

Encrucijada Educativa

Materiales del II Seminario Internacional
de Pedagogía Latinoamericana y Caribeña.

Carúpano - Venezuela
27 al 31 de Mayo 1992.

Vol. I

Ediciones "Los Heraldos Negros" y
Asociación de Educadores de Latinoamérica y del Caribe (AELAC)

Indice

II Seminario Internacional de Pedagogía Latinoamericana. <i>Palabras de Apertura</i>	5
Intervención de Lino Borroto López en la inauguración	8
I La Educación Popular en América Latina <i>Luis Antonio Bigott</i>	13
CAPITULO I	
La Educación Popular: Contexto Internacional y particular. Historia Intelectual	13
CAPITULO II	
Experiencias de Educación Popular en América Latina y el Caribe. Metódica de Investigación	45
II Un Proyecto Histórico-Pedagógico en el contexto del proceso de descentralización educativa <i>Beatriz Ceballos</i>	63
III Reformas Políticas de la COPRE <i>Dalmiro José Durán</i>	71
IV Los Pueblos Indígenas y la Educación Intercultural Bilingüe: El caso de la Amazonía Ecuatoriana <i>Marco Restrepo G.</i>	87
V La Intergestación Cultural en la Teoría Latinoamericana de la Educación. Visión Geohistórica del Problema <i>Armando Daniel Rojas</i>	115
VI La Descentralización de la Educación a nivel Municipal en Chile: Una referencia para América Latina <i>Katia Yovane de Simancas</i>	155
VII El reto educativo en la modernización de México <i>Eulalio Velásquez Licea y Luis Antonio Pérez González</i>	177
VIII Descentralización y Regionalización en Educación Superior: el caso de la región Nororiental e Insular <i>Volker Leinemann, M.A.</i>	191

® AELAC

Primera Edición 1992

Ediciones "Los Heraldos Negros"
Caracas - Venezuela

ISBN: 980-6323-09-2

Fotografías:

Daysee Vásquez de Lárez
Ana María Trujillo de Gómez
Francisco Solorzano «Frasso»

Portada: Oscar Herrera Negreiros

Levantamiento de Textos y Corrección:

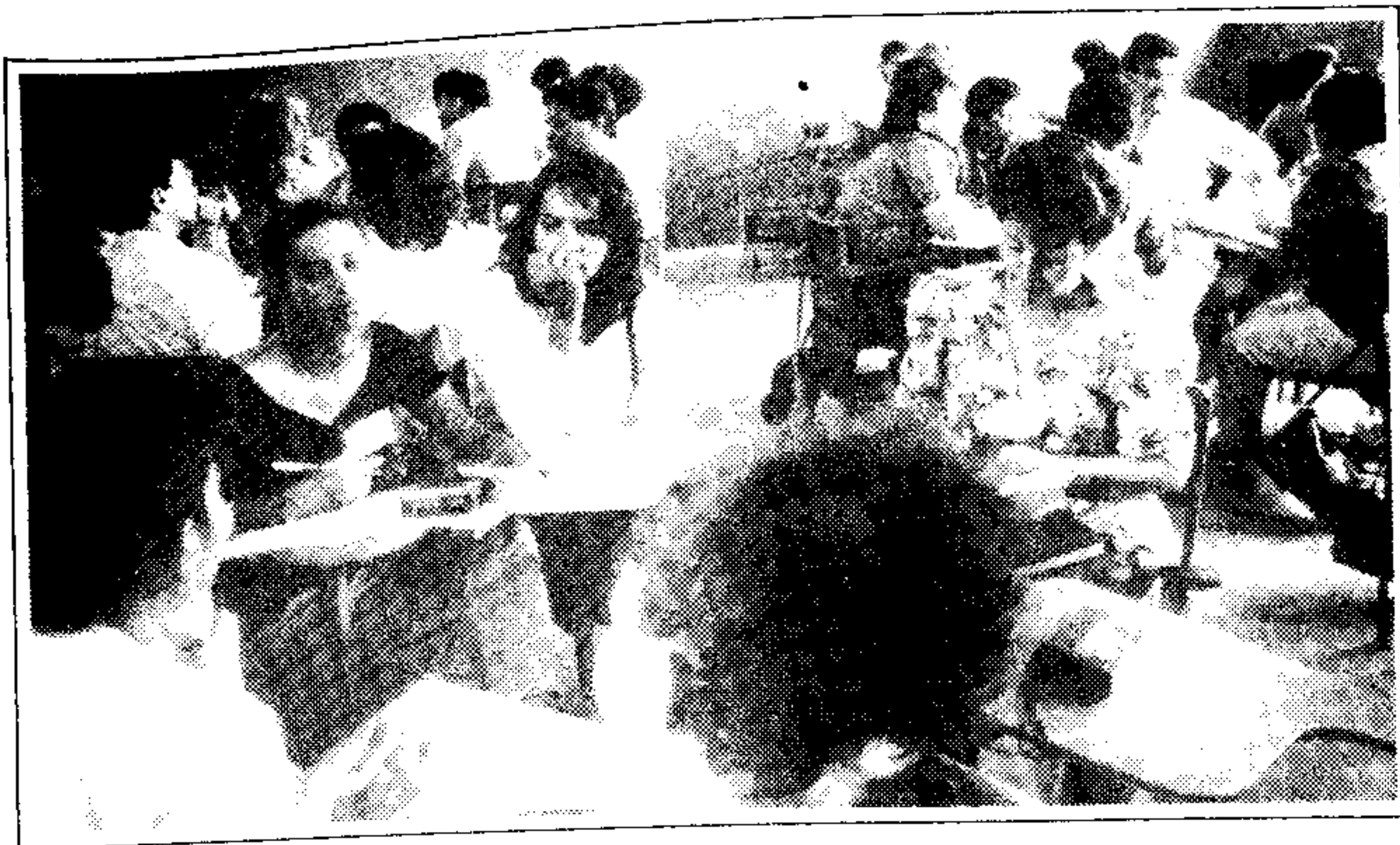
Ediciones "Los Heraldos Negros"

Diagramación y Montaje:

Oscar Herrera Negreiros

Impreso en Venezuela

Printed in Venezuela



II Seminario Internacional de Pedagogía Latinoamericana Carúpano - Venezuela (27 al 31 de Mayo 1992)

PALABRAS DE APERTURA

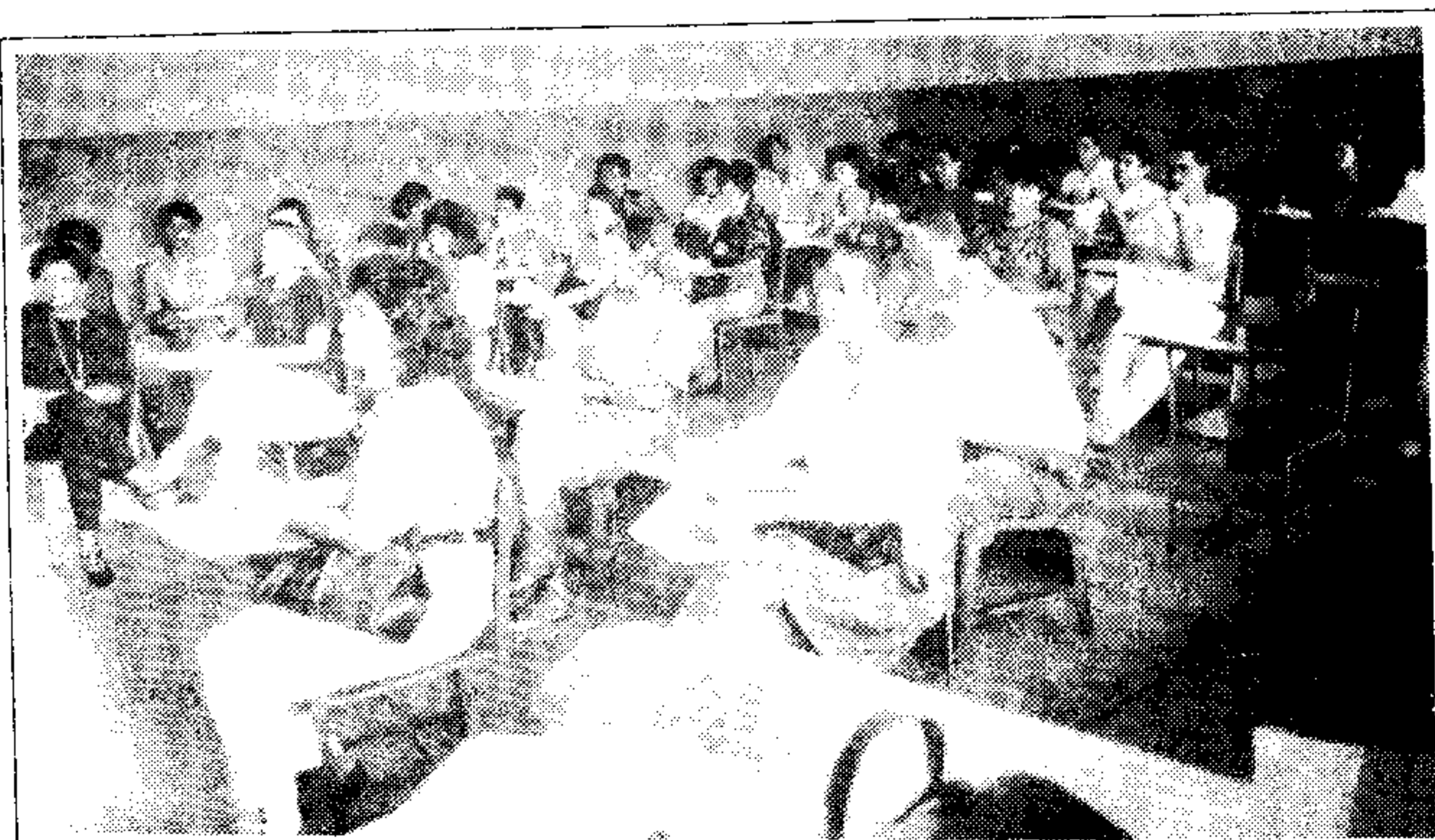
Vengo de un país donde y en cualquier mañana después del 4 de febrero, una mujer cualquiera en un barrio no ya tan imaginario, la oí cantar el himno nacional con una convicción conmovedora, alejada totalmente del inútil ritual que presenciamos, en una también inútil conmemoración de una fiesta patria.

Su voz permitió que otras voces se unieran y entonces se construyó la polifonía transformada en resortes capaces de movilizar a centenares de mujeres, hombres y niños de las condiciones más variadas, para expresar simultáneamente una protesta, quiero decir una renovada esperanza, una oposición meses atrás impensada.

¿Hasta dónde despertó la Venezuela marginada, profunda, de pueblos y barriadas que han permanecido en la epidermis de una actividad política imaginaria, sufriendo las imposiciones de otra Venezuela, esa Venezuela irreal, dominante, coquetona tal vez, pero sin raíces profundas, esa Venezuela en interminable peregrinación hacia ninguna parte?

Muchos de los que hoy nos reunimos en Carúpano estuvimos presentes en el Seminario Internacional de Caripe el año pasado y sin embargo y en tan corto tiempo, hoy no somos los mismos, a pesar de pertenecer a espacios terrenales que constituyen, la superposición milenaria de cementerios de pueblos transitorios.

Si mal no recuerdo, me parece que fué Gramsci quien decía que el pueblo siente y el intelectual conoce pero, que el gran error del intelectual consiste en querer realmente conocer sin sentir y sin alcanzar ese extraordinario, particular y apasionante modo de como el pueblo se apropia de sus cosas.



Ahora bien, en el educador se centra el juego maravilloso, el desafío que significa educar, es decir, conocer y sentir, sentir y conocer que en la medida del transcurrir del tiempo se nos transforma en técnicas de enseñanza. Pero es que el desafío de la educación no es estrictamente técnico y sin embargo necesitamos sentir, conocer, producir y seleccionar técnicas para el mejoramiento progresivo de la enseñanza en momentos en el cual pareciera de golpe encontrarnos en un proceso de disolución social. Vivimos el momento de la angustia y la esperanza perdida, el momento que Antonio Machado acentúa en sus Proverbios y Cantares: "Bueno es saber que los vasos nos sirven para beber: lo malo es que no sabemos para que sirve la sed."

Hoy se nos transparenta la brecha que existe entre el abordar a otros donde están y el representarlos donde no están. Los que están y me refiero al educador en su práctica solitaria de ruidos y silencios, es representado por los que no están -los investigadores académicos- en superficies demasiado planas y sin alteraciones. ¿Qué le acontece a la realidad del educador y a su práctica cuando es transportada tan lejos, disuelta en las metódicas y en los códigos de lo estrictamente académico?. La conjugación de los que están en su proceso de autoelaboración, de permanencia contradictoria con los que no están, pasa a constituir la clave para un conocimiento más aproximativo de este conjunto de materia social que constituye la acción de enseñar y aprender.

Entonces pareciera que hablamos de un lugar donde domine la coexistencia de la comunicación intercultural en su más amplio sentido. Hablamos de una verdadera solidaridad entre todos los educadores en el sentido, de que todo aquel que sepa algo que lo enseñe y el que no lo sepa que lo aprenda. Hablemos de una doble vehiculación entre saberes académicos y populares. Nos referimos a una comunidad de educadores que vibre a la hora del sufrimiento, que ría en los segundos de alegría, que luche solidariamente en el cada instante donde alguien sufra de la necesidad de sonreír que significa, la necesidad de alimentación, de vivienda, de salud, de educación.

