	La Educación Popular, Trayectoria y actualidad (2007)
Gadotti, Moacir; Gomez, Margarita; Freire, Lutgardes (Comp.)	Lecciones de Paulo Freire, Cruzando Fronteras: experiencias que se completan (2003)

Apartir de esas categorías que emergieron, se realizó una organización esquemática con las principales ideas extraídas de las fuentes de información, se clasificaron de acuerdo a su conexión o relación entre las ideas aportadas, hasta que se configuraron las categorías definitivas. El resultado de este proceso se presenta a continuación, señalando posterior a cada categoría, las ideas claves que convergen en esa línea de pensamiento y acción:

## **Resultados**

### **La EP fundamentalmente es: praxis**

Si nos remitimos a Freire, el concepto de praxis para él estaba relacionado con la capacidad de dialogar con las masas sobre su relación crítica con la realidad y su accionar transformador (PO p.34), propiciando una relación dialéctica de reflexión/ acción que evitaría que la práctica política

fuera mero activismo, y la reflexión teórica pura palabrería (PO p.46) (PA p.24). La praxis constituye a la EP como "...problematizadora al no aceptar un presente bien comportado, no acepta tampoco un futuro preestablecido, y enraizándose en el presente dinámico, se hace revolucionaria", de ahí que se identifique con "el movimiento permanente en que se encuentran inscritos los hombres, como seres que se saben inconclusos; movimiento que es histórico y que tiene su punto de partida, su sujeto y su objetivo" (PO pp. 65-66).

Desde otras perspectivas teóricas y prácticas, de autores, educadores y estudiantes, se ha seguido considerando a la EP como una acción crítica, reflexiva y consciente de transformación del entorno social. Awad y Mejía plantean que la educación popular es una pedagogía para la praxis, puesto que recontextualiza la diversidad de actores y horizontes culturales, convirtiendo a los sujetos/as en productores y destinatarios a la vez de este conocimiento: "Este proceso no es aislado, ni tiene sentido en sí mismo, porque busca la recontextualización de saberes, conocimientos y prácticas a partir de una acción de inserción sociopolítica con intencionalidades de transformación cultural y emancipación humana" (Awad y Mejía, 2003, p. 83). En esa medida, el proceso pedagógico busca formar libre pensadores o sujetos de las clases populares para que protagonicen transformaciones sociales fundamentales, y en este proceso es muy importante el auto-reconocimiento del individuo y de su realidad, pues quienes no conocen la situación en la que viven difícilmente pueden actuar sobre ella.

Otra estrategia que utiliza la EP como práctica transformadora, es intervenir en el proceso de socialización, promoviendo la horizontalidad en las relaciones entre las personas involucradas; con el ánimo de propiciar nuevas formas de vivir, convivir y construir un mundo distinto. La horizontalidad de la relación entre educador/a-educando/a, asume una visión más de lo colectivo que de lo individual y enfatiza en la búsqueda de

relaciones más solidarias (Torres Carrillo, 2007).

En relación con el proceso pedagógico, Freire (PO) planteaba que la Educación Popular no debe empezar un proceso pedagógico con un programa específico, en vez de eso debe acordarlo dialógicamente con las personas que participarán en el mismo, recalcando que las y los oprimidos deben participar en la elaboración de los objetivos del proceso educativo expresando y discutiendo su forma de pensar así como su manera de ver el mundo. Algunas experiencias comunitarias es posible identificar que la educación popular en su ejercicio es un proceso que se transforma constantemente desde la práctica, orientado por las necesidades o intereses de las personas que deciden emprenderlo, y en esa medida puede ser efímero o perdurar a lo largo del tiempo, dependiendo de los objetivos acordados por cada comunidad específica.

La praxis de la EP implica la investigación o la revisión constante sobre la vida cotidiana, práctica que desde el Cabildo Indígena Yanacona se efectúa así:

"Nosotros en Cali por ejemplo, en la ciudad como indígenas nos hemos encontrado nuevamente para ayudarnos para poder proyectar; pero para proyectar hay que tener un conocimiento básico y ese conocimiento básico, es lo que cada día hacemos, lo que cada día investigamos, aportamos y por eso recogemos información para así mismo convertirla en un insumo para el trabajo de la misma comunidad" (Entrevistado).

En esta misma línea, otros educadores populares comparten que es muy importante reconocer las relaciones de poder que se establecen entre las personas a través del lenguaje en la cotidianidad, que puede tener una intención de dominación o de resistencia y en esa medida se debe hacer del lenguaje y de las relaciones sociales material para ser analizado y transformado. Partir de la vida cotidiana, permite como parte de las apuestas emancipatorias de la EP recoger las memorias,

imaginarios colectivos, sistemas de creencias, representaciones, voluntades y utopías de las comunidades.

Por último, este proceso crítico de las personas sobre sí mismas y sobre su entorno, no sólo ha sido desarrollado por la EP sino también por otras corrientes de pensamiento/acción como la Teología de la Liberación, la Investigación Acción Participativa (I.A.P) entre otras, que se orientan a la transformación de los modelos sociales hegemónicos, y le apuestan a ideas de futuro más justas (Torres, 2010).

