

LA EDUCACION POPULAR:

EVOLUCION RECIENTE Y DESAFIOS

Alfonso Torres Carrillo

Prof. Universidad Pedagógica Nacional

Desde hace unas tres décadas se viene configurando en América Latina una corriente educativa orientada hacia el fortalecimiento de los sujetos, espacios y luchas gestados desde los sectores subalternos de la sociedad. Diversas experiencias, publicaciones, instituciones no gubernamentales asumen como enfoque la Educación Popular. Es innegable la influencia de sus discursos y prácticas en el actual panorama educativo del continente.

Actualmente, la educación popular pasa por un proceso de reconceptualización. Las nuevas circunstancias del contexto latinoamericano y el reconocimiento de sus limitaciones teóricas y prácticas, ha llevado a quienes trabajan desde este enfoque a reformular algunos de sus presupuestos y modelos de acción. En el presente artículo, intentaremos precisar algunos componentes básicos del concepto de Educación Popular, para luego presentar los

rasgos definitorios de su evolución reciente en América Latina.

1. Núcleo común de la Educación Popular.

No existe una manera única de entender la EP; para Joao Bosco Pinto, "no existe un significado universal para la expresión Educación Popular; su significado deberá ser precisado a partir de sus implicaciones y determinaciones políticas"

(Bosco Pinto, 1984). La EP parece descrita más por un conjunto de actividades educativas en torno a la defensa y autonomía del mundo popular que por un cuerpo de ideas o doctrinas con un nivel teórico preciso (Mejía, 1990).

Aunque las dos palabras han aparecido muchas veces en la historia de las ideas en América Latina, no han tenido el sentido que hoy le damos a la expresión. En sentido estricto, la Educación Popular es una formación discursiva reciente que se constituye como concepto recurrente sólo hasta la década del setenta. No representa una continuidad con la noción de Educación Popular usada por los ilustrados de los siglos XVIII y XIX, ni con el uso extensionista que le dan algunos programas educativos estatales en la actualidad.

Dilucidar un concepto de Educación Popular que de cuenta su especificidad con respecto a otras prácticas y discursos educativos que se realizan en el mundo popular, nos exige reconocer los elementos comunes a las experiencias y teorías que la han impulsado. Con base en definiciones de sus exponentes, distinguimos un núcleo común de elementos constitutivos que definen la EP. Estos son:

1. Una justificación provenien-

te de la lectura crítica del orden social vigente y del papel integrador que ha jugado allí la educación formal.

2. Una intencionalidad política emancipadora frente a las estructuras sociales imperantes.

3. Un propósito de contribuir a la construcción de los sectores dominados u oprimidos como sujeto histórico.

4. Una práctica social que actúa sobre la subjetividad popular, llámesele conciencia, cultura o saber popular.

5. Una preocupación permanente por generar metodologías coherentes con los rasgos e intencionalidades anteriores.

1.1. Postura crítica de la sociedad y de la educación.

Todas las propuestas de EP han tenido y tienen como presupuesto básico el cuestionamiento al carácter injusto del orden social propio de las sociedades latinoamericanas. Dicho sistema explica el sometimiento económico, social, político y cultural de los sectores populares, que impide que estos tengan la posibilidad de tener, saber, poder y actuar por sí y para sí mismos.

Este diagnóstico estructural ha estado asociado a la influencia de las ciencias sociales críticas

en América Latina (especialmente el marxismo) sobre los movimientos populares y la izquierda desde los años sesenta. En primer lugar, la influencia de la obra de Althusser destacó la educación como aparato ideológico del Estado; su papel, por tanto, es el de mantener, legitimar y reproducir el modo de producción dominante. La escuela era por excelencia el medio más efectivo de reproducción del sistema capitalista; en ella se expresaban los rasgos opresivos de la Educación bancaria (Freire, 1970) o antipopular (Peressón y otros, 1983).

Desde esta lectura de lo educativo, se argumentó la necesidad de una educación liberadora al servicio de las clases populares. Así el reproductivismo haya perdido peso, la tradición posterior de la EP se justifica aún en la comprensión estructural de la educación.

1.2. Intencionalidad política emancipatoria de la EP.

La crítica a la sociedad capitalista y al sistema educativo, lleva a la justificación de un ideal de sociedad y de educación alternativos. Por ello, un rasgo central en toda propuesta educativa popular es su clara intención por contribuir a la construcción de un nuevo orden social con un contenido



democrático y de justicia, inicialmente identificado con el socialismo.

Desde el discurso de la EP, los beneficiarios de esta utopía liberadora son los sectores subalternos de la sociedad, llamados a construir su "propio proyecto histórico". El calificativo de "popular" por parte de la EP no tiene que ver tanto con el sujeto colectivo de sus acciones -las clases populares-, sino primordialmente con el horizonte político del cambio. No todas las experiencias educativas con el pueblo tienen intencionalidad emancipatoria.

La idea de cambio social ha variado desde la visión voluntarista inicial, pasando por la visión revolucionaria en sus posiciones más radicales, hasta las miradas reformistas actuales. En cualquiera de los casos, la EP tiene como finalidad básica, crear condiciones subjetivas para un cambio decisivo en la relación de los sectores populares con el tener, el saber y el poder.

1.3. Los sectores populares, sujetos de su propia emancipación.

Otro elemento definitorio de la EP es la convicción de que son los propios sujetos populares, llámense clase obrera, sectores subalternos, movimiento popular o movimientos sociales, los llamados a realizar su liberación. La EP asume que su tarea es contribuir a que dichos sujetos populares se construyan, se fortalezcan y reconozcan su capacidad de protagonismo histórico.