Siempre he creído que en la solidaridad encontraremos la clave para vivir en paz con nuestros pensamientos y con nuestras imaginaciones. La Asociación de Educadores de Latinoamérica y del Caribe es entonces

un profundo movimiento solidario.

Conversando una vez con la gran ceramista jiwi Olga Reyes, allá en el poblado de La Reforma en el Territorio Federal Amazonas le dije, Olga, cántame una canción jiwi de amor y ella, con su característica sencillez me respondió "¿existen los cantos donde tu vives?, ¿existe el amor dónde tú vives?".

Deseo concluir expresando mi angustia sobre una cierta dominancia en el campo de la investigación educacional de lo que yo he denominado la ventriloquia metódica. Me refiero a la pretensión de muchos investigadores del hablar no sólo de practicas educativas descritas empíricamente, sino el intentar hablar y decir desde dentro de ellas, de representar la imagen de cómo se ven las cosas desde el punto de vista de un maestro de Yaguaraparo o del Barrio El Carpintero de Petare, como si el investigador fuese en realidad el maestro de Yaguaraparo o del barrio El Carpintero. Existe una inflación semántica de positivismo textual: basta con grabar al maestro sus impresiones para que el investigador se sienta en el legítimo derecho de constituirse a su vez en su legítimo intermediario, para transmitir la sustancia de lo dicho por el maestro a un bajo costo de transacción. Existe entonces una especie de autoría dispersa como la llamaría Geertz: "la esperanza de que el discurso puede de algún modo tornarse heteroglótico, una presencia allá y un texto aquí."

Somos de América y del Caribe, de un continente que ha servido para que en su tierra, por su sangre y con sus hombres se experimentaran todo tipo de proyectos, desde la decimonónica propuesta renacentista traída por no tan anónimos conquistadores hasta los modelos marxistas, sin olvidar las propuestas mesiánicas de liberalismo de nuestros héroes independentistas y los horizontes perdidos de los republicanos que bebieron hasta ahogarse en los postulados positivistas. Pareciera que el balance no es favorable. Ahora se nos difunde la nueva y a la vez antiquísima visión neoliberal. Y sin embargo todas las experiencias han sido y son excluyentes. Acá estamos, hombres que como dice Tomás Borges nos permitimos la licencia de "creer en las ánimas del purgatorio sin creer en la existencia de Dios". Acá estamos intentando otra vez la dicha de encontrarnos en esta América de lo imaginable, donde en el

Brasil por ejemplo, la emancipación la realiza un emperador y le corresponde -como en los cuentos de hadas- a una princesa proclamar la libertad de los esclavos.

Acá nos encontramos construyendo utopías en estos encuentros entre el saber popular y el saber académico. Encuentros, donde puedan estrecharse la mano sin sentir la distancia, hombres de larga trayectoria universitaria como Orlando Albornoz, Lino Borroto, George Schugler y Rudeipin Relly con cultores, conocedores de la entraña misma del pueblo como Luis Mariano Rivera, Perucho Aguirre, Chuchú Avila, Hernán Marín y María Rodríguez. Acá se dan las manos e intercambian sus angustias, historiadores como Arístides Medina Rubio, Simón Sáez Mérida e Ivan Gómez con otros historiadores del continente como Jesús Blanco Aguilar, pero también con hombres hacedores de historia pero que no tienen historia. Acá intercambian sus puntos de vista educadores de los niveles más altos de los sistemas escolares de América Latina y el Caribe con educadores sencillos, inventadores y hacedores de una práctica que han construido sobre desvelos y sueños y esperanzas. Acá nos encontramos, entonces, construyendo sin quererlo como diría García Márquez "una nueva y arrasadora utopía de la vida donde las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra."

Salud Luis Mariano Rivera. Bienvenido a este II Seminario Internacional en homenaje a todo tu ser; porque gracias a tu poesía y a tu canto, lo que Dios ata en el cielo, tú lo desatas en la tierra. Gracias Viejo Sabio por enseñarnos allá en tu rancho, al igual que el poeta olvidado, que no debemos descansar hasta que cada hombre tenga un pan del tamaño de su hambre.

Muchas gracias, educadores de América y del Caribe

Luis Antonio Bigott
Presidente de la Asociación de Educadores
de Latinoamérica y del Caribe (AELAC)
Carúpano, 27 de Mayo de 1992.

Intervención de Lino Borroto López en la inauguración del Segundo Seminario Internacional de Pedagogía Latinoamericana Carúpano - Venezuela. 27-31 Mayo 1992

Sr. Don Luis Mariano Rivera o mejor, señor Don Poeta o mejor aún, señor Don Cultura Popular, para mí constituye un honor dirigirme a usted en este su merecido homenaje, y comunicarle, que a propuesta del Capítulo Venezolano, la Secretaria General de la AELAC, ha decidido invitarlo a visitar Cuba, con motivo del Congreso Pedagogía 93, a desarrollarse en la Habana el próximo mes de febrero.

Distinguidos integrantes de la Presidencia, queridos profesores y maestros.

Constituye para mí, en mi carácter de Secretario General de la AELAC, y en mi carácter de Representante de la República de Cuba, una inmensa satisfacción el dirigir unas palabras a este autorizado auditorio.

Al reconocer y saludar el esfuerzo de los colegas venezolanos, en especial el querido Dr. Ronald Lázare, en la organización de este evento, reconocemos que fué precisamente Venezuela quien comenzó a desarrollar eventos de este tipo, que se incertan en la esencia misma del propósito de la AELAC. Caripe del Guacharo dió la primera clarinada; a la cual siguió Xalapa, La Habana y ahora Carúpano.

Este esfuerzo sintetiza lo mejor de nuestros propósitos, es decir crear una alternativa frente a las corrientes pedagógicas desnacionalizadoras al servicio del gendarme internacional, ahora "Emperador" en este mundo unipolar.

El desafío de la AELAC, se incerta en los grandes desafíos político-ideológicos que enfrenta el mundo en estos momentos. Por ello, considero que vale la pena reflexionar, cual debe ser el derrotero a seguir, en el sentido de lograr una identidad que propicie una estrategia pedagógica coherente para las circunstancias de América Latina y el Caribe.

En momentos de la clausura del Taller "La Educación hacia el Siglo XXI" desarrollado en La Habana, refiriéndonos al problema de la identidad; de lo que nos hace común; reflexionábamos que muchos decían que nos identificaba el idioma o la cultura en general; algunos hablan de la psicología del Latino, del folklore, etc. Todas estas cosas no pueden plantearse como verdades taxativas; son verdades pero sólo verdades a medias.

Es verdad que predomina en nuestro mundo el español, pero es verdad también que junto a este idioma, en América Latina y el Caribe, se habla, además portugués, inglés, francés, holandés, papiamentó, quechua y guaraní sólo por mencionar algunos idiomas.

Al hablar de la música podemos identificar tonalidades similares, pero no son idénticas la mangulina o el carabiel dominicano con la caringa el zapateo cubanos, como no son idénticos la samba o el tango o el joropo venezolano. La presencia negra es fuerte en Cuba, Brasil, y algunas islas de las Antillas pero no es una realidad tangible en Argentina y Uruguay.

La composición étnica en nuestros pueblos pone su impronta en el aspecto cultural pero eso no es suficiente para decir que somos exactamente iguales.

¿Qué nos identifica entonces?

A 500 años del encuentro de dos culturas o del encontronazo como algunos la denominan, podemos identificar este hecho como el de mayor conmoción cultural en nosotros que profirió entre otros desastres, superposición de estructuras, como génesis del subdesarrollo secular que nos caracteriza, además del exterminio de los aborígenes de nuestras tierras. La impronta que hubiera podido significar en el resto de nuestros pueblos las culturas Incas, Mayas y Aztecas, quedó trunca por obra y gracia de la "Santa Civilización". Después vino, lo que todos conocemos; la dominación neo-colonial imperialista.

Lo que identifica a nuestros mundos -decía en aquel seminario- es, a partir de todo lo anterior, la miseria, el hambre y la inseguridad que en el plano educacional se identifica con analfabetismo -real o funcional- subescolarización, deserción escolar, falta de oportunidades, salarios de miseria para maestros y profesores, desesperanza generalizada.

A partir de aquí, la pedagogía que debemos desarrollar como alternativa debe ser la pedagogía de la miseria para sacar a nuestros pueblos de la miseria.

Queridos compañeros; si asumimos que el hombre es la medida de todas las cosas, tenemos que asumir que la Educación es la medida de ese hombre; porque educar, decía José Martí, es preparar al hombre para la vida.

Compañero Ronald Lárez, compañeros venezolanos, gracias por esto que hoy nos ofrecen.

Me resulta muy difícil establecer una dicotomía entre el Secretario General y el cubano militante. En Cuba, asediada como nunca, bloqueada por más de 30 años, amenazada por la potencia más fuerte del mundo; pero firme en sus principios no se repiten los problemas que acucian al conjunto de América Latina, no obstante con toda humildad, venimos a aprender de ustedes. Sepan ustedes, además que de la solidaridad que siempre nos han dispensado aún en momentos tan difíciles como este, estaremos eternamente agradecidos.

Lino Borroto López (Cuba)
Secretario General A.E.L.A.C.

I La Educación Popular en América Latina

Por Luis Antonio Bigott

CAPITULO I

La Educación Popular:

Contexto Internacional y particular. Historia Intelectual.

*Ahora mismo hablaba de mi,
conmigo...*

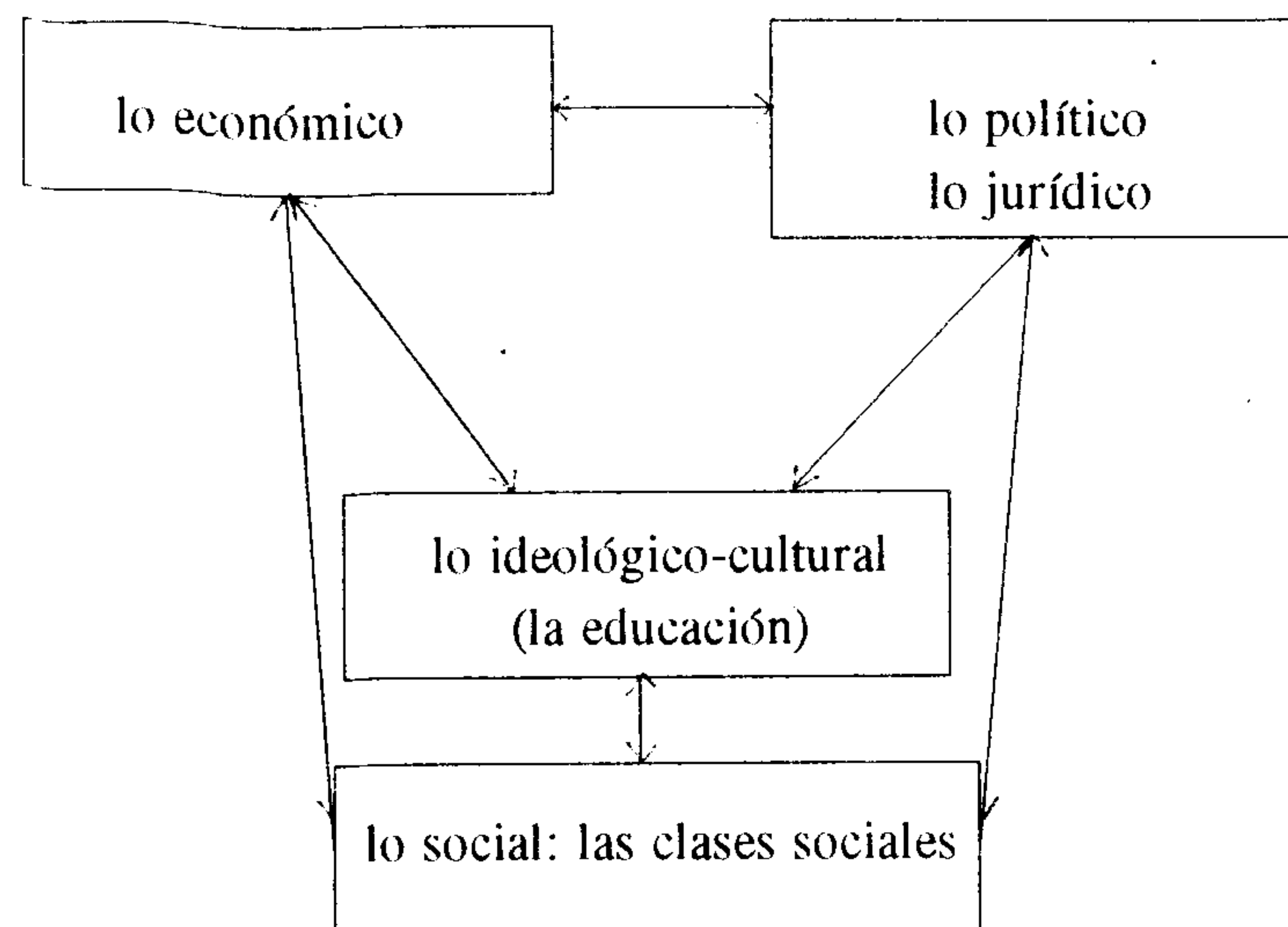
César Vallejo

Observaciones metodológicas

I.- Uno de los graves problemas que enfrentamos los educadores lo constituye la forma de abordaje del problema educacional. La metódica dominante describe al fenómeno educativo como un objeto autónomo de la totalidad social, con características y leyes propias, muchas de ellas derivadas de la bifrontalidad disciplinar y donde se produce una marcada dominación en la relación de algunas de las disciplinas. En esta forma, un sesgo en la versión psicológica deriva al problema educacional en un área de aprendizaje, de enseñanza o del binomio construido enseñanza-aprendizaje: entonces es de suyo determinante el estudio de factores intervinientes en la actividad del enseñante [el educador] y del "aprendiz" [el alumno, el educando, etc]. Dominará el estudio de los métodos de enseñanza [la didáctica] y las teorías del aprendizaje. Todo ello en una sociedad inmutable, de superficie plana, no conflictiva.