### **La EP es una construcción de sujetos políticos**

También se propone que la Educación Popular sea un proceso de construcción de las y los sujetos, que conscientes de su realidad y de su capacidad de transformarla, dejan de ser objeto de dominación, y se conviertan en sujetos y sujetas políticos, es decir, seres para sí. En este sentido, es un proceso de concientización que, al hacer la realidad comprensible, fomentaría la intervención activa de las personas sobre esta, haciéndose gestores y protagonistas de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses tal como exponen Peresson, Mariño & Cendales, (1983) (citado por Torres, 2007), propiciando la participación y la organización social Torres, 2007, pp. 13-14 citando a García-Huidobro, 1988).

En este sentido, la EP es “un conjunto de prácticas, actores y discursos en el ámbito de la educación, cuya intención es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagonistas de un cambio profundo de la sociedad” (Torres, 2010, p.9). Así como un proceso educativo a nivel cultural a diferencia del meramente escolar, que interroga el orden establecido y contribuye en la medida de lo posible a mejorarlo. Para ello es necesario emprender un camino de des-aprendizaje, o como lo plantearía Alfonso Torres (2007), una modificación de las

formas de comprender y actuar de los sujetos hace posible y efectivo el aprendizaje, a saber, cuando se modifica la estructura establecida de saberes; desde la perspectiva de Freire sería un “acto de conocimiento, una toma de conciencia de la realidad, una lectura del mundo que precede a la lectura de la palabra” (Freire, 1983, p.51).

Para Rubens (2009) es en este sentido, una liberación del educando rumbo hacia la transformación social o la liberación en su sentido más amplio, procurando concretar en este proceso de liberación lo que se propone ampliamente o socialmente. Precisa pues que las personas se apropien del saber y de la palabra, en el sentido de lenguaje común que permite leer los contextos específicos y el mundo a través de estos, convirtiéndose así en una motivación para la conquista de los derechos por la posibilidad de expresión.

Se resalta desde varias aportaciones que la constitución como sujetas(os) políticos debe ser un proceso dialógico e incluyente, por ser dinámicas que propician la creación o la construcción tanto de la realidad como de las y los sujetos liberados. En este sentido, el acto educativo se distingue de otras acciones por el de la intencionalidad explícita que hay en él, es por esto que es un acto consensuado en el que las y los educandos aprueban la intencionalidad del educador con el interés de adquirir los conocimientos o saberes que este pone a su disposición. El diálogo como medio, plantea entonces la construcción de relaciones sociales no dominadoras, siendo así una anticipación de la liberación (Rodríguez, 1993).

De la misma manera, desde la perspectiva de educadores populares, la educación debe ponerse en el plano de un cuestionamiento constante ligándola en la práctica con la vida cotidiana de cada educador, por ejemplo en el uso del lenguaje mediante el que se pueden establecer relaciones distintas de poder desde una intención de dominación o de resistencia; en palabras de

Mejía “se trata de entrar en los patios interiores de los individuos para desandar en un colectivo mental construido con signos de dominación. Por ello llevan a la educación popular la vida cotidiana y la subjetividad.” (Mejía, 2001, p.49), afectando o interviniendo su estructura previa de saberes (Torres, 2007).

La constitución de sujetos/as políticos/cas se puede relacionar con el concepto de autonomía, es decir la capacidad de administrarse, subsistir y desarrollarse por sí mismo: “Es autónomo quien es libre e igual a otro en la determinación de su propia vida” (Delgado en Gadotti comp., 2003, p.108). Pero como ya se viene planteando las nuevas nociones sobre la autonomía, establecen que esta es un sistema abierto que se alimenta de la dependencia con el medio exterior, por lo que está vinculado con la idea de interdependencia (Ubilla, 2009, p. 48) o ecodependencia (Delgado citando a Gadotti, 2003, p.109).

Para Edgardo Álvarez, la EP parte desde las subjetividades que emergen en los procesos de formación y construcción de realidad: “la subjetividad es fundamental para el educador popular, porque desde ahí nosotros hacemos análisis que nos permiten efectivamente construir procesos identitarios” (Entrevista). Así concibe la subjetividad como construcción de sentido y de pertenencia, no como un lugar social ni psicológico, más bien, como un recurso metodológico desde el que se pueden leer los procesos actuales de construcción de la identidad colectiva. Hoy esa construcción de identidad estaría ligada a la emergencia de nuevos actores colectivos, de sujetos sociales desde los que se enfoca actualmente la práctica educativa, que está inmersa en dinámicas contradictorias, pero desde las que se abre la posibilidad “de transformar, desde la subjetividad de las personas, espacios colectivos más amplios” (Entrevista).

En torno a la potenciación de la subjetividad, podría servir como referencia el proceso de

intervención educativa que se realiza con jóvenes infractores, en el que se busca que estos reflexionen sobre el porqué de sus acciones, se reconozcan como sujetos de derechos, pero a la vez con una conciencia de las consecuencias de sus actos y por lo tanto de la responsabilización sobre los mismos, puedan ejercer los derechos humanos que también les han sido violados (Silva Balerio citada por Gadotti, 2003, p.249).

La subjetividad está relacionada con la construcción de identidad. Para el caso de esta categoría resulta importante ver que la identidad es a la vez individual y colectiva, porque responde a la pregunta de ¿Quién soy? Establecida a partir de “los compromisos e identificaciones que proporcionan el marco u horizonte dentro del cual yo intento determinar, caso a caso, lo que es bueno, valioso, lo que se debe hacer, lo que apruebo o a lo que me opongo. Rebellato, 2009, p. 55). Pero ese quién soy no está desligado del ¿Quiénes somos? responderse a uno mismo es saberse situado, no saber quiénes somos equivale a no saber quién se es (Rebellato, 2009, p.56). Aquí lo importantes es señalar que la identidad es múltiple puesto que remite a ejes como la etnia, el género, la raza, la clase y la edad, pero lo que le da relevancia no sólo a las diferencias entre sujetos sino también a las diferencias dentro de cada sujeto.