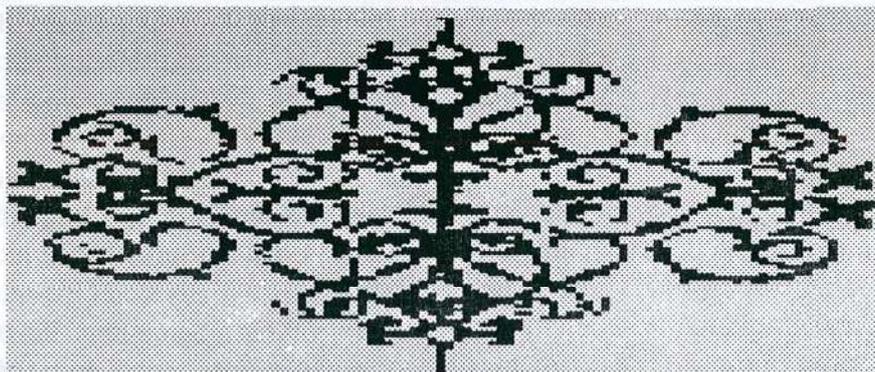
De ahí los énfasis en acompañar sus luchas, sus organizaciones y movimientos, que van expresando su consolidación como fuerza social y política. De este modo, la EP se autodefine como una práctica social que se lleva a cabo desde, con y para los sectores populares. Sin embargo, es notorio el vacío de la EP con respecto a la conceptualización histórica, sociológica y antropológica acerca de sus sujetos educativos; han predominado

más las imágenes culturales heredadas del romanticismo, el populismo y el iluminismo, que elaboraciones teóricas e investigaciones para comprenderlos.

1.4. La EP: una práctica social que busca afectar la subjetividad popular.

La EP también aparece como un intento de desarrollar acciones intencionalmente orientadas a ampliar las formas de comprender y actuar de los sectores populares; es decir, hacia la generación de una subjetividad apropiada a la construcción del proyecto político liberador. Por ello, el nivel específico de la realidad social en la que actúa la EP es la subjetividad popular, entendida en unas ocasiones como conciencia social, en otras como saberes, conocimientos, valores o culturas populares.

La formación de sujetos populares capaces de llevar a cabo las acciones sociales emancipatorias está relacionada con



la formación de un sistema de representaciones, ideas, significaciones, simbolizaciones y afectos que le dan sentido a sus prácticas. Es dentro de los límites del mundo subjetivo, en que actúa la EP con el fin de incidir en otras dimensiones de la vida social como las condiciones económicas y las relaciones de poder.

1.5. *Búsqueda de unas metodologías coherentes.*

La crítica radical a los rasgos y valores tanto de la sociedad como de la educación tradicional, ha llevado a que, desde sus inicios, la EP procure generar estrategias y técnicas educativas de carácter dialógico, participativo, activo y problematizador. El uso del término pedagogía no ha sido frecuente en los discursos de la EP, pero la reflexión sistemática que sobre sus presupuestos y sus prácticas viene dándose últimamente, arrojan algunos elementos que pueden considerarse como bases de una pedagogía popular.

1.6. *Una definición provisional.*

Hecha esta breve presentación de los elementos constitutivos de la EP, podemos definirla como el conjunto de prácticas sociales y construcciones discursivas en el ámbito de la educación, cuya intencio-

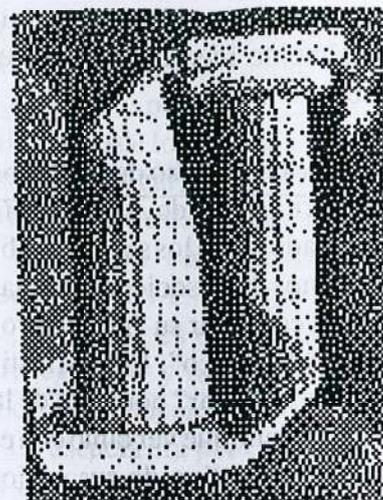
nalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagónicos de un cambio profundo de la sociedad.

De este modo, hacer educación popular es reconocer el carácter político de la educación; es asumir una opción por el fortalecimiento de las organizaciones y movimientos gestados por los sectores populares; es trabajar en la creación o desarrollo de las condiciones subjetivas que posibiliten su construcción como sujeto histórico capaz de adelantar su emancipación; es generar propuestas pedagógicas coherentes con las intencionalidades anteriores.

2. *Tres momentos de la Educación Popular.*

La identificación de estos rasgos comunes a las diversas prácticas y discursos de la EP no nos debe llevar a considerarla como un bloque homogéneo que no ha sufrido modificaciones. La EP como toda formación discursiva, ha estado atravesada por diversas influencias históricas e intelectuales; en su corta existencia, se han dado maneras diferentes de entender sus componentes.

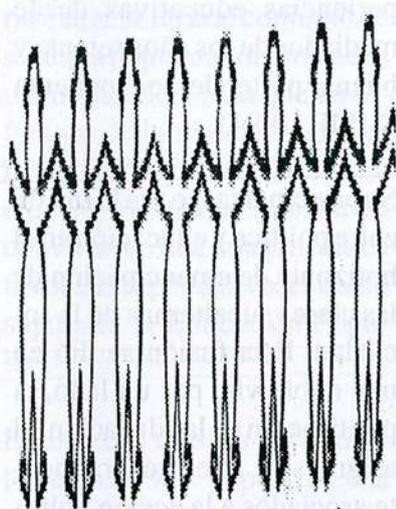
Para efectos de este artículo, distinguimos tres fases constitutivas de la concepción contemporánea de la EP correspondientes a los paradigmas de



mayor influencia entre los educadores populares colombianos: Freire, el discurso sobre politizado y las búsquedas recientes. Los tres paradigmas no deben ser vistos como momentos de una sucesión lineal; tienen más que ver con los entramados epistémicos e ideológicos que los han posibilitado.