De allí la universalización y cosificación de los métodos de enseñanza, de allí el traslado indiscriminado, acrítico de tecnologías educacionales. Si en países centrales, el producto de su desarrollo investigativo

y de sus métodos o modelos cosificados hacían del quehacer experimentalista un paradigma, nosotros lo asumimos y lo hacíamos extensivo al campo de la investigación social en general y al educativo en lo particular. Transitamos en esta forma, en el submundo del análisis bifactorial, en el estudio de un fenómeno tan complejo y variable como lo es el educacional a través del prisma aséptico de la unidireccionalidad interna. Asepsiamos a la educación nada menos que de su esfera contaminante por excelencia: **lo social**.



Creemos por el contrario que la educación es la resultante de un complejo de condicionantes que caracterizan a la totalidad social; que a su vez incluye la variable temporal, la espacial y la inserción del fenómeno en un plano de marcadas relaciones internacionales. Es por ello que proponemos un marco analítico que comprende:

- a) el marco internacional en el cual se desarrolla la concepción de Educación Popular;
- b) las características espacio-temporales de América Latina en el momento que surge y se desarrolla la concepción de Educación Popular; y
- c) su historia intelectual, para en esta forma diferenciarla de la

ideología sobre Educación Popular que surgida en el siglo XIX, es manejada en la actualidad por diversos sectores en América Latina.

II.- La reconstrucción de una Historia de la Educación Popular y la develación de sus métodos y sus experiencias (positivas y negativas) tiene que constituir una historia razonada y no simple historia cuantitativa o fáctica. En este sentido nuestro análisis va dirigido a proponer interpretaciones específicas que articulen la historia del cambio social como factor determinante en la construcción de la Educación Popular.

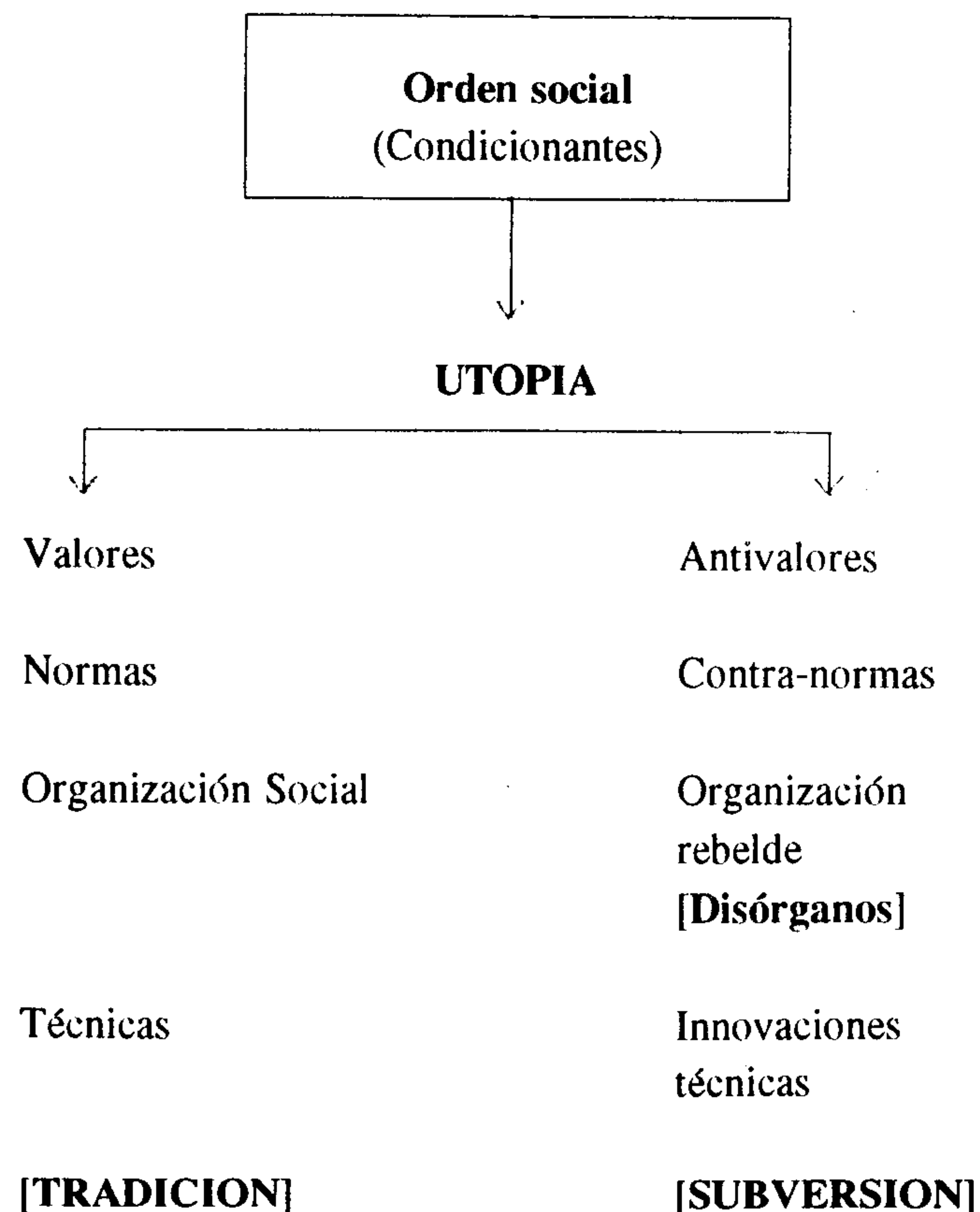
En nuestro caso, entendemos a la Educación popular como una unidad heterogénea, contradictoria, con altibajos sobresalientes en sus partes constitutivas pero que en su conjunto, permite un análisis global. Por ello es necesario partir de los procesos de transformación social propuestos en el continente y de los mecanismos de descolonización instrumentados a nivel planetario, específicamente en Asia y Africa.

III.- La Educación Popular se desarrolla -a nivel de su construcción teórica y de sus realizaciones prácticas- en un marco de permanente subversión. En este sentido es procedente la referencia de Albert Camus en **L'Homme Revolté** cuando señalaba que el rebelde es un hombre que dice "no", pero que no renuncia a su mundo y le dice "sí", por cuanto en ello ve el sentido de la conciencia de lucha. En la construcción de esta alternativa no podemos dejarnos llevar por el resentimiento, en el claro sentido que lo expresara Max Scheler, por cuanto esto sería una intoxicación de nosotros mismos que nos impedirá proyectar una imagen futurista.

Al interior de esta filosofía de la subversión justificada pueden entenderse una multiplicidad de conceptos, tales como cambio marginal, antiélite y movimiento guerrillero. Estos elementos tratan de representar a su vez, elementos de una sociedad parcial que se transforma en el seno de otra que persiste en la tradición: son una especie de **contra-sociedad**. Para Barreiro, "la subversión se descubre como una estrategia mayor y un proceso de cambio social y económico visto

en toda su amplitud, y no solo como una categoría para analizar la conducta divergente o los productos marginales producidos por la industrialización. La subversión se define como aquella condición o situación que refleja las incogruencias internas de un orden social descubiertas por miembros de ésta en un período histórico determinado, a la luz de nuevas metas [utopías] que una sociedad quiere alcanzar.

En esta forma, a los valores de la tradición se contraponen los antivalores de la subversión; a las normas de la tradición, las contranormas de la subversión; a la corriente organización social, la organización rebelde, subversiva o revolucionaria y a la tecnología heredada, la innovación tecnológica correlativa de la subversión.”⁽¹⁾



Los sectores insurgentes -según Julio Barreiro- emergen en períodos históricos críticos. Esto ocurre cuando un conglomerado -esencialmente de jóvenes e intelectuales- son capaces de articular una ideología basada en incongruencias e inconsistencias recién observadas en su sociedad o en las necesidades sentidas de redistribuir entre grupos desprovistos y marginales, los símbolos de poder y de prestigio y los beneficios alcanzados. Cuando logran organizarse y extender su rebelión a otras colectividades con intereses enfocados hacia el cambio, estas vanguardias ideológicas producen un efecto inmenso en la transformación de la sociedad y se vuelven, de hecho, en instrumentos para el logro de un nuevo orden social. Se convierten entonces en elemento clave para iniciar una subversión, es decir, se convierten en un tipo de **disórgano** [el conjunto de grupos innovadores, instituciones desafiantes del orden social y status-roles emergentes que sostienen una actividad heterodoxa, rebelde e inconoclasta, con el fin de producir, difundir e imponer antivalores y contranormas.]

En estas circunstancias, las vanguardias ideológicas parecen tener las siguientes funciones:

- 1.- Iniciar la creación y difusión de antivalores y antinormas dentro del orden social establecido.
- 2.- Servir como grupos de referencia a otras colectividades rebeldes ubicadas en los diferentes niveles o estratos de la sociedad.
- 3.- Retar a los grupos dominantes desde dentro, utilizando sus propias armas y procedimientos.”⁽²⁾

En los momentos actuales, como producto de los acontecimientos ocurridos en los países del Este autodenominados comunistas, ha surgido con gran fuerza una ideología omniabarcante según la cual, se encontrarían cerradas toda posibilidad de cambio revolucionario en sociedades con profundas desigualdades sociales. Según esta novísima concepción, los cambios tendrían que ser graduales y dentro del mismo

esquema de dominación, por cuanto la utopía socialista habría demostrado en su materialización su imposibilidad de instrumentación. Frente a este diagnóstico encontramos la verdadera realidad de América Latina, descoyuntada cultural, ética y económicamente, con profundas grietas en su composición social y con nuevas visiones utópicas. Porque, como apunta Fernando Calderón, vivimos tiempos culturales mixtos y trunco de premodernidad, modernidad y postmodernidad. En sociedades tan heterogéneas como las nuestras, la subversión es uno de los componentes generados en el núcleo de las determinantes sociales. Se observa a diario el surgimiento de vanguardias pero, como bien lo anota Barreiro en sus ensayos "Las vanguardias son importantes para la iniciación de la subversión, aunque no son tan efectivas para mantener la presión de la compulsión subversiva. Para esta difícil tarea es necesario que aparezcan disórdenes más comprometidos y constantes."

⁽³⁾ Esto es así debido a que las vanguardias, aún en los periodos subversivos, parece que sufren una metamorfosis en dos etapas, una de las cuales permite un proceso de captación que tiende a frenar el impulso revolucionario. Estas etapas son:

1.- **Etapa iconoclasta:** durante la cual el cisma de la élite intelectual, de la vanguardia, es real; estimulando la protesta y la crítica activa. Cuando las incongruencias e inconsistencias del orden social se observan con apoyo ideológico -y al mismo tiempo se mantiene el compromiso con el cambio- esta etapa se convierte en subversión.

2.- **Etapa de asimilación:** durante la cual la vanguardia se institucionaliza y, o bien se cristaliza en una nueva élite dominante, una vez suplantada total o parcialmente la antigua, o sus miembros son captados sucesivamente por los grupos dominantes tradicionales a medida que éstos maniobran para asegurar su supervivencia. Este proceso de captación adquiere dos modalidades:

a) **una positiva**, por medio de la cual la vanguardia acepta compartir y redistribuir los símbolos del poder y del prestigio así como los beneficios correspondientes y abre nuevas posibilidades de acción social y política; y

b) **una reaccionaria**, por la cual son reducidas las vanguardias o éstas se dejan seducir por el halago de posiciones o prerrogativas en el "sistema", o con regalos, sanciones y cosas similares; o sus integrantes son presos, perseguidos, desterrados o muertos cuando no se someten. ⁽⁴⁾

Tomando en consideración los conceptos de no-autonomía del fenómeno educativo en la totalidad social, la negativa a la aceptación de una historia develada como simplemente fáctica y la subversión como componente caracterizador del cambio social, estudiaremos el período en el cual se elaboran los elementos constitutivos de la Educación Popular. Este puede ser caracterizado en la siguiente forma:

1.- Contexto Internacional:

1.1 Profundización del espectro de la bipolaridad y profundización de la Guerra Fría.

1.2 Proceso de descolonización en África y Asia. Surgimiento del pensamiento de Franz Fanon, en especial aquel referido a la potencialidad de la ruptura revolucionaria de los oprimidos.

1.3 La Revolución Cultural China.

1.4 Los Movimientos Estudiantiles. El surgimiento del Black Power.

1.5 La Guerra de Viet-Nam.

2.- Contexto particular de América Latina.

2.1 Triunfo de la Revolución Cubana. El pensamiento de Ernesto "Che" Guevara.

2.2 Las tesis desarrollistas sobre América Latina.

2.3 Los Movimientos de Liberación Nacional.

3.- Tendencias en la Investigación Social:

3.1 El surgimiento de la Teoría de la Dependencia.

3.2 La profundización de los análisis marxistas.

3.3 Los intentos de aproximar a los sectores cristianos a la lucha por la Liberación Nacional. Importante destacar el pensamiento y la acción del sacerdote Camilo Torres y las actividades desarrolladas en Nicaragua por el padre Ernesto Cardenal. Posteriormente se incorporan tres núcleos de sacerdotes latinoamericanos en Brasil, Colombia y México.

3.4 Domina un modelo de investigación de corte positivista y empirista con un marcado predominio del análisis bifactorial. La cosificación del método.