Otra condición de la identidad es que aunque tiene expresiones en espacios y tiempos determinados, “Yo defino quien soy al definir el espacio desde donde hablo” (Rebellato, 2009, p. 58), ese espacio tiempo es cambiante, porque siempre estamos en movimiento, deviniendo, y la historia se construye a partir de relatos que en contexto definen el dónde estamos y hacia dónde vamos (Ibidem, p.60). En relación con los procesos de educación popular es importante observar que la identidad se construye a través del lenguaje interpretativo (Ibidem, p. 57).

Con los anteriores aportes se buscaba ver que la identidad no tiene una sola expresión y definición, por lo que en este contexto la EP debería construir

múltiples identidades -y, simultáneamente, trabajar en la construcción de una identidad global luchando en contra de la fragmentación que ha venido dificultando lo colectivo; reconstruir la identidad desde la fragmentación, para el autor, cobra mayor fuerza en tiempos en que la fragmentación del poder y la globalización producen identidades híbridas.

En esta categoría fue importante recoger elementos de lo que se entiende por construcción de la subjetividad y la identidad que se da en el ámbito educativo, porque es un tema que resulta álgido en los diferentes procesos colectivos y organizativos. En el caso de algunas y algunos integrantes del PCN (Proceso de Comunidades Negras) la educación popular es una posibilidad de rescatar una identidad por encima de la exclusión que viven las comunidades negras en el país, así como una forma en la que pueden dar a conocer su pensamiento, sus tradiciones y su riqueza cultural y procurar así que la educación se adapte a las particularidades de la comunidad las reconozca y parta de ellas para generar conocimiento. En este mismo sentido, el profesor Néstor Sánchez relata que los procesos que de educación popular han tenido la intención de generar la organización o la cualificación cultural del grupo o comunidad en la que se desarrolla para el fortalecimiento identitario de las mismas. Sin embargo, a manera de debate entender la identidad desde una postura de devenir constante, histórico y contextual, pero además con un carácter político, nos lleva a pensar sobre cómo en medio de la reivindicación de la identidad se naturalizan las diferencias étnicas y culturales, se invisibiliza el carácter histórico de las mismas y por lo tanto se recae en nuevas opresiones.

### **La EP a través de la reflexión crítica de la realidad**

Un aspecto que caracteriza la Educación Popular en su quehacer es partir de la lectura de la realidad o del contexto inmediato en el que va a ser desarrollada la práctica educativa, y que debe

convertirse en una práctica cotidiana (Gadotti, 1993). Como lo plantea Ferrando (1991) la EP “toma la realidad como elemento central a analizar y transformar (...) lo que implica realizar un análisis y autocrítica permanente, para que el mismo proceso pueda avanzar de manera autónoma en su transformación.” . Que desde otras experiencias se lee como la posibilidad de que las personas aprendan y ejecuten nuevos valores que cuestionen y critiquen lo establecido recreándolo.

Partir de una lectura crítica e indignada de la realidad plantea el desafío de la historicidad, es decir, lograr situar desde las prácticas educativas e investigativas la singularidad del contexto histórico y social en el que se encuentran el colectivo social que busca entender su realidad y enfrentarla. Con respecto a esto, Paulo Freire (1993) refiere que “una misma práctica educativa y una misma metodología de trabajo no operan necesariamente de forma idéntica en contextos diferentes. La intervención [educativa] es histórica, cultural, política.” (p.97), cada contexto tiene sus especificidades que la Educación Popular debe procurar respetar.

Mejía (2011) considera que la educación, tomando como referencia el contexto en el que se desarrolla es un reto pedagógico, tanto de la escuela (como institución educativa formal) como de la educación popular. Para él la Educación Popular es más que un proceso de alfabetización de adultos y desde su perspectiva puede aportarle a la escuela, afianzando, en este espacio, los procesos de producción de conocimiento para la transformación de la propia educación. La Educación Popular, en este sentido, es flexible y adaptable a distintos ámbitos o contextos en donde se puedan propiciar procesos pedagógicos.

Así mismo para Ferrando (1991) no es solo un cambio en la metodología de la enseñanza, sino que toma la realidad como elemento central a analizar y transformar. En este sentido Mejía hace

un llamado a tomar en cuenta lo diverso de esa realidad la “variedad de clase, de grupo humano y cultural, de nivel académico, de heterogeneidad profesional, de nivel de alfabetización” (Mejía, 2011, p.51). Ferrando (1991) propone como una metodología para partir de la realidad un diagnóstico participativo “que arroje las necesidades prioritarias definidas en conjunto con la comunidad”

Para Freire (2002) comprender la situación de opresión no libera a las y los oprimidos, sin embargo, es un paso para su superación si hay una intención de lucha por la transformación de esas condiciones que generan la opresión. Además, señala que el proceso educativo es auténtico “cuando la práctica de la revelación de la realidad constituye una unidad dinámica y dialéctica con la práctica de transformación de la realidad.” (Freire, 2002, p. 92).