2.1. *Los inicios: el MEB y la educación liberadora de Freire.*

A partir de la segunda postguerra, las Agencias multinacionales de Desarrollo y los gobiernos vieron en las estructuras sociales tradicionales un obstáculo para el desarrollo económico y la estabilidad política de las naciones; el desafío de la modernización conllevó a un afán por ampliar la cobertura educativa y la alfabetización de los adultos iletrados. En tal perspectiva, organismos como la UNESCO,



la OREALC y la OEA fomentaron la realización de programas de Educación de Adultos entre sus países miembros.

Bajo el nombre de educación fundamental o de alfabetización funcional, este modelo de la educación de adultos, se convirtió en la bandera de los gobiernos latinoamericanos en los años 50 y 60. En Brasil, el extensionismo se asumió a través del Movimiento de Educación de Base (MEB) en 1961; nacido por un convenio entre el gobierno de Brasil y la Conferencia Episcopal, asumió un ingrediente humanista cristiano y reformista. Promovían una educación en la cual las comunidades tomaran conciencia de las dimensiones de su dignidad, así como de la transformación de la sociedad a través de su acción política.

Las experiencias y reflexiones del profesor de la Universidad de Recife, Paulo Freire, se cons-

tituyeron en la primera propuesta reconocida como Educación Popular. Este educador brasileño desde la experiencia de sus Círculos de Cultura, criticó al extensionismo y a los métodos tradicionales de educación de adultos como pedagogías “bancarias” o “domesticadoras”. Al mismo tiempo, propuso el método de alfabetización concientizador, el cual, a la vez que posibilitaba que los adultos aprendieran a leer y escribir, ayudaría a que tomaran conciencia de su propia realidad y a que establecieran un puente entre sus propias vivencias y el lenguaje escrito.

Esta propuesta de “educación como práctica de la libertad” centra su interés en “la integración del individuo con su realidad”; alfabetizar se convierte en sinónimo de concientización; ello significa liberar al alfabetizado de su conciencia oprimida e ingenua para posibilitarle la comprensión de las causas de su realidad social; las acciones organizativas y transformadoras serían una consecuencia necesaria de la concientización.

La concepción educativa liberadora planteó un cambio profundo de las relaciones entre educador y educando, y entre estos con su entorno inmediato, expresado en sentencias como: “Nadie educa a nadie; nadie se educa sólo; los hom-

bres se educan entre sí, mediatizados por el mundo”. El Método Psicosocial se autodefine como problematizador, dialógico y crítico (Freire, 1967).

Con el golpe militar a Goulard en 1964, Freire emigra a Chile donde sistematiza su experiencia en Brasil y asesora programas de alfabetización concientizadora. Es allí donde escribe los libros que circularían por toda América Latina. La militancia cristiana de Freire y el carácter humanista de su propuesta hizo que tuviera acogida dentro de la Iglesia; primero por el MEB y posteriormente por la Conferencia Episcopal de Medellín (1968). De este modo, sus planteamientos y metodología influyen en lo que posteriormente serían la Teología de la Liberación y la Iglesia de los Pobres. Muchos cristianos comprometidos, verían en la Educación Concientizadora, una metodología coherente con su opción ética.

Aunque la metodología de la concientización constituya una crítica a las prácticas extensionistas y a las rígidas pedagogías de izquierda, reveló limitaciones y ambigüedades que el mismo Freire reconoció luego (FREIRE, 1973 y 1985). Se referían principalmente al desconocimiento del carácter político de la educación, de su lugar en el conflicto de clases. Como consecuencia, la con-

cientización quedaba convertida en un acto abstracto, voluntarista e independiente de la práctica social de educadores y educandos. La educación había sido asumida como un momento previo a la acción transformadora, el acto educativo quedaba por fuera de la lucha social (JARA, 1981).

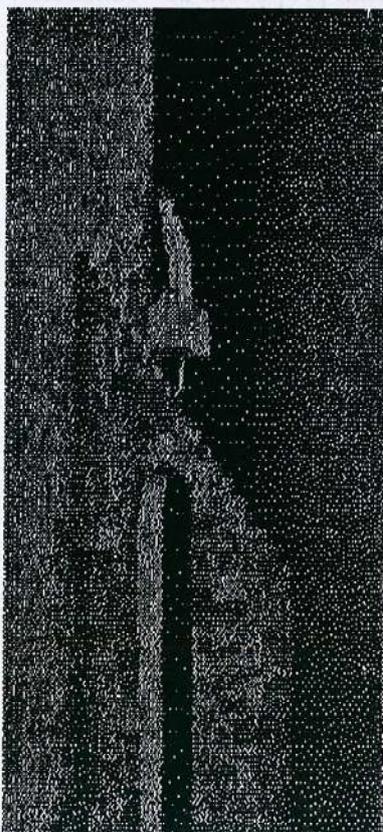
2.2. La redefinición política de la Educación Popular.

El cuestionamiento a los límites de la propuesta de Freire se puso de manifiesto con la radicalización de las luchas populares y de amplios segmentos de la intelectualidad latinoamericana desde la década del setenta. En este ambiente de "ascenso del movimiento popular" y de efervescencia de la izquierda -simbolizada en el triunfo de la Unidad Popular en Chile y de la Revolución Sandinista- se sobrevaloró la "dimensión política" de la EP, valorada por sus procesos de organización y movilización popular.