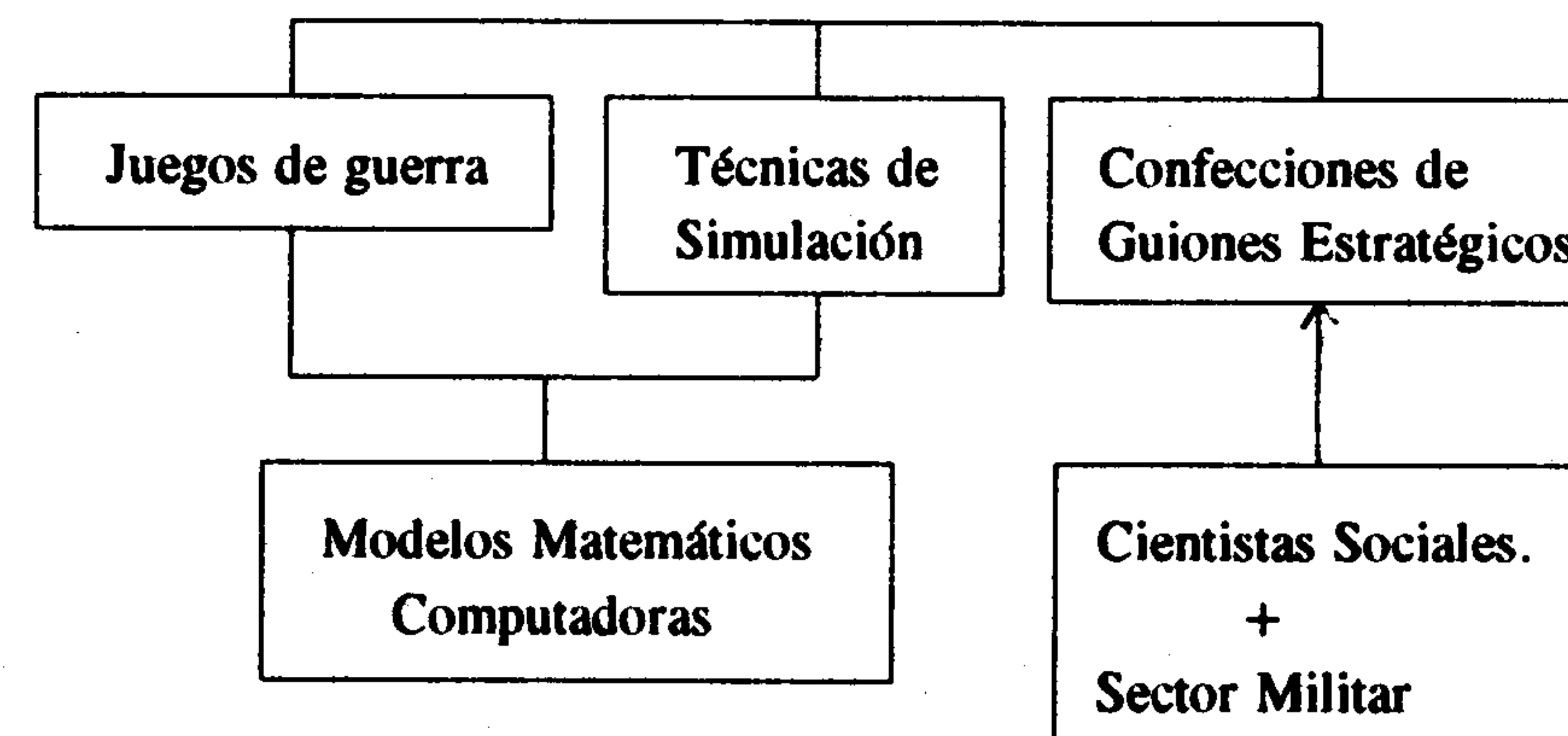
3.5 Como respuesta a la subversión y tomando como modelo la política diseñada en el sureste-asiático, los estrategas norteamericanos proponen para América Latina el siguiente modelo investigativo para derivar posteriormente acciones prácticas:

- a) Investigación de los factores sociales que pueden precipitar o contener la insurrección.
- b) Desarrollo de modelos operativos (utilizando analogías históricas) que identifican aquellos aspectos de un estado real de subversión más susceptible de control militar.
- c) Construcción de la red de investigaciones para enfrentar las operaciones de guerra psicológica.
- d) Investigación sobre factores antropológicos y sociológi-

cos que pueden ser usados para intervenir en los procesos políticos y sociales del país (estudio sobre élites, minorías, intelectuales, contradicciones de clase, sistemas escolares, etc)

e) Elaboración de estrategias políticas, culturales y militares dirigidas en su totalidad al mantenimiento del área de influencia.

f) Modelo de investigación:



4.- En el marco de la educación:

- 4.1 Millones de niños desatendidos por falta de escuelas y maestros.
- 4.2 Millones de jóvenes y adultos sumidos en la oscuridad denigrante del analfabetismo.
- 4.3 Millones de personas, niños, jóvenes y adultos con deficiencias físicas o mentales, que no cuentan con los servicios de una educación especial o diferenciada a cargo del Estado, que sea capaz de producir su rehabilitación social y económica e incorporarlos a la vida del trabajo dignificado.

- 4.4 Millones de niños, jóvenes y adultos, campesinos o de pequeñas comunidades, sin posibilidades de acceso a una escuela primaria completa (seis grados escolares) y -menos aún- a una educación media y superior.
- 4.5 Millones de trabajadores (operarios, obreros calificados, maestros, profesores y técnicos en general) desatendidos en su superación cultural y profesional sistemática por la falta de una educación permanente de jóvenes y adultos, organizada por el Estado, como nuevo tipo de enseñanza, acorde con las exigencias del mundo moderno, y más aún frente a la ignorancia o subescolarización en que permanecen la gran mayoría de los trabajadores y campesinos de América Latina.
- 4.6 Millones de niños y jóvenes que no reciben los beneficios de una educación extraescolar sistematizada que sirva de refuerzo y consolidación a la obra educativa de la escuela debido a la ausencia de una organización en este tipo de enseñanza.
- 4.7 Millones de seres humanos que, por su condición étnica (indios, negros) o sexo (mujeres), sufren una tradicional discriminación que los margina, segrega o limita, dentro de las posibilidades de acceso a la enseñanza que brindan los sistemas educativos nacionales, a más de la discriminación -económica y social de clase- que se ejerce sobre las masas trabajadoras en general.
- 4.8 Millones de niños y jóvenes -futura generación de ciudadanos- cuya educación básica o primaria y secundaria se confía a maestros y profesores formados en empresas comerciales de enseñanza (colegios privados), en su mayoría dependientes de intereses foráneos o confesionales.
- 4.9 Reducida proporción de estudiantes matriculados en la

enseñanza de nivel medio y universitario, a causa de las limitaciones que impone el carácter de una educación considerada selectiva.

- 4.10 Proporción distorsionada de los graduados de la enseñanza media y universitaria: exigui número en la promoción de cuadros técnicos y científicos, especialmente de enseñanzas agropecuarias.
- 4.11 Y, en fin, la vigencia de tradicionales sistemas de enseñanza que, en sus objetivos, contenidos, orientaciones y técnicas docentes, permanecen totalmente divorciados de las realidades nacionales y de los acelerados progresos de la ciencia y la técnica, que tanto afectan la vida del mundo, todo ello a causa de la desnaturalización o distorsión ideológica que los caracteriza.

En la **Conferencia de Educación y Desarrollo Social** ⁽⁵⁾, celebrada en Santiago de Chile en 1962, la Delegación de la República de Cuba presentó las siguientes proposiciones:

1.- Solicitud de que se efectúe un análisis, por la UNESCO y la CEPAL, de las remesas de las ganancias (1950-1960) extraídas de América Latina por el capital extranjero; y estudio comparativo de las ventas de materias primas y productos agrícolas, en relación con la compra de los productos industriales.

(No fué aprobada.)

2.- No aceptación de inversiones directas de entidades privadas o estatales extranjeras para la prestación de servicios educacionales; e impuestos a las remesas de las ganancias de las inversiones extranjeras para destinarlas al desarrollo de la educación.

(No fué aprobada.)

3.- Participación de las agrupaciones de educadores y de las entida-

des científicas en la dirección y administración de la enseñanza; y del magisterio y profesores, en las modificaciones de planes programas de estudios.

(No fué aprobada en la forma presentada. Se le hicieron modificaciones en el sentido de suavizar la participación de los gremios. No se acepta la participación de las entidades científicas.)

4.- Participación de las organizaciones de maestros en la elaboración de los presupuestos educacionales.

(No fué aprobada.)

5.- Participación de los representantes de los organismos de masas en las campañas de alfabetización y servicios de enseñanza primaria.

(No fué aprobada.)

6.- Régimen salarial aplicable a los maestros.

(Fué aprobada para la enseñanza media con cambio de forma.)

7.- Cogobierno de profesores y estudiantes en las universidades.

(Fué aprobada con cambio de forma.)

8.- Establecimiento de un solo sistema educacional y nacionalización de los planteles privados.

(No fué aprobada.)

9.- Sistema de educación ligado al trabajo productivo.

(Fué aprobada con modificación de forma.)

10.- Total erradicación de las discriminaciones en la educación.

(Fué aprobada con cambio de forma.)

11.- Contenido y método científico de las materias de estudios sociales que aparecen en los planes de enseñanza.

(No fué aprobada, salvo para el nivel universitario.)

12.- Que por intermedio de la UNESCO, CEPAL y OIT, se estudien y definan los diferentes conceptos sobre la planificación de la educación.

(No fué aprobada.)

13.- Servicios de extensión educacional y cultural de las universidades latinoamericanas.

(Fué aprobada con cambio de forma.)

14.- Divulgación de informaciones en materia de educación.

(Fué aprobada con cambio de forma.)

Es importante señalar que en el período estudiado se produjeron cuatro enjuiciamientos significativos sobre el fracaso en la aplicación de los dos Proyectos, el "Proyecto Principal N° 1" de la UNESCO-OEA (1956-1965) y el "Plan Decenal de Educación de la Alianza para el Progreso" (1961-1970), instrumentado por el gobierno norteamericano con la anuencia de los gobiernos latinoamericanos, con excepción de Cuba. Estos juicios fueron los siguientes:

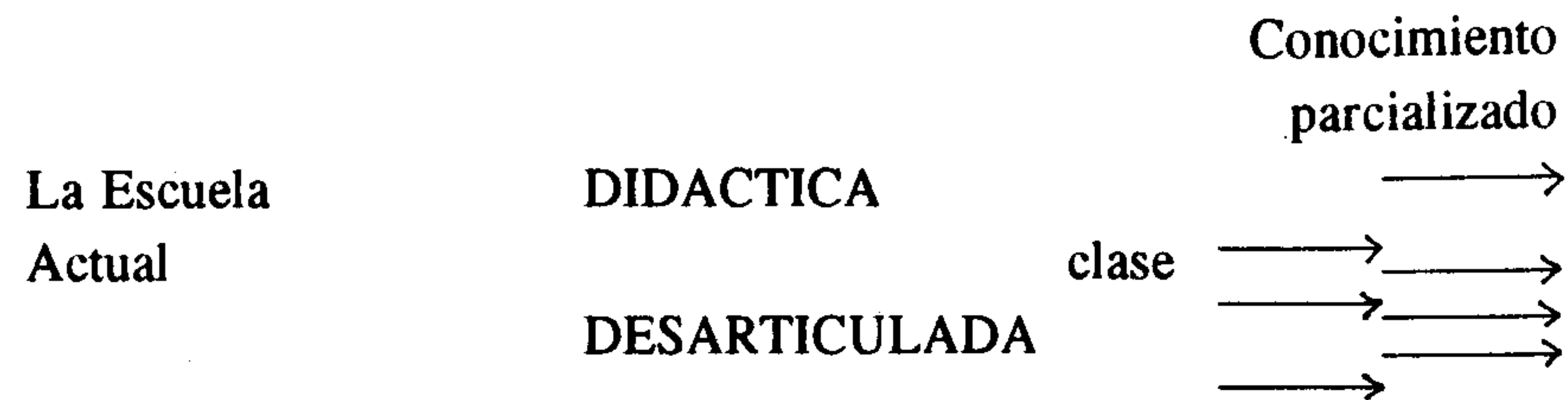
- a) criterios de los gobiernos respectivos;
- b) opinión de un representante del sector interesado: Robert Kennedy;
- c) lo expresado en su momento por un educador latinoamericano: Jesualdo; y
- d) las declaraciones de un economista de la región: Jorge Child.