Así la reflexión crítica de la realidad buscaría también oponerse a la exclusión y reconstruyendo el tejido social, empoderar a los relegados, visibilizando a su vez la existencia y persistencia de estas dinámicas de exclusión en la sociedad (Mejía, 2011, p. 51). Siguiendo este punto otros autores expresan que se debe propender por la realización de la comunidad; Gadotti (1993) considera que debe ser una estrategia que permita que la comunidad se empodere de la escuela o de los procesos educativos.

El partir de una reflexión crítica de la realidad que empodere a los y las actoras sociales, se materializa en acciones organizadas para la transformación de la realidad. Por esto, en el proceso educativo popular, el o la educadora debe buscar conocer y comprender las formas de resistencia de las clases populares, sus expresiones culturales, sus significados, sus lenguajes, y potencializarlos como estrategias de luchas y movilización popular (Freire, 1993, p.97). Proceso que para Sirvent (1993) implica la recuperación de la “memoria colectiva”, el fortalecimiento de la organización

popular, el análisis de las prácticas colectivas y la creación de formas distintas de gestión y de relaciones sociales al interior de las comunidades u organizaciones.

Gadotti (1993) propone a este respecto que la escuela pública y popular debe ser una escuela de tiempo integral en la que el trabajo y la recreación estén unidos, es decir, que el proceso de aprendizaje se dé conforme se desarrolla la vida cotidiana. Las organizaciones y movimientos sociales serían los espacios de socialización y educación política en esta cotidianidad para Alfonso Torres, ya que sus dinámicas “afectan representaciones y alimentan nuevas identidades y utopías.” (Torres, 2007, p.117).

Mejía (2011) explica que la lectura de la realidad puede comenzar a partir de la cultura, ya que la considera como la ventana hacia la vida cotidiana, los procesos de socialización y a las interacciones comunicativas lo que gesta condiciones de interculturalidad que posibilitarían la negociación cultural, que como ya hemos mencionado es un aspecto significativo en el proceso educativo popular. Para Rodríguez (1993) este saber de clase, consecuentemente resulta en una acumulación de poder popular a través de su propio saber.

Ferrando (1991) considera que para que el proceso educativo tenga efecto, es necesario realizar un análisis y autocrítica permanente, para que el mismo proceso pueda avanzar de manera autónoma en su transformación, venciendo sus tendencias al paternalismo y al autoritarismo (Ferrando, 1991, p. 113). Esta atención especial que pone la educación popular sobre el contexto y revisión crítica de la realidad permite que las personas aprendan y ejecuten nuevos valores que cuestionan y critican lo establecido re-creándolo.

Mejía (2011) expresa que una de las tareas de esta pedagogía es hacer visible la manera en la que el poder toma forma en la escuela y toma cualquier espacio de aprendizaje como un espacio de lucha,



así si una persona se cuestiona sobre las condiciones laborales también deberá cuestionarse sobre el género, la sexualidad, la racialización, generando transformaciones concretas en las prácticas pedagógicas que construyan tanto a los actores como al proyecto alternativo de sociedad que se persigue. Otros temas que se nombran como importantes en la construcción crítica de la realidad son “la discriminación por razones de género y raza o condición, las relaciones interpersonales y de poder dentro de las escuelas, la orientación ideológica del currículo, el modelo de sociedad que prefiguran las reformas” (Freire, 2003, p.50).

### **La EP para la construcción de una cultura democrática**

Las apuestas por una transformación crítica y radical del modelo social y educativo tienen como base un propósito transversal la construcción real y permanente de una democracia integral que sea de todos y todas y para ellos (Rebellato 1995, citado por Mejía, 2011). Democracia que permea las formas organizativas que adquieren las luchas populares, donde “la participación no es vista sólo como un criterio metodológico al interior de las prácticas de Educación Popular sino como una meta política del modelo de democracia sustantiva con el que se identifica” (Torres, 2007, p.47).

De esta manera, la construcción de una cultura democrática es una meta política de la EP (Torres, 2007, p. 47), que empieza en la escuela y exige de los y las educadores que coherentes con este propósito respeten el saber de los y las educandas y nunca utilicen la manipulación como estrategia (PE, pp. 72-73). Además requiere fomentar la participación integral de quienes la conforman en la programación de los contenidos y la manera de enseñarlos pues como Freire lo planteaba:

Tenemos que convencernos de esta obviedad: una sociedad que venía y viene sufriendo alteraciones tan profundas y a veces hasta bruscas y en la cual las transformaciones tienden a activar cada vez más al pueblo necesita una

reforma urgente y total de su proceso educativo, una reforma que alcance su propia organización y el propio trabajo educacional de las instituciones, sobrepasando los límites estrictamente pedagógicos. Necesita una educación para la decisión, para la responsabilidad social y política” (EPL p. 83).

Entender este proceso como una construcción de cultura democrática, ha llevado a pensarse la democracia como un estilo de vida, es decir, “que se encuentra en reelaboración permanente por parte de quienes la viven, siendo ella vivida de manera diferente por la variedad de grupos generacionales” (Mejía, 2011).

Para Giroux, la construcción de una cultura democrática pasa por construir una filosofía de lo público, donde las escuelas públicas deben ser definidas como sitios democráticos dedicados a la adquisición individual y social de facultades críticas, y centran sus actividades en la indagación crítica y el diálogo significativo (Giroux, 1993, p. 280 citado por Rebellato, 2009, p.28).