Esta politización de las prácticas educativas populares se vio favorecida por la influencia de la tradición pedagógica de las izquierdas que empezaban a tener presencia en grupos de base de sectores populares no obreros, en un contexto de aumento de luchas sociales. Heredera de una concepción ilus-

trada y vanguardista de la educación, la educación marxista, cuestionó la pedagogía liberadora como utópica, moralista y culturalista. Los educadores populares, acogieron estas críticas, así como algunos estilos de la tradición pedagógica de izquierda, que veían más consecuentes con su intencionalidad liberadora.

El entramado ideológico e intelectual que se fue dando por la mutua influencia entre educación concientizadora, marxismo y teologías progresistas, permitió la consolidación del llamado "Discurso Fundacional" de la Educación Popular, que dió sentido a diversas ex-



periencias educativas desde mediados de los años setenta y buena parte de los ochenta (SIME, 1991).

Su principal rasgo fue la fusión entre política y educación en el horizonte de emancipación de las clases subalternas de la sociedad. Esta fusión se dió en una doble vía; por un lado, la politización de la educación, al asignársele fines generalmente asociados a la acción política. Por el otro, pedagogización de la política al considerar la acción política como espacio de aprendizaje.

2.2.1. Concepción clasista de la sociedad, la política y la cultura.

Esta politización de la educación popular se alimentó del optimismo que generó el ambiente de lucha social de la década del setenta y la influencia de los discursos críticos de izquierda. El marxismo, especialmente en sus versiones ortodoxa y althusseriana, nutrió una cosmovisión clasista de la EP. Lo popular se asimiló al desarrollo de la lucha de clases y lo educativo al desarrollo de la "conciencia de clase".

El término de Movimiento Popular resumía la emergencia de los diversos actores y luchas en el escenario global; se convirtió en una institución imagina-

ria que se refería al conjunto de sectores populares organizados o movilizados. Más que un referente de la realidad para ser investigado o relacionarse con él, el Movimiento Popular se convirtió en una imagen mítica invocada repetidas veces como sujeto de la Educación Popular.

El discurso clasista permitió a los educadores populares una comprensión estructural de la sociedad. Sin embargo, le imprimió una visión esencialista de la sociedad y de la acción social transformadora. La preocupación estratégica de una revolución social - toma del Estado - impidió ver el aquí y ahora de las prácticas educativas populares y su relación con las prácticas sociales populares, generalmente de una cobertura local y de un alcance modesto.

La relación entre el educador y sus bases se asumió paradójicamente. Aunque las clases populares eran vistas como el sujeto del anhelado cambio, su estado de alienación les impedía reconocer sus "verdaderos intereses de clase". Por ello, eran los educadores, los llamados a llevar la teoría revolucionaria - el marxismo - al pueblo. Esta "concepción científica del mundo" reducía la realidad a la contradicción entre capital y trabajo, entre explotadores y



explotados. El campo de acción de la EP era lo evidentemente politizable, lo que denunciara la explotación o anunciara la revolución.

La vida cotidiana, los saberes y la cultura de los educandos, sólo servían en la medida en que ejemplarizaran los postulados anteriores o para ser negados como alienados. La subjetividad popular se redujo al plano de la conciencia de clase y la labor concientizadora de la EP se identificó con la comprensión racional y verbalización de las condiciones de clase de los educandos.

El discurso "iluminista" en la educación popular hizo un ex-

traño matrimonio con un discurso populista del rescate de la cultura autónoma nacional. En efecto, un elemento configurador de este discurso educativo fue la preocupación por rescatar la Cultura Popular, entendida como la tradición artística y expresiva del pueblo en su condición campesina e indígena.

2.2.2 Reducción pedagógica al método dialéctico y participativo.

A nivel pedagógico, el discurso fundacional de la Educación Popular tuvo como características centrales su identificación con el método dialéctico y su preocupación por la participación dentro de los procesos educativos. Se asumió que el método de la Educación Popular era el dialéctico, entendido como un conjunto de principios de validez universal. El principal era su relación con la praxis histórica concreta de sectores populares, evidenciada en pautas metodológicas como "El punto de partida y de llegada de la EP es la realidad" o "el pueblo aprende a partir de su experiencia".

Claro está que esta mirada sobre la relación teoría - práctica no provenía únicamente de la vertiente marxista; se nutría de las experiencias formativas de la pre-teología de la liberación

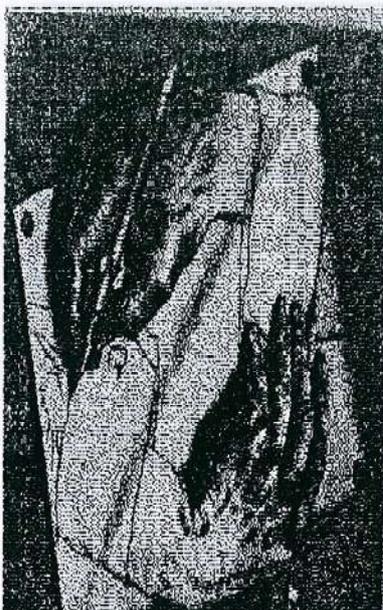
(método “ver-juzgar-actuar”) y de la tradición pedagógica activa. Esta última influencia (no siempre asumida de manera conciente) se expresó en criterios como “el partir de los intereses y motivaciones de los educandos”, “partir de lo próximo y concreto para ir a lo distante y abstracto”; “aprender haciendo” y “aprender a investigar”.