La Respuesta de América Latina

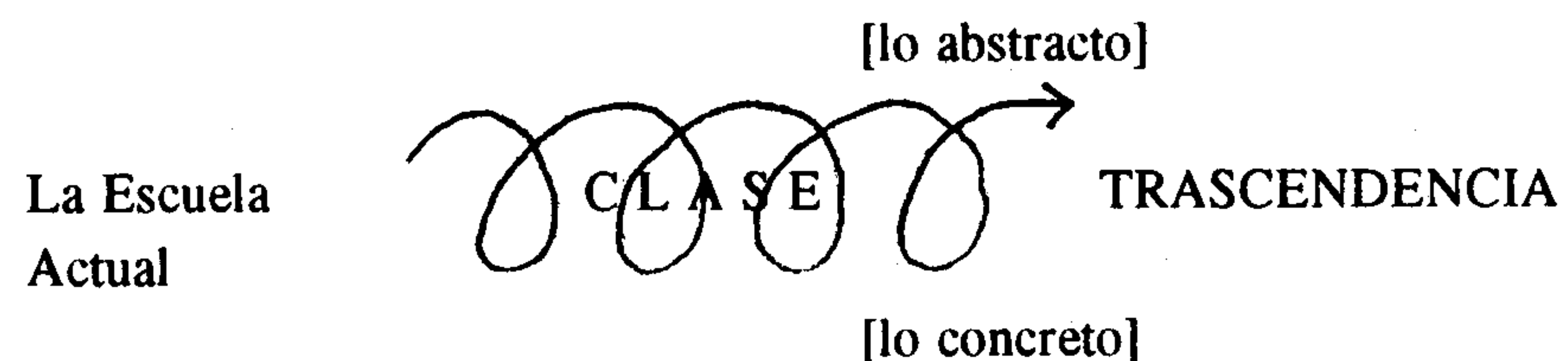
Las respuestas que en el plano de la investigación social se producen en América Latina se originan en diferentes áreas del saber:

- 1) Dentro de una visión antropológica y epistemológica, encontra-

mos en Colombia a Manuel Zabala quien publica en 1966, **Organización Teórica de la Ciencia Humana**, a partir de la construcción de los niveles de organización de la materia. En sus reflexiones induce modificaciones en los planos de la Teoría, la Técnica y Comunicación de la Didáctica. El análisis de la dominancia de una cierta Didáctica determinada la forma siguiente de funcionamiento:



Se propone entonces una nueva forma de conducción:



En la totalidad del proceso debe dominar un tipo de relación (dia)-lógica.

2.- En el plano de la sociología y de la antropología, el **Núcleo de la Rosca** (Orlando Fals Borda, Victor Bonilla, Augusto Libreros, Gonzalo Castillo, etc). Fals Borda publica **Ciencia y Colonialismo Intelectual**, en 1970; el equipo de trabajo produce **Por ahí es la Cosa**, 1971 y **Causa Popular, Ciencia Popular**, 1972.

El planteamiento central se localiza en la vinculación que debe existir entre la Ciencia Social y el compromiso político. El escenario diagnosticado, que funcionaba como condicionante se encontraba constituido por:

a) la descolonización en Africa y Asia;
 b) en América Latina: intento de Revolución socialista en Bolivia, 1952; el gobierno anti- imperialista de Jacobo Arbenz en Guatemala, 1954; la Revolución Cubana, 1959; el Movimiento Constitucionalista de Caamaño en República Dominicana, 1965; el triunfo de la Unidad Popular en Chile, 1970; los Movimientos de Liberación Nacional en Venezuela, Colombia, Bolivia, República Dominicana, Nicaragua y Guatemala.

- c) la respuesta de los Estados Unidos de Norteamérica;
 d) la Guerra de Viet-Nam.

Las Ciencias Sociales y los científicos sociales no podían mantenerse al margen de la contienda. En los Estados Unidos y paralelo al desarrollo de la tecnología militar, se profundizó en el estudio de las características sociológicas y psicológicas de las organizaciones guerrilleras. Se crea para tal fin: la Organización de Investigaciones para Operaciones Especiales (S.O.R.O) y el Centro de Investigaciones de Sistemas Sociales (C.R.E.S.S), quienes junto a la Corporación RAND, la Fundación FORD y la Fundación Rockefeller, realizan estudios sobre la moral y la motivación del Viet-Cong.

La Universidad de Michigan con el respaldo de estas organizaciones y fundaciones crean tres centros de estudios: **Estudios Asiáticos, Estudios Latinoamericanos y Estudios Africanos (con un Departamento especial sobre Estudios Arabes)**. Se materializan las investigaciones con el **PROYECTO CAMELOT** (patrocinado por el Ejército Norteamericano) sobre los complejos militares y políticos de América Latina y estructurado para el conocimiento rápido sobre contingencia insurreccional; **EL PLAN SIMPATICO**, dirigido especialmente a Colombia y destinado a medir y prever las causas de la insurrección en las áreas rurales.

La búsqueda a nuevas respuestas a esta coyuntura por parte de los

cientistas sociales y de ciertas vanguardias políticas de América Latina se producen especialmente en:

- 1) El Congreso Latinoamericano de Economistas; México, junio de 1965;
- 2) El Congreso Cultural de la Habana; diciembre, 1968;
- 3) El Simposio de Antropólogos; Barbados, 1970;
- 4) El Congreso Cultural de Cabimas; Venezuela, 1970;
- 5) El Congreso Mundial de Sociología; Cartagena, 1971.

Las respuestas de América Latina se producen en diferentes áreas del conocimiento: Literatura, Antropología, Economía, Sociología. En el campo de la educación: a nivel teórico, de la práctica educativa y en lo teórico-práctico, el surgimiento de la educación popular.

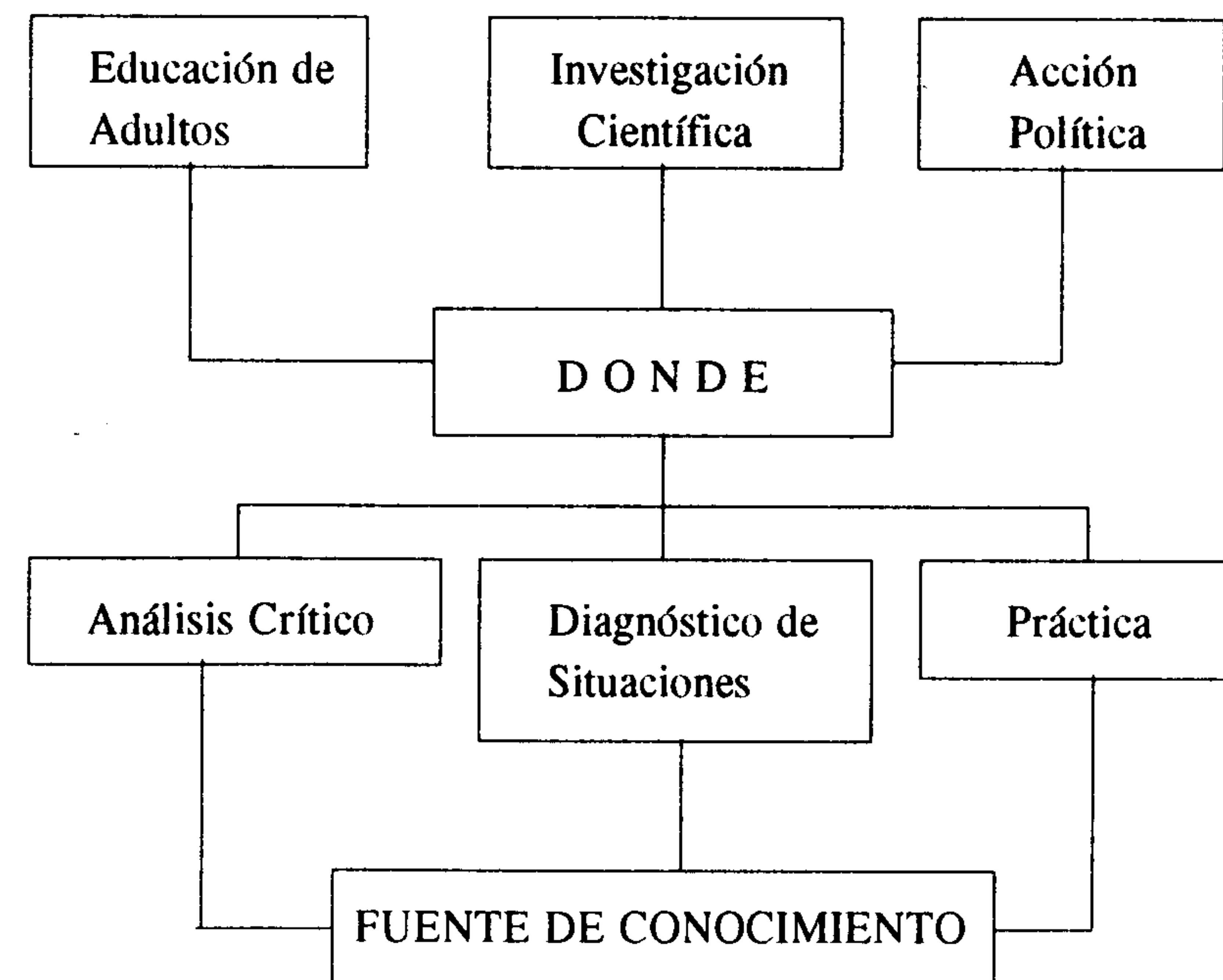
Por otra parte se diseñan programas destinados a:

- 1.- Ayudar a la creación o a la organización de la acción participativa de los pobres del campo y de las ciudades.
- 2.- A su participación en los procesos de desarrollo mediante esfuerzos propios de organización.
- 3.- Disponer de información de primera mano en torno a los obstáculos con los cuales tropieza la creación de organizaciones populares y la posibilidad de desarrollarlas.
- 4.- Diseño de la Metodología de Investigación Militante, como forma de trabajo con las comunidades, respetando su autonomía y su capacidad creadora. Funciona como alternativa a las prácticas formales de la investigación académica y a la participa-

ción "provocada desde arriba" que no siempre cristaliza en cambios para la comunidad, sino en un reforzamiento del ego del investigador y en acumulación de dividendos para los entes promotores, mediante la utilización de hipótesis de trabajo, variables y matrices del olimpismo sociológico o de la antropología eurocéntrica o de la pedagogía neocolonizada.

5.- Se plantea la investigación como:

- a) proceso de adquisición del conocimiento; y
- b) como ruptura del saber.
- c) la metodología es construída dentro de un proceso vivencial. Comprende:



6.- Constitución de un poder especial [**PODER POPULAR**] que pertenezca a las clases y grupos oprimidos para defender sus conquistas y para unificarlas con otros grupos (en cuanto a metas compartidas), obteniendo al final un **SISTEMA POLITICO PARTICIPATIVO**.

La Educación Popular: Historia Intelectual. Principios y Metódicas de trabajo.

Una de las principales características de la Educación Popular es la **no-uniformidad** de los modelos y donde uno de los fundamentos se relaciona con la idea de que es la misma práctica del trabajo pedagógico la que genera y orienta el cambio en las teorías y experiencias. En consecuencia, quien enfrente a la Educación Popular, lo debe hacer entendiendo que tiene al frente una modalidad de trabajo pedagógico (¿o andragógico?), cuyas aparentes contradicciones desafían cualquier tipo de explicación. Apuntamos en este momento dos elementos caracterizadores:

- 1.- La vocación generalizada de sobrevivir y luego reinventarse una y muchas veces, por lo general bajo condiciones políticas adversas; y
- 2.- Es un tipo de educación que, contrariamente a otros, no opera sobre ideas, propuestas, métodos y prácticas únicos y consagrados, cuya generalización sugiera el uso de una misma experiencia para diferentes contextos.

En el proceso de historiar la Educación Popular ⁽⁴⁾ observamos tres momentos significativos:

- a) el surgimiento de los sistemas escolares y la lucha por una educación popular (la extensión de la cobertura de las escuelas);
- b) la nueva visión de la Educación Popular:

- programas iniciados antes de la Segunda Guerra Mundial;
- programas posteriores a la Segunda Guerra Mundial:
 - * de origen anglosajón
 - * latinoamericanos.

a) El surgimiento de los sistemas escolares.

1.- Dimensión Política: En el siglo XVIII y especialmente en el XIX europa, se observa con gran nitidez el planteamiento sobre la relación estrecha que existe entre **el conocimiento y la estabilidad política**. En un primer momento, la prédica se encuentra dirigida a un tipo de organización social que coloca en su centro a la empresa individual, la necesidad de formar a un **ciudadano**.

Una especie de consenso burgués (de aquella clase en ascenso) según el cual, existía una necesidad urgente de abrir espacios a las presiones sociales en una búsqueda azarosa de la estabilidad y la normalidad de la sociedad nacional.

En verdad, no constituían una consecución. Era la resultante, el producto de un ciclo de luchas sociales. Recordemos que los sectores populares eran considerados como **clases peligrosas**. En 1848, en Europa se observan sectores y áreas desarrolladas y atrasadas, lo que Disraele en **Sybil** definía como "two nations, two nations". En esa Europa se produce la "última revolución" que fracasa en su intento de construir una "república democrática y social". Sin embargo queda en el ambiente la noción de que los grupos medios, los trabajadores, la noción de nacionalismo, la lucha democrática, serían rasgos constantes en el panorama de los años venideros.

2.- La Dimensión Económica: la complejización de los procesos tecnológicos y científicos, productos de la Revolución Industrial, la

constitución y desarrollo de la Ciencia Moderna y la creciente relación insumática desarrollo económico-conocimiento, conduce a la necesaria constitución de los sistemas escolares. (Recordemos la reforma del sistema escolar francés propuesto por Jules Ferry y la creación de la Ecole Politenique Francaise.)

3.- **La Dimensión Ideológica:** la historia de la participación popular se inició en Europa con la alfabetización, impulsada por motivos religiosos, ya que para el protestantismo, la comunicación con la divinidad se efectúa a través de la lectura de un libro (La Biblia); por lo tanto, la alfabetización en la mayoría de los países nórdicos fué un fenómeno anterior a la Revolución Industrial y al prolongado ciclo de luchas sociales, pero la historia de la educación institucionalizada -a partir de la segunda mitad del siglo XIX- se encuentra estrechamente vinculada a la desintegración del Antiguo Régimen y al largo ciclo de conflictos sociales que en Europa se desarrollan entre la Revolución Francesa y la Comuna de París. No es por azar que el pensamiento de Karl Marx y Max Weber, sin omitir a De Maistre como expresión del conservadorismo reconstructor, oscila entre el tema de la integración y el del conflicto creador de nuevos órdenes sociales. La magnitud de la movilización de los trabajadores europeos reivindica también participación en la cultura, y a pesar de la resistencia de los sectores conservadores, se impulsa el establecimiento de la escuela como institución social primaria, cuyo objetivo principal es el equilibrio entre las categorías que Francois Bourricaud identifica como de "herederos" y "becarios".