Para Gadotti, la gestión democrática consiste en la búsqueda de la autogestión y la creación de Consejos Populares, democráticamente elegidos y con carácter deliberativo en todos los niveles (municipal, provincial y nacional), consejos que bregarán por una educación descentralizada, crítica y creativa (Gadotti, 1993, p. 132).

En general hablar de construcción democrática está ligado directamente a los conceptos de ciudadanía y participación. Para Quesada la responsabilidad y el reto principal de la EP es “pensar alternativas que signifiquen oportunidades efectivas para que nuestra ciudadanía, como un todo-unidad, camine hacia el desarrollo armónico que funcione para todos” (Quesada citado por Gadotti, 2003, p. 54). Para él la educación debe buscar reafirmar al ser humanociudadano del mundo y procurar “la coherencia de la dinámica político-cultural donde los principios democráticos empuñen las acciones cotidianas, la comprensión de los eventos que

acontecen a nuestro alrededor, el cultivo de actitudes solidarias como un compromiso personal, y el abordaje sistemático y serio del aprendizaje” (Ibidem, p.55).

Hablar de participación seriamente exige algunas condiciones, a nivel político una efectiva distribución del poder que facilite la participación en la toma de decisiones, desde lo social representaciones positivas que se tomen en cuenta las decisiones de la comunidad y lleve a cabo acciones que eviten la segregación y marginación de algunos sectores; desde lo económico políticas de distribución del ingreso que asegure a la comunidad bienestar y tranquilidad en lo laboral; y desde lo ideológico circulación de toda la información, veracidad en la misma y publicación de todos los actos de gobierno (Delgado, 2003, p. 108).

En un nivel más macro la construcción de una cultura democrática buscaría, según Alfonso Torres (2007), “generar sinergias entre los centros de EP, movimientos sociales, poblaciones y culturas “emergentes” como es el caso de los emigrantes, los desplazados internos y los jóvenes”. Articular y generar redes, que en coordinación y unión puedan luchar por la defensa de los intereses populares (Ferrando, 1991). Para Giroux, la educación debe apostarle a la construcción de una democracia radical, articulándose con la dinámica de los movimientos sociales y apelando a la transformación de la realidad al servicio de comunidades democráticas. (Giroux, 1990, p. 218 citado por Rebellato, 2009, p. 29).

Esta lucha no se traduce necesariamente en una confrontación con el Estado, pues como decía Freire (1998), estas nuevas prácticas democráticas que se gestan desde la escuela misma, hace posible el aumento de espacios para los pactos entre las clases y la consolidación del diálogo entre quienes son diferentes, vale decir, ir profundizando las posiciones radicales y superando las sectarias. Aunque, como el mismo Freire lo escribió: “Esto no significa, sin embargo, de ningún modo, que en

una sociedad que así viva la democracia se instaure una historia sin clases sociales, sin ideología, como proclama cierto discurso pragmáticamente posmoderno, inclusive donde nada o casi nada de esto sucede” (PE pp. 170-171), muy por el contrario, la reinención del poder en la postmodernidad de izquierda tiene como propósito la construcción de un socialismo democrático. Acevedo aportaría en este sentido que se requiere de una pedagogía que luche contra la concepción autoritaria del estado y de la sociedad en pro de construir una paz verdadera con justicia social (Acevedo citado por Gadotti, 2003, p.140).

Desde otras perspectivas, lo democrático de la Educación Popular se expresa, a parte de la negociación con el Estado que aún se mantiene vigente (Torres, 2007, p. 47), en la constitución de sujetos, que, en su sentido político, se orienta a la constitución de ciudadanía “en tanto condición social y jurídica para el ejercicio de derechos y responsabilidades” (CEAAL citada por Torres, 2007, p.95). También requiere nuevas representaciones políticas, diferentes a las del liberalismo, y más en concordancia con el proceso de construcción de poder popular que refleje la apropiación del pueblo en la dirección de su propio destino (Ferrando, 1991).

Teniendo en cuenta que los cambios que se proyecta la EP como movimiento sobrepasa el ámbito escolar y educativo, nos parece importante resaltar cómo esta preocupación por el cómo de la educación popular, puede pensarse también a nivel social en medio de la construcción de una cultura democrática, porque así como lo plantea Mejía (2011), en torno a la participación ciudadana existe un vacío sobre cómo lograr que más allá de enseñar la democracia, realmente se logre que las personas se empoderen de ella, no sólo utilicen las herramientas que existen actualmente para el funcionamiento del aparato político, sino que se asuma como una actitud o cultura social, “en donde lo público popular adquiere relevancia disputando esos sentidos y orientaciones sociales”(Mejía, 2011,

p.64).

### **La EP para la construcción de actores sociales**

El proceso de transformación social y cultural, de la construcción de un nuevo proyecto pedagógico que tengan como base la consolidación de una cultura democrática, requiere que existan sujetos(as) sociales capaces de asumir estos cambios. La constitución de esos actores sociales, requiere una conciencia histórica y política de su estar en el mundo, pues como varios autores lo nombran, toda acción educativa es un acto político, que partiendo del imaginario colectivo, nos invita a tomar conciencia de nuestra posición en el mundo, del momento histórico en el que nos encontramos, a fin de partir de esta para transformar la realidad en la que estamos inmersas/os (Rubens, 2009; Ferrando, 1991; Mejía, 2011). Así tener conciencia de lo que somos permite también empezar a evidenciar la capacidad de decisión que se tiene como individuos y como colectividad social, para construir un campo público y popular (Mejía, 2011, p. 77).