La utilización de técnicas activas y participativas fue vista como la forma más adecuada de plasmar el carácter dialéctico y participativo de la EP; mientras los ideólogos de la EP se esforzaban por trasladar mecánicamente la epistemología marxista, los educadores populares introducían dinámicas, juegos y materiales didácticos en su trabajo.

El costo de asumir sin reservas la metodología dialéctica y participativa fué el desencuentro con los discursos pedagógicos contemporáneos y con otras corrientes epistemológicas y psicológicas que han avanzado en la comprensión de los procesos de construcción del saber.

2.3. Las redefiniciones de la Educación Popular:

Desde mediados de la década de los ochenta empezó a expresarse entre los intelectuales y educadores de base de la Edu-



cación Popular una cierta insatisfacción por su quehacer y por los presupuestos que lo orientaban. Sin embargo, tal reconceptualización de la EP no constituye un bloque homogéneo de propuestas alternativas al discurso fundacional; no siempre existe consenso acerca de los derroteros a seguir.

2.3.1. Nuevos escenarios, nuevos discursos.

Entre los factores que posibilitaron este cambio de perspectiva conceptual tenemos los que se dieron en el contexto social y político latinoamericano, la influencia de nuevas tendencias ideológicas e intelectuales y la propia reflexión autocrítica hecha desde la EP.

A nivel contextual, se destaca la emergencia de nuevos actores populares en el escenario

social y político latinoamericano. Con demandas, espacios y formas de lucha inéditos, estos nuevos movimientos sociales ponían en evidencia que la producción no era la única fuente de conflictos; que además de obreros y campesinos existían otras identidades populares; que además de la fábrica, también eran espacios de conflicto como el barrio, la salud, y el consumo colectivo; que se estaban generando otras formas de organización entre mujeres, jóvenes, ecologistas, defensores de los derechos humanos, etc.

Esta ampliación y fragmentación del universo de lo que antes se veía como Movimiento popular, así como la presencia de educadores populares en estos espacios sociales, conmovió su cosmovisión clasista de la sociedad. La caída de los regímenes militares que habían controlado el estado en los países latinoamericanos, dio un nuevo valor a la lucha por la democratización de la sociedad. La crisis del socialismo soviético, la derrota del régimen sandinista y el agotamiento de algunos proyectos políticos de izquierda, puso en sospecha las teorías políticas que veían al poder sólo en el Estado y a éste como un aparato que debía ser tomado por asalto para construir la nueva sociedad.



Al nuevo contexto social y político también correspondieron nuevas miradas de la sociedad desde las ciencias sociales. Ya fuera por la influencia de versiones renovadoras del marxismo o por la de otras perspectivas teóricas, se puso en evidencia la crisis del paradigma marxista clásico. Frente a la concepción estructuralista de la sociedad se empieza a reivindicar el papel de los procesos y sujetos sociales; se acogen los conceptos gramscianos de sociedad civil y sociedad política como más apropiados para explicar las sociedades latinoamericanas; las nociones de ideología y conciencia de clase empiezan a ceder su lugar a los de cultura y hegemonía. Las prácticas educativas populares, además de verse influidas por los nuevos contextos y discursos, también empiezan a institucionalizarse y a generar redes estables de comunicación a través de proyectos nacionales e internacionales, de encuentros y seminarios a nivel continental. En estos intercambios se pudieron constatar los límites del discurso fundacional y se socializaron las nuevas búsquedas políticas, conceptuales y metodológicas.

El discurso sobre la sociedad y la política tiene varios giros. Uno, es la consideración de los movimientos sociales como nuevos sujetos históricos; el

Estado y los Partidos Políticos dejan de verse como únicos mediadores de la acción política, enfatizándose otros espacios de la vida social. En contraste con el paradigma anterior la EP busca contribuir a la formación societal básica entre los grupos, organizaciones y movimientos sociales como garantía de la existencia de una verdadera democracia.

Correlativamente a la valoración del nuevo tejido social, asociativo y simbólico que representan los movimientos sociales, la EP busca desarrollar las nuevas maneras de ver y hacer política que aquellos comportan. Se trata ahora de la gestación de una cultura política de base que haga parte de la vida cotidiana, que fortalezca la sociedad civil y sus organizaciones.

Otra característica decisiva de la reconceptualización de la EP es el reconocimiento de la dimensión cultural. La comprensión de la relación entre individuos, movimientos sociales y Estado pasa por el análisis de la cultura como vehiculizadora de hegemonías. La conciencia política no es previa ni externa de los procesos sociales sino que es posible en la medida que se incorpora a través de la cultura. Se reconoce en la cultura un espacio de producción simbólica desde la cual los grupos

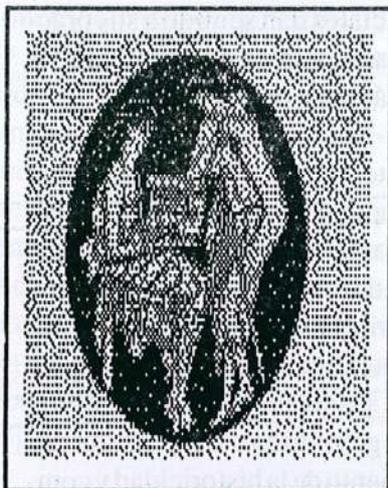
sociales dan sentido a sus prácticas sociales e interpretan las prácticas de los otros.