4.- Los Movimientos Sociales:

4.1 El Movimiento Obrero.

La educación fué, tradicionalmente, una reivindicación básica para las masas obreras y para el movimiento socialista:

- a) A partir del Congreso de Lausana en 1867, la internacional adopta la educación laica y las Secciones de París presentaron el 23 de marzo, un memorial solicitando que la enseñanza

fuera obligatoria, en el sentido de que ella se convierta en un derecho al alcance de todo niño, cual quiera que fuera su posición social, y un deber para los padres o para los tutores o para la sociedad.

- b) El Jornal Officiel de la Comuna de París del 12 de Mayo de 1871 afirma que "La suma de los conocimientos humanos es un fondo común, del cual cada generación tiene derecho a extraer, con la única condición de acrecentarlo, al capital científico acumulado por las edades precedentes en beneficio de las generaciones futuras. La instrucción es por lo tanto, el derecho absoluto para los niños, y su distribución, un deber imperioso para la familia, o en su defecto, para la sociedad." ⁽⁵⁾
- c) En 1891, los dirigentes socialistas del movimiento **Nuevo Gremialismo**, entre ellos Thomas Mann afirma "La reivindicación que nosotros planteamos ahora, como trabajadores, es por el tiempo libre. Tiempo libre para pensar, para aprender, para adquirir conocimiento, para gozar, para desarrollarnos. En síntesis: ocio para vivir." ⁽⁶⁾
- d) Trotzky en 1917 escribía: "El solo hecho de que, por primera vez, mil decenas de millones de hombres puedan leer y escribir y conozcan las cuatro operaciones fundamentales constituirá un acontecimiento cultural de la mayor importancia. La nueva cultura, por esencia, no será aristocrática ni estará reservada a una minoría privilegiada, sino que será una cultura de masas, universal, popular. La cantidad se transformará, también en este caso, en libertad." ⁽⁷⁾
- e) En América Latina el anarcosindicalismo, el sindicalismo revolucionario y las organizaciones socialistas participaron de esa perspectiva e impulsaron la proliferación de bibliotecas y centros de estudio, incluyendo tanto en sus programas como

en los petitorios o pliegos de condiciones de los movimientos huelguísticos, reivindicaciones referidas a la educación. Recordemos la huelga de obreros del salitre en Chile, en 1890; el Programa de la Federación Obrera Argentina, 1894; el Primer Congreso Obrero de Venezuela, 1896; el Congreso de Trabajadores Bolivianos en Oruro, 1927; etc.

Los Movimientos Estudiantiles.

Los estudiantes universitarios hicieron suyas las consignas de la educación popular desde los primeros años del presente siglo. En el Congreso de Estudiantes realizado en Potosí (Bolivia) en 1908, se aprobó un petitorio al gobierno que incluía la solicitud de escuelas nocturnas para los trabajadores y para sus hijos y la educación inmediata para los indígenas, respetando su lengua y su cultura.

Posteriormente, los estudiantes y graduados que participaron en el Movimiento de la Reforma Universitaria de Córdoba en 1918 y el cual ha sido considerado como la irrupción de las clases medias latinoamericanas en el escenario político, postularon la transformación de la educación superior en el marco de una expansión de la educación popular.

Su expresión en América Latina permite el nacimiento en el Perú en 1921, de las Universidades Populares Gonzalez Prada. En ese mismo año, el Primer Congreso de Estudiantes de Cuba crea la Universidad Popular José Martí.

Los Movimientos Políticos.

En el proceso revolucionario mexicano se observa la influencia de los conceptos de instrucción popular y formación cultural, como una de las dimensiones de la lucha de clases y de la preparación del proletariado y del campesinado para el establecimiento de un nuevo tipo de sociedad. De allí surge el planteamiento de la educación socialista mexicana que se adopta tímidamente bajo el gobierno del General Lázaro Cardenas.

En Uruguay, el movimiento toma otras características. Se fundamenta en una concepción democrática con tendencia a promover la participación social. A partir de 1875 tiene los objetivos siguientes:

- a) Establecer las bases para la búsqueda de la pacificación e integración de la sociedad convulsionada por las guerras civiles.
- b) encontrar mecanismos para integrar los grandes movimientos migratorios.
- c) construir las bases para la organización institucional y política.

Un ejemplo más reciente lo constituye la experiencia peruana. Velasco Alvarado plantea que "la cuestión central del problema histórico del Perú puede definirse por la carencia de un grupo rector capaz de realizar de manera más sostenida un proceso de integración nacional y político de la sociedad peruana, por lo cual, durante el siglo y medio de existencia independiente, no se modificó sino en forma limitada la estructura heredada de la colonia y no se realizó la tarea de lograr una relativa homogenización del aparato productivo, incorporando progresivamente las reivindicaciones populares a través de la organización del estado y erradicar la fragmentación cultural entre los distintos grupos de clases, tarea indispensable para lograr la constitución de una identidad colectiva: la nación.

Estas preocupaciones se plantearon en la Reforma Educativa, que privilegió la educación básica, extendió su cobertura, revalorizó las lenguas indígenas utilizándolas en la primera etapa de la formación escolar.

- a) La Crítica a los sistemas escolares en la Segunda Mitad del Siglo XX.
- b) La nueva visión de la Educación Popular.

1.- Programa iniciado antes de la Segunda Guerra Mundial.

- a) Campañas de alfabetización, promovidas por sectores religiosos, grupos filantrópicos, sectores profesionales y por iniciativas gubernamentales.
- b) Enseñanza complementaria de emergencia, destinadas a la cualificación de la mano de obra y de funcionarios burocráticos de nivel elemental.
- c) Cursos de profesionalización de la mano de obra, promovidos con la intención de “absorber al individuo y formarlo individualmente para el trabajo, con promesas de éxito profesional y personal que el estudio, el esfuerzo y la subordinación a las reglas del sistema ofrecen.”

Todos estos programas se encontraban destinados a personas adultas de sectores populares que no tuvieron acceso a la escuela y eran analfabetos o semianalfabetos. Se buscaba “educar a los no educados, integrar a los marginados, ajustar a los desajustados sociales a sociedades aún no enteramente desarrolladas y que no se desarrollarán en parte, justamente a causa de la impreparación pedagógica de su masa de retaguardia.”

Programas posteriores a la Segunda Guerra Mundial.

A partir de la Segunda Guerra Mundial, organismos creados como la UNESCO, la FAO y la OMS, iniciaron programas de educación en América Latina.

Origen de los Programas.

Las potencias aliadas manifestaron que encaraban la Segunda Guerra Mundial en nombre de “ciertos principios con los cuales se buscaba desterrar de la faz del mundo los grandes problemas que éste había vivido, durante las décadas anteriores: las guerras, el desempleo, la miseria, la discriminación racial, las desigualdades políticas, económi-

cas y sociales.” Durante el desarrollo de la guerra, en la Declaración Interaliada y en la Carta Atlántica, ambas del año 1941; en las Conferencias de Moscú y de Teherán del año 1943 y en las de Dumbarton y Yalta en 1944, se expresan los propósitos de buscar la paz cuyo fundamento reside “en que todos los seres libres del mundo pueden disfrutar de seguridad económica y social.” En las dos últimas Conferencias mencionadas se bosqueja la futura Organización de las Naciones Unidas, lo cual quedará definitivamente establecida en la Conferencia de San Francisco en el año 1945. Según la Carta Constitutiva, la ONU se dedicará a “promover el progreso y mejorar sus niveles de vida dentro de una libertad mayor”; “a emplear las instituciones internacionales para la promoción del avance económico y social de todos los pueblos”; “a lograr la cooperación internacional necesaria para resolver los problemas internacionales de orden económico, social, cultural...” Para lograr estos fines la ONU creó una serie de organismos como la UNESCO, FAO, OMS y posteriormente el BIRF y la UNICEF.

De todos los programas, el que inició con mayor fuerza fué el dirigido a la educación en 1949 con el objetivo de formar agentes comunitarios y motivar la participación. Reconocía que los efectos de la educación debían ser medidos a través de los cambios socioeconómicos que se produjeran.

La Educación Popular

1.- Tal como otras modalidades de trabajo pedagógico, la educación popular ocurre en el interior de un campo de ideas, de sujetos, de instituciones y de prácticas, donde las relaciones de alianzas y oposiciones, de convergencias y conflictos, provocadas por factores internos y externos a ese campo, son condiciones de su propia dinámica y existencia. [Independientemente de lo que pueda haber de productivo en un consenso a menudo forzado, es necesario no olvidar que la propia democracia, uno de los horizontes por donde apuntan las metas de la profesión de fe del educador, no es un lugar de consenso y uniformidad, sino de conflictos y diferencias.]

2.- La educación popular surge históricamente cuando las condiciones ideológicas, políticas y pedagógicas, hacen necesaria la aparición de otra modalidad de trabajo activo con las clases populares, en el campo específico de las relaciones que envuelven el saber, el conocimiento. Frente a formas anteriores de prácticas educativas más estables, institucionalizadas y consagradas, la educación popular emerge con características de movimiento intelectual y político a través de la educación.

3.- Más que un modelo o una convergencia de modelos pedagógicos opuestos a la educación de adultos, la educación popular es el límite de su realización. Es la posibilidad de que una parte del trabajo del educador se realice por cierto tiempo en estado de movimiento, contrario y resistente a la **institución consagrada**. La educación popular no es un modelo definitivo de trabajo del educador con el pueblo. Al revés, ella es un instante de posibilidad de que el trabajo pedagógico, dirigido a las clases populares, sea un servicio político de/a estas clases, a través de la educación.

Características de la Educación Popular.

- Es una forma de educación política que comporta una concepción y un comportamiento de clase, y que supone descubrir colectivamente:
 - La pertenencia de clase,
 - la posición de clase,
 - la opción de clase.

De manera particular la Educación Popular en América Latina enfatiza la dimensión política del trabajo educativo, o si se quiere, la intencionalidad política de toda actividad educativa.

- Esta intencionalidad política de la Educación Popular procura aprovechar todas las oportunidades para “crear actitudes y comporta-

mientos capaces de llevar a niveles superiores de actuación política”, a la “organización del pueblo alrededor de sus intereses” y a “provocar su sentido crítico, autónomo y creativo”.

- Procura, asimismo, que la tarea educativa sirva a modo de una ligazón orgánica con el movimiento popular y la acción organizada de las masas populares, constituyendo un ámbito de encuentro de personas que actúan colectivamente en la tarea de transformar al mundo.

- Como proceso educativo continuo y sistemático implica y supone dos polos: realidad existencia/acción y reflexión sobre esa realidad y práctica que realiza el grupo u organización destinataria de las actividades o programas de Educación Popular.

- La metodología de la Educación Popular es básicamente inductiva en cuanto que el material pedagógico fundamental lo toma de la propia realidad y de la práctica de la gente.

- Pretende ser parte del proyecto histórico de la clase obrera y del pueblo, para que éste, a través de la transformación revolucionaria, logre socializar los medios de producción, el poder político y todas las dimensiones de la cultura; la Educación Popular parte del supuesto y la posibilidad de que el sistema vigente puede ser transformado por el pueblo.

Antecedentes.

Al lado de los movimientos organizados de origen anarquistas y socialistas, de asociaciones estudiantiles y de organizaciones políticas, se encuentran en América Latina diversas expresiones de Educación Popular, ligadas a las acciones desarrolladas por líderes continentales (Sandino y Mariátegui), a revoluciones populares que diseñaron nuevas orientaciones a la educación (Campañas nacionales de alfabetización en Cuba y en Nicaragua) y experiencias originales como **los Movimientos de Educación de Base (MEB) del Brasil**.

1.- AUGUSTO CESAR SANDINO [1895-1934]

En la Guerra Anti-imperialista de los años veinte en Nicaragua, propone una acción educativa en las montañas de Las Segovias, donde tenía su cuartel general. Comprendía:

- a) campaña de alfabetización dirigida a los soldados del ejército;
- b) en 1928 crea la primera escuela rural en Centroamérica con triple signo: pedagógico, político y militar;
- c) en su Ejército creó el Departamento Docente.

2.- JOSE CARLOS MARIATEGUI [1895-1930]

A partir de una visión marxista (recordemos que había viajado a Europa donde estudia a Gramsci, Croce y De Santis) y había seguido de cerca la Revolución de Octubre en Rusia. En América Latina, sigue de cerca los acontecimientos de la Revolución Mexicana y estudia en profundidad a Manuel González Prada [1848-1918], escritor positivista y racionalista, el cual deja en forma embrionaria muchas ideas que Mariátegui posteriormente desarrolla en profundidad; una de ellas referida a la Educación Popular y al papel de las Universidades. De González Prada dirá que fue "el primer intento lúcido de la conciencia del Perú."

Para Mariátegui, el intelectual, maestro o educador, conocedor de su realidad específica y dotado de conocimientos teóricos, serviría como un apoyo y como un referente de mayor calidad de conocimiento, capaz de ayudar a encontrar el proyecto histórico del pueblo peruano; y todo esto, dentro de una acción transformadora, conducida por el pueblo y sus organizaciones.

Así, realidad, práctica transformadora, teoría y organización, son elementos constitutivos de su planteamiento pedagógico, el cual se oponía a que el pueblo solamente tuviera el papel de destinatario, aunque los que emitieran el mensaje político fueran partidos de izquierda.

LA REVOLUCION CUBANA.