Desde la perspectiva de Freire, y su apuesta por la humanización del mundo desde la EP se busca “exaltar en las personas la capacidad de búsqueda, de curiosidad y de pasión por conocer” (PE p.88). Además, rechaza la violencia de los opresores ejercida para hacer sentir menos a quienes oprime, que como ya se había planteado antes responsabiliza, como una de las grandes tareas humanistas de las y los oprimidos: su liberación y la de sus opresores (PO p. 25). Humanizar, es también hacer de la Educación Popular un proceso permanente de liberación (PO p. 35), que tiene su raíz en la conciencia de saberse inacabado, que para Freire, alcanza su plenitud en la conciencia también de unión con su creador “unión que, por la propia esencia, jamás será de dominación o de domesticación, sino siempre de liberación” (EPL p. 29).

La EP como práctica liberadora tiene necesariamente una orientación productiva, en tanto tiende a la realización de las capacidades de cada uno de los sujetos, es decir, que busca exaltar el “poder de” como capacidad y como producción. Entonces la búsqueda es por el desarrollo de nuestros poderes y por la capacidad de despertar poderes en los demás (Ubilla, 2009, p. 49).

Como lo expresa la experiencia del Cabildo Indígena Yanacona, la Educación Popular ha representado una oportunidad de empoderamiento que les ha permitido apropiarse de su cultura y de su identidad ancestral. Muy en concordancia con lo que Mejía plantea sobre la EP como “una intervención intencionada con instrumentos dentro del mundo del saber y el conocimiento, que busca el empoderamiento de sujetos y grupos excluidos-segregados, desiguales, quienes, en el proceso se constituyen en actores sociales que transforman su realidad en forma organizada” (Mejía, 2004). Desde esta experiencia se asumen la formación en derechos humanos como un medio para vivir, empoderar y transformar.

Hablar de construcción de actores sociales no quiere decir constituir un modelo de actor social único, puesto que la EP nos invita a reconocernos como individuos integrantes de una sociedad que desde las diferencias construyen y contribuyen al desarrollo y el mejoramiento de la calidad de vida de una comunidad, pues los y las actoras sociales tienen formaciones territoriales específicas que no son homogéneas (Mejía, 2011). Partir de la unidad en medio de la diversidad era para Freire crear multiculturalidad, proceso que potencialmente se convierte en una fuerza transformadora (PE 132).

En torno a lo cultural, Ferrando plantea que “recuperar la cultura popular va ligado al proyecto político que posibilite la transformación radical de la sociedad (Ferrando, 1991, pp.104-105). En Freire, la unidad de los oprimidos es indispensable para el proceso revolucionario, proceso que desde su comienzo debe ser: Acción cultural “cuya

práctica, para conseguir la unidad de los oprimidos, va a depender de la experiencia histórica y existencial que ellos están teniendo, en esta o aquella estructura” (PO p. 161). Así la acción cultural como acción histórica “se presenta como instrumento de superación de la propia cultura alienada y alienante. (Y) es en este sentido que toda revolución, si es auténtica, es necesariamente una revolución cultural” (PO pp. 166-167).

La unidad, en medio de la construcción de sujetos(as) para el cambio social, lleva necesariamente a un proceso de organización, que como lo plantea Freire, para que pueda ejercer acciones realmente revolucionarias requiere “liderazgo, disciplina, orden, decisión, objetivos, tareas que cumplir y cuentas que rendir” (PO p. 163). Esta búsqueda organizativa puede darse a través de la construcción de redes, y la generación de un movimiento popular [Rodríguez, 1993: 67], que en palabras de Alfonso Torres (2007) es un proyecto de emancipación popular

En medio del proceso organizativo surgen liderazgos que no se pueden pensar sin las masas, no para ellas, sino con ellas, liderazgo que diferencia entre la autoridad y el autoritarismo, y nunca utiliza la manipulación como estrategia (PE: 72-73). Por eso desde la EP se busca generar “estrategias amplias de formación de educadores y líderes sociales sobre los fundamentos y metodologías de las pedagogías críticas. Para potenciar la formación de sujetos individuales y colectivos de cambio” (Torres, 2007). Y desde la perspectiva de Freire estos liderazgos se obligan “incansablemente a desarrollar un esfuerzo de unión de los oprimidos entre sí y de éstos con él para lograr la liberación.” (P. 157).

En relación con el liderazgo, Freire planteaba la síntesis cultural, como la manera en que se integra la visión del mundo del liderazgo y la del pueblo, para el enriquecimiento mutuo:

La síntesis cultural no niega las diferencias que

existen entre una y otra visión sino, por el contrario, se sustenta en ellas. Lo que sí niega es la invasión de una por la otra. Lo que afirma es el aporte indiscutible que da una a la otra. El liderazgo revolucionario no puede constituirse al margen del pueblo, en forma deliberada, ya que esto sólo lo conduce a una inevitable invasión cultural (PO p. 168).

Partiendo de este concepto sería interesante pensarse la síntesis cultural no sólo en relación con los liderazgos, sino también en torno a cómo podría darse entre pueblos culturalmente distintos.