Intervenir en la subjetividad popular no es sólo cuestión de "tomar conciencia de su realidad", sino de reconocer la historia de su construcción, de las condiciones de vida presente y de sus relaciones con la cultura hegemónica. Este descubrimiento de la historicidad y complejidad de la cultura, lleva a abandonar las lecturas mecánicas y deterministas de la cultura como simple reflejo de lo que pasa en la base económica; también a distanciarse de posturas románticas que ven en la cultura popular una esencia ahistórica, pura y autóctona portadora sólo de valores emancipadores.

De este modo, la educación popular ya no tiene como cometido central develar la ideología dominante de la mentalidad de sus educandos ni de recatar su autenticidad en el pasado o en el folklor, sino comprender y ampliar las lógicas culturales desde las cuales los sujetos populares ven, interpretan y actúan sobre su realidad.

2.3.4. Nueva manera de entender lo educativo popular.

A nivel educativo, las búsquedas de la EP se encaminan a



incorporar estas nuevas visiones de la política y la cultura en su quehacer cotidiano, a incorporar los aportes de la pedagogía y otras disciplinas sociales y a valorar el lugar de lo ético en la praxis educativa.

No se trata ahora de despertar la conciencia de clase de los estudiantes o de llevarles la "concepción científica del mundo", ni de rescatar la cultura popular autóctona. Reconocida la compleja dimensión subjetiva de educandos y educadores, la EP se asume como interacción cultural, como diálogo de saberes (MARIÑO, 1991). La formación de los sujetos populares y de la democracia sustantiva exige la apropiación, construcción y socialización de los conocimientos y valores provenientes del mundo académico y del mundo popular.

La reflexión e investigación pedagógica es aún incipiente,

pero sus avances cuestionan las prácticas de concientización o transmisión ideológica que aún subsisten en algunas experiencias educativas. Así mismo se reconoce el mundo interno de los sujetos donde la razón es un componente tan importante como la autopercepción, los sentimientos, los miedos, las simpatías y odios.

La participación busca trascender el plano de las técnicas para referirse a la gestión permanente de los procesos educativos y sociales. Las nuevas formas de relación interpersonal y social gestadas en las experiencias educativas son valoradas como anuncio del tipo de relaciones democráticas de la nueva sociedad. Finalmente, varios teóricos de la EP ven en ella más que un conjunto sistemático de ideas, una actitud ética. Asumir esto implica tomar la educación en valores, tal como lo hacen cotidianamente quienes trabajan en Educación para la Democracia y los Derechos Humanos.

3. Hacia el encuentro de la EP con la pedagogía.

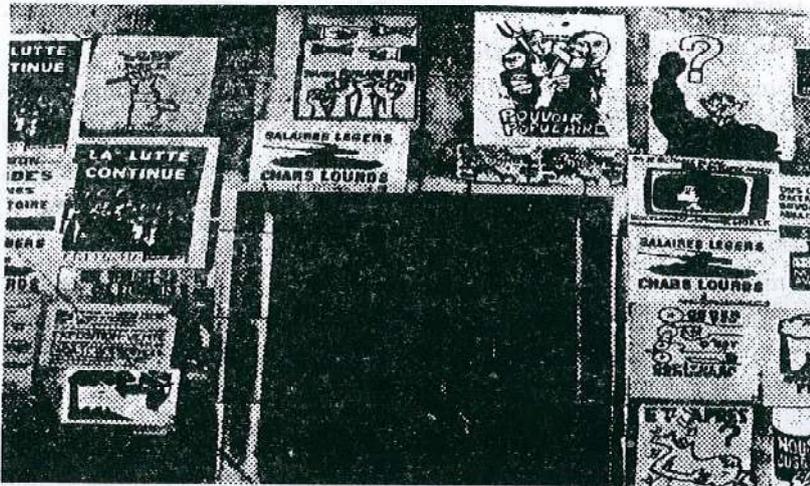
La fase actual de la EP se caracteriza por una apertura de sus referentes políticos y educativos; es una búsqueda en la que aparece necesario el diálogo con otras disciplinas sociales y la investigación pedagó-

gica. Hay acuerdo en la necesidad de incorporar los desarrollos recientes de la historia social, la antropología simbólica, la comunicación social, la sociología de la cultura, las teorías de la recepción cultural, del constructivismo, del análisis institucional, entre otros.

3.1. Entre la diversidad y la fragmentación.

Las nuevas circunstancias originadas por la implantación de las políticas neoliberales, plantean el reto de aclarar el horizonte político de las acciones educativas populares. Así, los discursos universalistas y esencialistas deben ir dando lugar a posiciones más flexibles y adecuadas a las especificidades regionales y temáticas de los campos de acción de la EP.

La fragmentación del mundo popular y la multiplicación de experiencias organizativas en diversas áreas debe ser comprendida bajo la perspectiva de la construcción y deconstrucción de sujetos populares (ROMERO, 1990; ZIMELMAN, 1992). El discurso sobre movimientos sociales que pretendió superar el clasista, ha caído también en una visión esencialista que no da cuenta de lo que en realidad pasa en la mayoría de experiencias organizativas populares.



Por tanto, coincidimos con Avila (1992) en considerar la educación popular como una práctica que se desenvuelve principalmente en el ámbito cultural; su campo de acción son las estructuras simbólicas que regulan la vida cotidiana de los diversos actores sociales subalternos, en función de la construcción de una identidad social, cultural y política propia.

3.4. La EP: espacio de socialización y construcción de sujetos sociales.

Dado el amplio espectro que constituyen las prácticas sociales populares y la noción de educación que maneja la EP, algunos autores han destacado su importante papel en los procesos de socialización y de construcción de identidades sociales; de este modo, la EP tiene su lugar tanto en los espacios de socialización tradicionales (familia, escuela), como en otros como los movimien-

tos y procesos de organización social, los medios de comunicación, las experiencias productivas y de supervivencia, etc.

En lo referente a su relación con los sujetos sociales, la EP ha tenido desde sus inicios una preocupación por fortalecer el mundo popular; sin embargo, la noción de lo popular que ha predominado entre educadores populares ha provenido más de las imágenes culturales provenientes del romanticismo y de la ilustración que de una comprensión histórica, y social que permita explicar los procesos de constitución de las diversas identidades sociales populares y sus modos de intervenir en el conjunto de la estructura social.

La perspectiva teórica de mayor influencia en el discurso educativo popular ha sido, sin duda, el materialismo histórico, o más bien ciertas versiones ortodoxas y estructuralistas

del marxismo. Desde este paradigma, el lugar privilegiado para explicar la constitución de sujetos sociales fue la esfera productiva; era en el plano económico donde se definían los grandes colectivos sociales, las clases. De este modo, los sectores populares se identificaron sólo en su condición de explotados. La concientización posibilitaría la representación racional de dicha condición social.

Esta lectura de los sujetos populares era efectiva cuando se trataba de los obreros; pero se queda corta para dar cuenta de otros sectores populares como los pobladores, los indígenas, las mujeres y jóvenes de los barrios o los trabajadores del sector informal. El problema es más grave aún, si se considera el carácter insular de la clase obrera en nuestros países y su pérdida de peso cuantitativo y social, en contraste con el crecimiento del sector informal y de la irrupción de nuevas identidades sociales con inéditas demandas y formas de lucha, llevó a cuestionar el paradigma clasista.

La insuficiencia del modelo para captar esta esquiva realidad viene siendo constatada con las investigaciones recientes inspiradas en paradigmas que plantean una visión más abierta sobre la constitución de sujetos sociales e identidades cul-

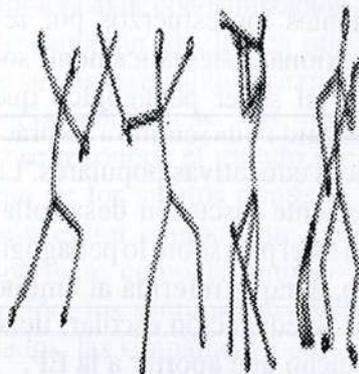
pueden “aprender”, en sentido estricto, la educación es una práctica social que busca afectar intencionalmente las formas de comprender y actuar de los sujetos sociales.

Podemos distinguir incluso acciones educativas formales (Escuelas, talleres, cursos, conferencias) y acciones educativas informales. Sus espacios de acción ha sido en la mayoría de los casos las mismas organizaciones y movimientos populares, aunque también las modalidades formales como las escuelas sindicales, los grupos de alfabetización, los programas de capacitación, etc.

3.3. *El Diálogo de saberes, una cuestión cultural.*

Desde fines de la década pasada, se ha asumido la expresión “Diálogo de Saberes” como la más adecuada a los presupuestos metodológicos sobre construcción de conocimientos en EP. A partir de una crítica a las concepciones iluministas (el pueblo no sabe nada o lo que sabe no sirve) y populistas (el pueblo lo sabe todo y posee la verdad), se plantea que es la interacción conflictiva entre los diversos saberes como debe trabajarse.

Se reconoce que tanto los sectores populares como los educadores formados en espacios académicos poseen unos sa-



beres, cuya diferencia no sólo radica en que abarquen campos de realidad diversos, sino que están construido desde lógicas culturales diversas, poseen estrategias operatorias y de transmisión diferentes. Tanto educadores como educandos son portadores de saber científico y saber popular; es decir, no constituyen dos universos aislados sino que hay intersecciones y circulación de saberes.

La existencia de diversos saberes y su posible complementariedad no es sólo una cuestión cognitiva, sino que nos remite al plano cultural; corresponden a lógicas de comprensión cultural y a prácticas históricas diferentes. Mientras los saberes académicos provienen de una matriz racional iluminista con primacía del lenguaje abstracto, los conceptos, el análisis formal, en los saberes populares predomina la matriz simbólica con su lenguaje concreto, cargado de imágenes y el relato vivencial.

Más aún, así como se reconocen diversos modos de concebir y hacer ciencia, también coexisten variadas lógicas culturales populares, resultado de la apropiación de su tradición histórica, de su creación frente a las cambiantes circunstancias sociales y a su interacción con la cultura hegemónica. Así por ejemplo podemos distinguir una lógica pragmática del rebusque y el aguente, signada por su creativa lucha por la sobrevivencia; una lógica dramática sobre su autorepresentación individual y colectiva o una lógica lúdico burlesca, como desquite simbólico a sus condiciones sociales adversas, entre otras.

La ubicación de los saberes en el universo más amplio de la culturas, lleva a afirmar que la educación popular entendida como diálogo de saberes no es sólo un problema de construcción de conocimiento sino de ampliación del universo de sentido de los sujetos involucrados en los procesos educativos. El diálogo cultural trasciende de las esferas formalmente educativas (el taller, la clase, el encuentro); acompañar toda las prácticas sociales donde hay interacción entre sujetos populares y educadores: planeación y ejecución de proyectos sociales, organización comunitaria y luchas sociales, entre otros.



Por tanto, coincidimos con Avila (1992) en considerar la educación popular como una práctica que se desenvuelve principalmente en el ámbito cultural; su campo de acción son las estructuras simbólicas que regulan la vida cotidiana de los diversos actores sociales subalternos, en función de la construcción de una identidad social, cultural y política propia.