## Conclusiones

### La EP para la transformación del proyecto educativo

La transformación del orden social y cultural no está desligado de la transformación del proceso educativo en sí mismo (Ferrando, 1991, p. 145). Una transformación radical, que para Freire se traducía en una postura preponderantemente crítica, amorosa, humilde y comunicativa (EPL, p. 41). Así la Educación Popular como opción y práctica política [Torres, 1993, p. 32], genera necesariamente una transformación del proyecto educativo social que no sólo se reduce al ámbito escolar institucional [Mejía, 2011, p.26], sino que busca trascenderlo.

En relación con el sentido político del proyecto educativo popular, como lo expresa Rodríguez (1993),

Lo que da sentido político a la educación popular es su capacidad no solamente de comprometerse como una dimensión pedagógica de producción-circulación de saber necesario con los movimientos populares, sino la de reproducirse como un movimiento pedagógico, o mejor dicho, como un movimiento político de expresión pedagógica. (...) más que un programa, la educación popular es una presencia. Es la posibilidad de la educación de no ser solamente comprometida y militante, o

participante y liberadora, sino ser, ella misma, una anticipación de la liberación. Un trabajo educativo que antes de lograr realizar aquello de que participa, lucha por realizar en si misma aquello que sueña concretizar en el horizonte de la vida social. (p.67).

Teniendo en cuenta esto, la Educación Popular como movimiento pedagógico, se caracteriza por su sentido crítico y transformador, que lucha con los sectores subalternizados y excluidos de la sociedad (Torres, 2007) que en tanto sujetos, políticos y no económicos, son quienes crean y recrean su propia educación (Rodríguez, 1993, p. 56).

Como parte del proyecto educativo popular como propuesta de transformación de la práctica pedagógica social Freire planteaba esta como un proyecto de humanización social, para quien los actos de creación, recreación y decisión de las personas sobre su realidad, implicaba su dominación para la humanización como producto de su propia creación, que en un espacio y tiempo determinado hacen cultura (EPL pp. 32-33). La vocación humanista de la Educación Popular de la que nos hablaba Freire, en primera instancia está relacionada con el carácter integral de la formación, que no reduciéndose sólo al desarrollo de un conocimiento práctico, tiene en cuenta las emociones, sueños y deseos de quienes están inmersos en el proceso educativo. Para Quesada la apuesta es por una pedagogía de las personas para las personas y resalta el término de biopedagogía que atiende a los principios científicos de auto-organización, interdependencia y sostenibilidad, se busca valorar de las distintas experiencias las maneras en que construyen otras formas de vivir, de aprender y de aprehender (Quesada citado por Gadotti, 2003, p. 73).

Como lo plantea Freire, este proyecto educativo requiere “partir del pensamiento y punto de vista de sectores populares, es decir, una acumulación popular del saber que potencialmente puede

transformar el orden social y que convierte a los y las oprimidas en seres para sí” (PO p. 54). Para Mejía (2011):

Los educadores populares buscamos el reencuentro del sujeto consigo mismo, con su que-hacer individual y social (individuación), con sus prácticas y experiencias, con su medio y sus posibilidades, con su entorno y su cultura. En ese sentido construye subjetividades que construyen su emancipación en negociación con su entorno, ya que las transformaciones sólo son posibles con hombres y mujeres que se conocen, se asumen, se valoran, creen en sí mismos y en lo que son capaces de hacer en el mundo desde este horizonte (p.80).

Vista la educación de esa manera se busca el fortalecimiento de utopías vivientes, es decir, que están en permanente movimiento y permiten ir más allá de la realidad actual. Y aquí los sueños, como actos políticos, adquieren relevancia puesto que se convierte “en una exigencia o una condición que viene haciéndose permanente en la historia que hacemos, que nos hace y rehace” (PE p. 89).

Hablar de seres para sí, de personas capaces de decidir, implica que la enseñanza ya no es un proceso de control y dominación sino que por el contrario parte del reconocimiento, la crítica y el respeto a los saberes de quienes participan (Rubens, 2009, p. 65). Donde el hecho de participar adquiere una connotación de suma importancia, y aún más si se tiene en cuenta que otro de los elementos que definen a la educación popular es “su convicción de que son los propios sujetos populares, llámense clase obrera, sectores populares, movimiento popular o movimientos sociales, los llamados a llevar a cabo las transformaciones sociales que garanticen su liberación” (Torres, 2007, pp.18-19).

Por otro lado, como la Educación Popular no solo denuncia sino que busca construir, su lucha también es por dotar de herramientas que enriquezcan la lectura crítica de la realidad, ampliando las visiones de futuro a partir de las aspiraciones y

anhelos de la gente (Rodríguez, 1993, p.58). Situación que hace necesaria la construcción de propuestas metodológicas que sean acordes a los contextos en los cuáles se desarrolla (Mejía, 2011, p.26), y que en la actualidad requiere también la apropiación de nuevas tecnologías, que en medio de la práctica docente fortalezcan relaciones dialógicas (Puiggrós, 1993, p.41).

Al ser un proyecto histórico y socio-crítico de permanente liberación y humanización, se empeña en que las personas creen, recreen y tomen decisiones para dinamizar el mundo, y generar una nueva cultura. La recuperación de la memoria colectiva y la cultura popular (Torres, 2010), como puntos de partida del proceso educativo, implican la negociación cultural y un diálogo crítico de saberes (Torres, 2007).

La negociación cultural parte del encuentro de los diferentes que concurren en la actividad educativa de “sus diversas lógicas, percepciones, visiones, saberes y conocimientos, de tal manera que los productos colectivos resultantes tengan sentido y unidad práctica para cada sujeto” (Mejía, 2011, pp. 56-57). La negociación cultural requiere de la disposición profesional y humana de él o la educadora en su tarea de hacer posible entre el encuentro de diferentes, otras formas de circulación del poder (ibidem, p. 61). Las diferentes condiciones desde las que se encuentran los y las actoras generan conflictos que desde una pedagogía del conflicto “reconstruyen sentidos, permitiendo el empoderamiento de los actores sociales, y dándole forma en la acción pedagógica específica al aprendizaje problematizador” (Ibidem, p. 57).

Aunque la Educación Popular busca ampliar la noción de educar más allá del ámbito institucional, su potencial transformador puede empezar por influir en estos espacios promoviendo “en la escuela una educación intercultural y diálogo crítico de saberes” (Torres, 2007), y en las universidades generar la preocupación rigurosa por la investigación y la docencia comprometida

con las clases populares (PE p. 166). Para los educadores populares la vinculación con la academia tiene importancia en la medida en que allí se disputan visiones del mundo y es un espacio que posibilita construir pensamiento crítico.

Desde el punto de vista de la escuela como espacio de expresión de la micropolítica, Edgardo Álvarez, se ha interesado por la relación entre educación popular y políticas públicas partiendo de preguntarse ¿Cómo generar incidencia en la política educativa de nuestros países desde una perspectiva educativa popular? ¿Cómo desde un enfoque y una práctica pedagógica se aporta a la construcción de país? Este enfoque resulta interesante al pensar la transformación actual del proyecto educativo, teniendo en cuenta la crisis actual de la escuela como construcción de lo público, y de la labor de los y las educadoras populares en el desarrollo, producción y gestión de conocimientos que permitan incidir en el debate político de lo educativo.

En este mismo sentido, vale la pena resaltar los cuestionamientos que Álvarez se hace sobre los desafíos en torno a las teorías de enseñabilidad y aprendizaje ¿Cómo se articulan saberes globales con locales sobre la educación, en contextos de resistencias, de afirmaciones críticas? ¿Cómo se constituye el sujeto a partir de lo pedagógico? ¿Por qué educar? ¿Cómo organizar el aprendizaje? en la búsqueda permanente por reinventar las formas del vínculo pedagógico en el contexto latinoamericano. (Entrevista)

Por otro lado, en su interés por potenciar sujetos individuales y colectivos de cambio, la EP busca establecer alianzas entre centros educativos y movimientos sociales (Torres, 2007), trabajar en la formación de dirigentes y líderes sociales, fortalecer lazos, articular experiencias, potenciar protagonismos, fortalecer los movimientos sociales y generar lecturas más complejas del contexto (Torres, 2007, p.109). Este compromiso con los sectores populares, ha hecho que la Educación

Popular se convierta en una herramienta utilizada por “grupos de izquierda” y de trabajo comunitario, para su formación política, centrando su atención en la acción educativa como una forma de construir organización revolucionaria, que lidere los procesos de cambio y emancipación política y económica (Mejía, 2011).

Reconociendo nuevamente el carácter de movimiento de la EP este busca ser un proyecto permanente de liberación de humanización en el que las personas crean, recrean y toman decisiones para dinamizar el mundo, y generar una nueva cultura. Es también una formación que no se reduce a lo práctico del conocimiento, sino que tiene en cuenta las emociones, deseos y sueños de quienes están inmersos en el proceso educativo.

## Referencias bibliográficas

- Awad, M & Mejía, M (2003) Educación Popular Hoy. En tiempos de Globalización. Argentina.
- Ferrando, J. (1991) Pensando la educación popular. Colección sin fronteras 1. Editorial Nordan-comunidad. Tercera edición, Montevideo.
- Gadotti, M & Torres, C, A (Comp.) (1993) Educación popular, crisis y perspectivas. Buenos Aires.
- Gadotti, M., Gómez, M & Freire, L (Comp.) (2003). Lecciones de Paulo Freire, Cruzando Fronteras: experiencias que se completan.
- Mejía, M, R (2011) Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde américa latina, Trazando cartografías de las educaciones populares.
- Puiggrós, A. (1993). Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana, Universidad de Buenos Aires. En: Gadotti, Moacir y Torres, Carlos Alberto (Comp.) (1993) Educación popular, crisis y perspectivas. Buenos Aires.
- Rebellato. (2009). En: Revista Multidiversidad.
- Rodríguez Brandao, C. (1993). Caminos cruzados: Formas de pensar y hacer educación en América Latina, Universidad estatal de Campinas. En: Gadotti, Moacir; Torres, Carlos Alberto (Comp.), Educación popular, crisis y perspectivas. Buenos Aires.
- Rubens, J, & Lima, J. (2009). Paulo Freire: Apuntes bio-bliográficos.
- Sirvent, M, T. (1993). La crisis de la educación: Una perspectiva a partir de la educación popular, Universidad de Buenos Aires. En: Gadotti, Moacir; Torres, Carlos Alberto (Comp.), Educación popular, crisis y perspectivas. Buenos Aires.
- Torres Carrillo, A. (2007). La Educación Popular, Trayectoria y actualidad.
- Torres, R, M. (1988). Educación Popular: Un encuentro con Paulo Freire. Ubilla. (2009). En: Revista Multidiversidad N° 15,