3.4. La EP: espacio de socialización y construcción de sujetos sociales.

Dado el amplio espectro que constituyen las prácticas sociales populares y la noción de educación que maneja la EP, algunos autores han destacado su importante papel en los procesos de socialización y de construcción de identidades sociales; de este modo, la EP tiene su lugar tanto en los espacios de socialización tradicionales (familia, escuela), como en otros como los movimien-

tos y procesos de organización social, los medios de comunicación, las experiencias productivas y de supervivencia, etc.

En lo referente a su relación con los sujetos sociales, la EP ha tenido desde sus inicios una preocupación por fortalecer el mundo popular; sin embargo, la noción de lo popular que ha predominado entre educadores populares ha provenido más de las imágenes culturales provenientes del romanticismo y de la ilustración que de una comprensión histórica, y social que permita explicar los procesos de constitución de las diversas identidades sociales populares y sus modos de intervenir en el conjunto de la estructura social.

La perspectiva teórica de mayor influencia en el discurso educativo popular ha sido, sin duda, el materialismo histórico, o más bien ciertas versiones ortodoxas y estructuralistas

del marxismo. Desde este paradigma, el lugar privilegiado para explicar la constitución de sujetos sociales fue la esfera productiva; era en el plano económico donde se definían los grandes colectivos sociales, las clases. De este modo, los sectores populares se identificaron sólo en su condición de explotados. La concientización posibilitaría la representación racional de dicha condición social.

Esta lectura de los sujetos populares era efectiva cuando se trataba de los obreros; pero se queda corta para dar cuenta de otros sectores populares como los pobladores, los indígenas, las mujeres y jóvenes de los barrios o los trabajadores del sector informal. El problema es más grave aún, si se considera el carácter insular de la clase obrera en nuestros países y su pérdida de peso cuantitativo y social, en contraste con el crecimiento del sector informal y de la irrupción de nuevas identidades sociales con inéditas demandas y formas de lucha, llevó a cuestionar el paradigma clasista.

La insuficiencia del modelo para captar esta esquiva realidad viene siendo constatada con las investigaciones recientes inspiradas en paradigmas que plantean una visión más abierta sobre la constitución de sujetos sociales e identidades cul-

turales. Sin desconocer la incidencia de las condiciones económicas en la conformación de las subjetividades sociales, se reconoce que estas surgen y se conforman desde todas las esferas de la vida social y no sólo en la producción. Es en el cruce, siempre conflictivo, entre condiciones fácticas, prácticas sociales y cultura, donde se constituyen los sujetos históricos. La conciencia no se agota en lo racional ni en lo ideológico; se subordina al amplio universo de la cultura, la cual es simultáneamente constituyente del proceso social y constituida por él.

En síntesis, los sujetos sociales se constituyen tanto en el plano de las situaciones materiales como en el de la cultura, porque ambas son dimensiones de una misma realidad. Esto lleva a plantear la necesidad de estudiar la dimensión simbólica de todas las prácticas sociales, a reconocer que la cultura es fundamental para conocer e incidir sobre los sectores populares.

Bibliografía

- BOSCO PINTO, Joao. *Perspectivas y dilemas de la Educación Popular*. Río de Janeiro, GRAAL, 1.984.
- FREIRE, Paulo. *La pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva, Siglo XXI, Montevideo, 1.970.
- , *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo, Paz e Tierra, 1.967.
- , *La dimensión política de la educación*. En: *Cuadernos pedagógicos*. (8) 85. [Quito; Cedeco].
- GHISO, Alfredo. *Reflexiones sobre la pedagogía*. En: *Papeles del CEAAL*. Santiago de Chile, 1992.
- JARA, Oscar. *Educación popular. La dimensión educativa de la acción política*. San José de Costa Rica, Ceaspa-Alforja, 1.981.
- LOVISOLO, Hugo, *Educação popular: maioridade e conciliação*. Salvador de Bahía, UFBA, 1.990.
- MARIÑO, Germán (compilador). *Del mesianismo y el populismo al diálogo de saberes*. En: *Aportes*. (33) 91. [Dimensión Educativa, Bogotá].
- , *La ilustración de las ilustraciones*. Ministerio de Educación Nacional, 1.993.
- MEJIA Marco, Raúl. *Educación popular en los noventa*. Quito, Cedeco, 1.990.
- , *La pedagogía y lo pedagógico en la Educación Popular*. En: *Papeles del CEAAL*. (2) 92. [Santiago de Chile].
- PERESSON Mario, MARIÑO Germán y CENDALES Lola. *Alfabetización y educación Popular en América Latina*. Dimensión Educativa, Bogotá, 1.983.
- RODRIGUEZ Brandao, Carlos. *La educación popular en América Latina*. Quito, Cedep, 1.989.
- ROMERO, Luis Alberto. *Los sectores populares urbanos como sujeto histórico*. En: *Proposiciones*. (19) 90. [SUR, Santiago].
- SIME, Luis. *Los discursos de la Educación Popular*. Lima, Tarea, 1.991.
- TORRESC., Alfonso. *La educación popular, entre la esperanza y la incertidumbre*. Manizales, Cinde, 1.993.
- TORRES, Rosa María. *Discurso y práctica de la Educación Popular*. Quito, Ciudad, 1.988.
- ZIMELMAN, Hugo. *Educación como construcción de sujetos sociales*. En: *La Piragua*. (5) 92. [CEAAL, Santiago]. Filosofía y pedagogía