Tres experiencias y resultados prácticos formula la revolución cubana en materia de educación que impactan la conciencia de latinoamérica y el mundo:

- La Campaña de Alfabetización. En 1962, Cuba se declara Territorio Libre de Analfabetismo en América Latina. Se pasa de una tasa de analfabetismo de 47.6% a 1.03%
- La Universalización del Sexto Grado y en 1986 la universalización del Noveno Grado.
- Las Escuelas Básicas en el Campo.

En el continente las respuestas dadas a los problemas educacionales se encontraban diluidas en las concepciones desarrollistas. La Alianza para el Progreso y la concepción teórica según la cual, en el desarrollo de las sociedades, existen sectores que se van marginando del proceso, dominan en las esferas del poder. En consecuencia las formas de incorporación de los sectores marginados se logra mediante:

- a) Campañas de alfabetización,
- b) políticas de desarrollo de la comunidad,
- c) campañas de promoción popular,

todas dirigidas a la eliminación de la marginalidad; la cual era calificada como radical (por su profundidad), global (por su alcance) y emergente (por su gravedad). Esta concepción es desarrollada por la Democracia Cristiana Chilena y en forma continental por el DESAL (Desarrollo Económico y Social para América Latina) bajo la conducción del sacerdote belga Roger Veckemans, en la actualidad inspirador del CELAM y de las corrientes conservadoras y contenedoras de la Teología de la Liberación, hasta la reunión de Medellín donde sus concepciones son derrotadas.

EL CASO NICARAGUENSE. (Véase el aparte titulado “Educación Popular como trabajo pedagógico directo.”)

Los Movimientos de Educación de Base.

A partir del año 1960, algunos sectores de la Iglesia y de las Universidades, inician experiencias educativas novedosas que van a darle a la Educación Popular un nuevo sentido. Entre ellos el más significativo lo constituyó el Movimiento de Educación de Base [MEB], del Brasil.

Se produce una ruptura con la tradicional concepción de la educación de adultos (alfabetización como un proceso para enseñar a leer y escribir) con la concepción de la **concientización** (categoría creada en el año 1964 por un equipo de profesores del Instituto Superior de Estudios del Brasil, según declaración de Paulo Freire en **Concientización: teoría y práctica de la liberación**).

Según Barreiro, “Enseguida que empezó a configurarse, en América Latina una educación que no se proponía la simple promoción de los trabajadores sino una **transformación de las estructuras de opresión**, se empezó a descubrir que no se trataba de programas de instrucción e instrumentalización de grupos populares para un aprovechamiento más adecuado de los recursos y beneficios del sistema capitalista, sino que era necesario establecer una metodología educativa de descubrimiento de los factores de opresión y de los procesos de transformación: no del educando oprimido para mantener la sociedad opresora (modificar al hombre para mantener la estructura social), sino de la propia sociedad opresora para liberar al hombre oprimido (transformar la sociedad para humanizar al hombre.)”⁽⁸⁾

Un ejemplo que nos muestra cómo una agencia inicialmente de alfabetización y luego de educación de base, descubrió su vocación en la educación popular, puede sernos de utilidad. Pocas instituciones han sido tan estudiadas en latinoamérica como el Movimiento de Educación de Base. Pocas han tenido una duración tan larga y una práctica que pasa por momentos tan diferentes desde 1961 hasta la fecha.

Creado originalmente a través de un Convenio entre el Gobierno Federal de Brasil y la Conferencia Episcopal Brasileira, el MEB se dedicó a trabajos de alfabetización y de educación de base en las regiones más subdesarrolladas del Brasil, el centroeste, el norte y el nordeste. Trabajando exclusivamente con comunidades rurales a través de escuelas radiofónicas, el MEB en poco tiempo pasó por cambios que trazaron en los primeros tres años de la década del sesenta, la misma trayectoria de varios otros movimientos de educación en América Latina:

- a) avanzó desde una oferta de educación de masas a la de una educación funcional y desde ésta a un programa más amplio de educación de adultos;
- b) desarrolló medios que le permitieron pasar de una educación radiofónica a una presencia directa en la comunidad (animación popular);
- c) amplió el contenido de sus mensajes buscando incentivar la organización de grupos y comunidades campesinas para el mejoramiento directo de sus condiciones de vida, principalmente en el sector salud y alimentación, artesanía y producción agrícola.

En esta forma, habiendo empezado como una simple alfabetización de base, muy poco tiempo después, logra objetivar una adecuación entre las condiciones concretas de vida cotidiana de las comunidades involucradas en el programa y las posibilidades de movilización de los campesinos, con miras a un trabajo organizado que permita el desarrollo local y la consecuente mejoría de las condiciones básicas de vida material. Poco tiempo después, el término de “base” se refiere a algo más que el simple conocimiento instrumentalizador o la simple motivación de la comunidad campesina para proceder a cambiar en forma colectiva algunos indicadores de su nivel de vida. Las condiciones materiales se subordinan al valor de la persona humana, que es lo que le da sentido. El trabajo comunitario para lograr cambios y mejorías en

las condiciones de vida, se subordina a una comprensión profunda de la dimensión de la persona, de sus derechos y del mundo social en que habita. Esta es la idea general de CONCIETIZACIÓN, fundamento de la educación popular en sus primeros años.

El MEB considera que la promoción y el desarrollo [metas importantes en la educación fundamental] no son fines sino instrumentos serios para el establecimiento de condiciones más justas y humanas de vida para todos. “Ambos procesos deben ser realizados como acompañantes tecnológicos y culturales de procesos políticos de transformación estructural de la sociedad (que no es justa, ni buena, ni adecuada, ni solidaria, ni democrática, ni casi nada de lo que la palabra oficial dice que es). Los procesos de transformación social son de tenor político y deben alterar todos los tipos de sistemas vigentes de relaciones consideradas como determinantes de las condiciones de vida del pueblo que es necesario modificar. Así, la promoción social y mejoría de vida a través del desarrollo, con la participación del pueblo educado (...) se traduce en la conquista y constitución de otro orden (social, político, económico, cultural) que se transforma en base del desarrollo verdaderamente afirmador del primado de los derechos de la persona y de los principios humanos de justicia e igualdad.”⁽⁹⁾

En este contexto, al lado de esta experiencia que el equipo de Paulo Freire inicia, definiendo a la educación como **politización**, se propone una metódica de investigación que trasciende con el calificativo de investigación temática.

Referencias del Capítulo I

- (1) Barreiro, Julio, *Educación Popular y Proceso de Concientización*, p. 26.
- (2) *Ibid*; p. 43.
- (3) OLAS, *América Latina y la Educación*, pp 27-31.
- (4) López, Abílio. *El Grupo en la Educación Popular*. p. 16.
- (5) Cit. por Gregorio Weinberg, *Modelos Educativos en la Historia de América Latina* p. 153.
- (6) Manacorda, M.A, *Marx y la Pedagogía Moderna*, p. 93.
- (7) Fullat, O., *La Educación Soviética*, p. 41.
- (8) Barreiro, Julio, *Ob. cit.* p. 39.
- (9) Rodríguez Brandao, Carlos, *La Educación Popular en América Latina*, pp. 82-83.

CAPITULO II

Experiencias de Educación Popular en América Latina y el Caribe. Metódica de Investigación

*Hablé, pero mis palabras habían
perdido su significado”.*

Sukei An-Sasaki

¿Qué realizan en la práctica los educadores populares?, ¿en cuáles lugares se encuentran?. En toda América Latina existen numerosas experiencias en Educación Popular; algunas se autodenominan educación popular, otras subordinan -utilizando otros nombres- su acción a los postulados de la educación popular (educación alternativa, educación para la acción, educación para la transformación, etc).

La Educación Popular presenta connotaciones específicas o como bien lo apunta María José dos Santos Romão: “Partimos de una visión de la educación en tanto afirmación del hombre como valor superior, como ser que trasciende la naturaleza, como conciencia de sí, con vivencias y responsabilidades comunitarias, con presencia transformadora en el mundo, y consecuentemente, como sujeto de la cultura y la historia.

Si estamos convencidos que el hombre a ser educado es el sujeto de su propia educación, nuestro trabajo consistirá prioritariamente en suscitar y mantener las condiciones en las que el hombre puede desarrollar este proceso educativo. Considerando este aspecto y la situación de conciencia que vive el hombre en las áreas subdesarrolladas, tenemos que provocar e intensificar las condiciones para que el hombre se eduque:

- empezando a tomar conciencia de si mismo, de su existencia, de su realidad;

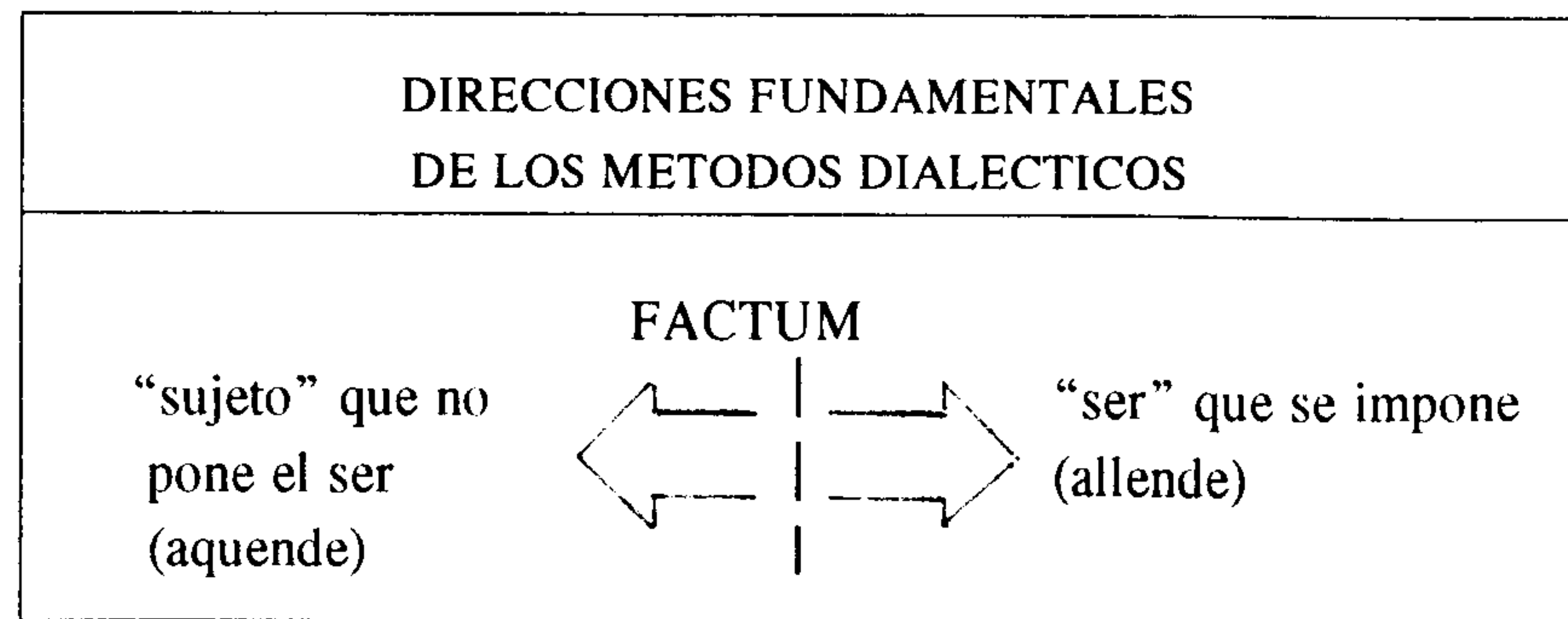
- tomando conciencia de su dimensión espiritual:
 - (a) que lo distingue de otros seres,
 - (b) que le imprime una naturaleza superior hermanando a todos los hombres y fundamentando su naturaleza comunitaria,
 - (c) que le da un destino superior.
- tomando conciencia también, que los hombres entre si se comunican de igual a igual, que son valores que se reconocen, se interinfluyen y que son necesarios unos a otros.
- tomando conciencia de su trascendencia en el mundo, de su capacidad y de su función de dominar la naturaleza, transformándola.
- descubriendo y asumiendo conscientemente su función de responsable en la elaboración de su cultura, por la formulación de respuestas a sus necesidades, por la creación de un mundo humano, valorizando lo que ya tiene, lo que ya hace y lo que los demás hombres hacen.
- descubriendo el sentido de lucha, que es la vida; una lucha positiva por la afirmación creciente de su superioridad; lucha de los hombres, que es presencia activa y consciente en el mundo, construyendo juntos.
- tomando conciencia de que todos los hombres son responsables por los acontecimientos, por el orden social, por las estructuras, por las justificaciones y que es tarea de todos construir la historia.
- descubriendo la existencia y la realidad de todo el mundo, de Brasil, de los otros países y continentes; con sus riquezas, sus progresos, sus problemas, su pueblo y su cultura.
- descubriendo su propia realidad, su propio valor, los condicionamientos en que vive. Así el hombre rompe su ingenua e

ilusa visión del mundo y logra ver con realismo las contradicciones determinadas por la situación brasileña...”⁽¹⁾

La Educación Popular utilizará la Investigación Temática, por cuanto en el proceso:

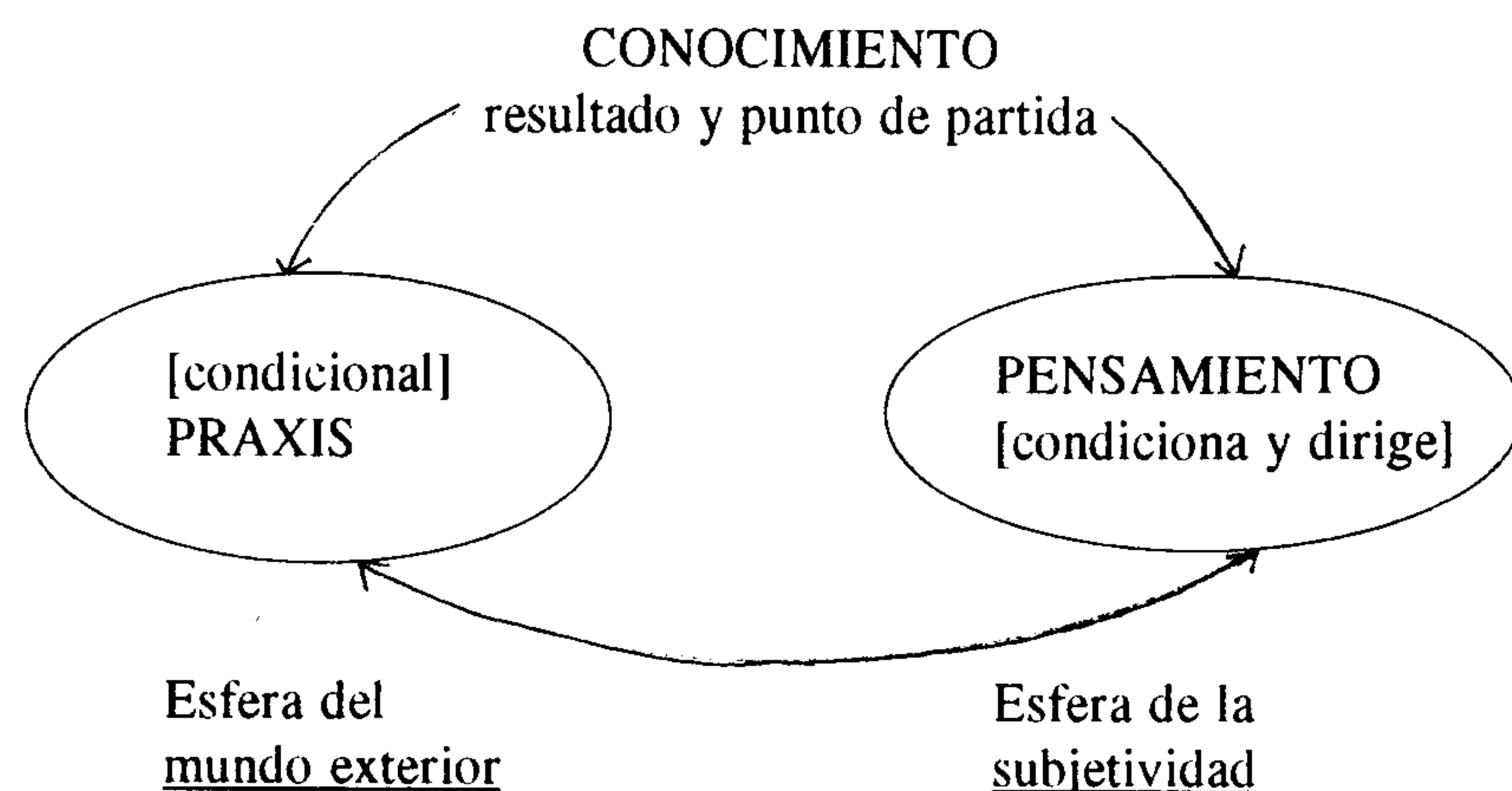
- “a) cobran vida nuevos elementos; fruto de la composición-descomposición de los contrarios, que entran en el proceso de combinaciones y uniones de elementos (no es un proceso solo cuantitativo).
- b) un proceso gnoseológico que provoca al pensamiento para ir incesantemente de la apariencia a la esencia y de ésta nuevamente a una apariencia más real y así sucesivamente.
- c) de la coexistencia a la causalidad y de una forma de conexión y de independencia a otra forma más profunda y general.
- d) la repetición en una etapa superior de ciertas características y propiedades de una etapa inferior. Esto muestra un aparente retorno a lo antiguo (la negación de la negación) pero esto lleva en sí, los efectos de su superación.
- e) por último la lucha, en la cosa en sí, del contenido y la forma (significante-significado), donde se da el rechazo de la forma y la transformación del contenido. Esto provoca un último efecto mótíl: la transición de la cantidad en calidad y viceversa.”⁽²⁾

La Investigación Temática es de carácter dialéctico, es una metahódos o camino radical o como afirma Enrique Dussel “...todas las dialécticas parten de un factum (de un hecho), de un límite ex quo o punto de partida. Desde ese factum la dialéctica partirá hacia una u otra dirección, según el sentido del ser (el sentido determina la dirección) y por ello será muy diferente el punto de llegada, el hacia dónde, ad quen, del movimiento dialéctico.”⁽³⁾



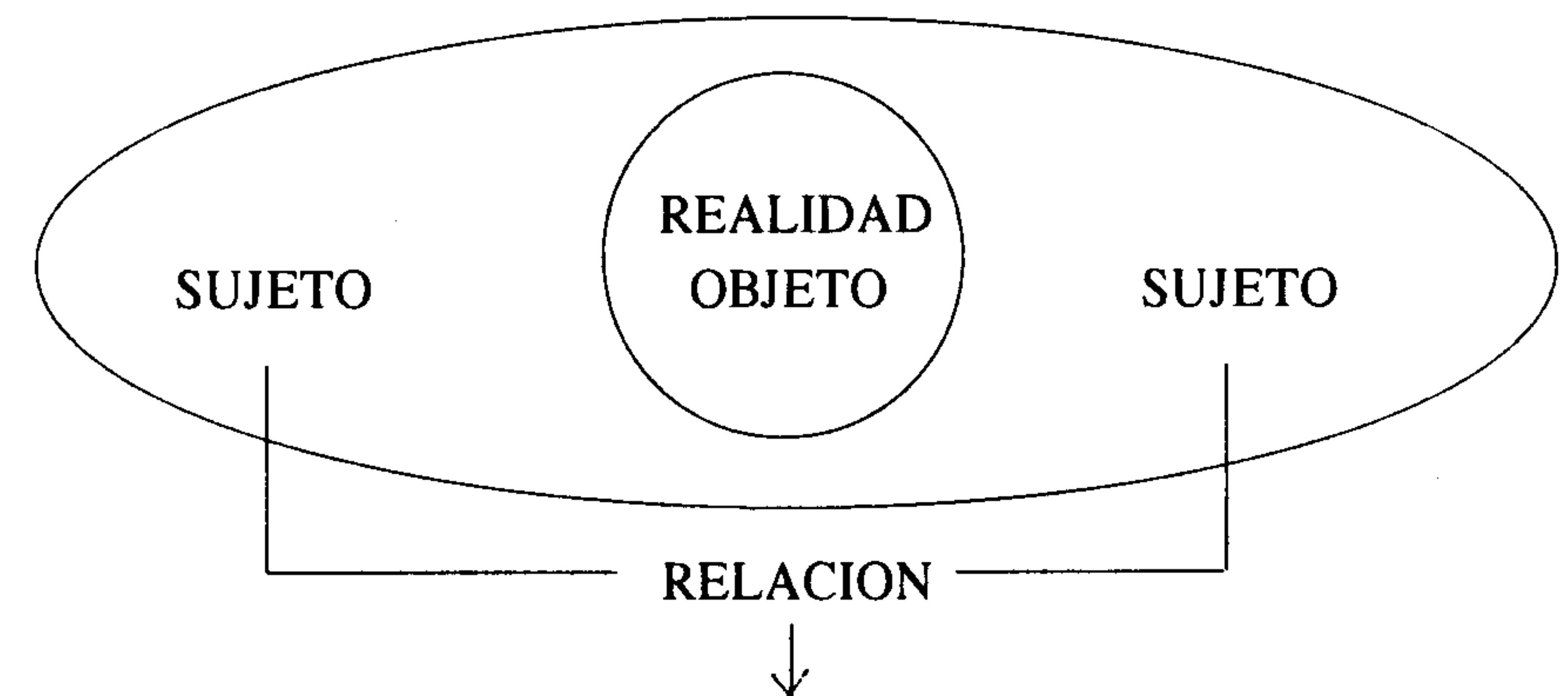
Para Joao Bosco Pinto “...la dialéctica presupone unidad del proceso de conocimiento y de la realidad concreta, sujeto y objeto de conocimiento no son dos entidades distintas que entran en relación a través de una tercera identidad, también distinta de las dos primeras, que es la sensación, sino que son dos aspectos de una misma realidad en unidad y contradicción dialéctica.

No se trata de un sujeto exterior al objeto de conocimiento, sino de un hombre real, concreto, que en el curso de su existencia y en función de ella hace del universo -del cual es parte integrante- el objeto de su pensamiento y que transforma esa realidad objetiva en realidad pensada. En la actividad humana convergen a un tiempo y se unen al pensamiento, que dirige la acción del hombre y es por ella estimulado, y el mundo exterior, dentro del cual y en función del cual el hombre actúa, sea para adaptarse al mundo, sea para transformarlo.” (4)



Para Freire entonces, “conciencia y mundo se construyen mutuamente”; en consecuencia, “...el punto de partida, por lo tanto de la metodología de investigación temática es la realidad objetiva, no entendida como algo separado tanto del investigador que se le acerca para conocerla, cuanto del miembro del grupo que se encuentra metido dentro de esa misma realidad, sino como una unidad dialéctica en que la realidad sirve como elemento mediador que permite una relación social horizontal dialógica, en que ambos sujetos se encuentran unidos y en oposición a la realidad objetiva.” (5)

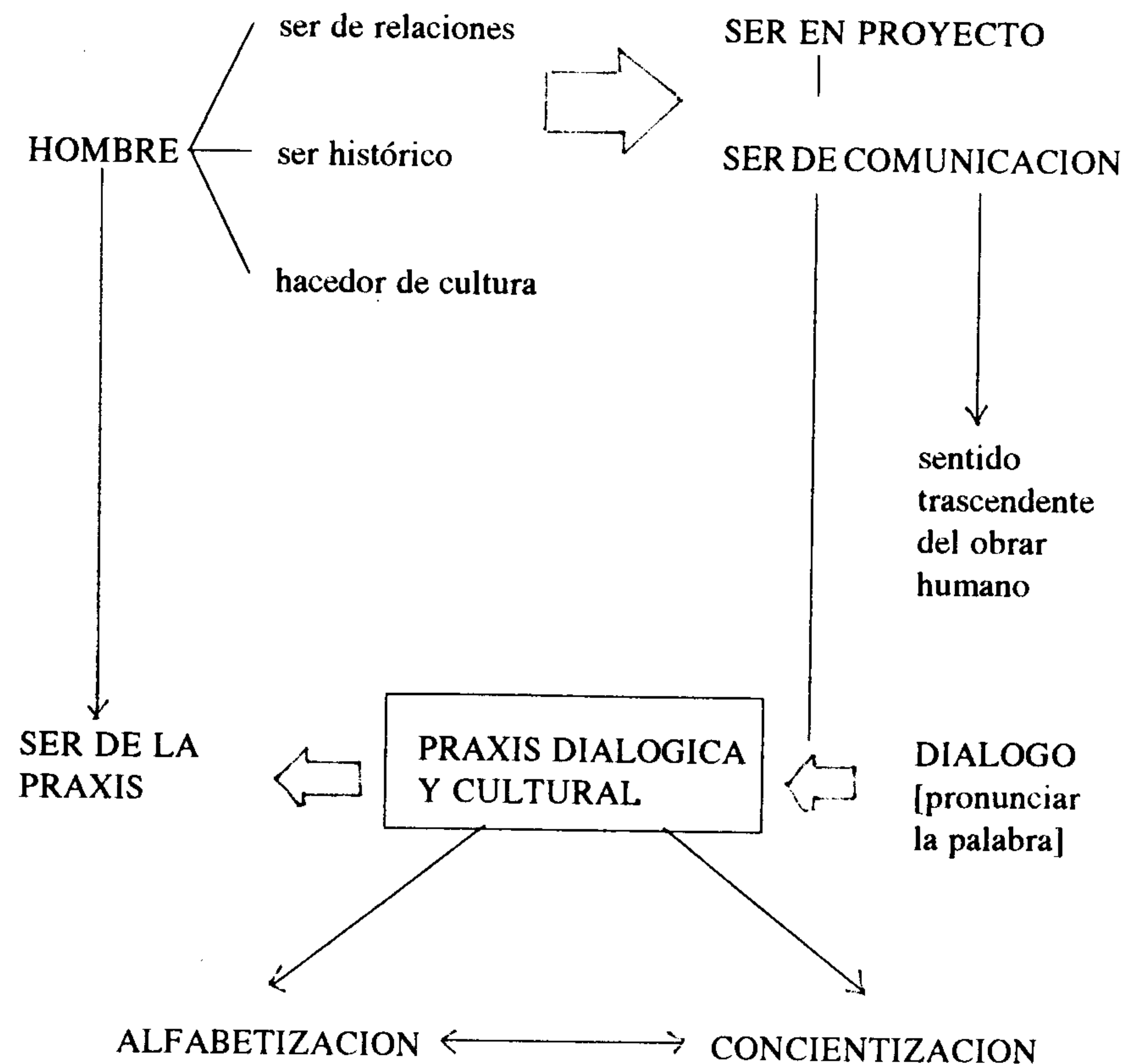
Estas relaciones pueden expresarse así:



En el proceso alfabetizador -por ejemplo-, la investigación temática se presenta con un rostro subsumido en referentes socio-antropológicos o de antropología política:

- a) el hombre como ser de relaciones se encuentra situado y fechado;
- b) el hombre se enfrenta con desafíos propios de la época y al responder a los mismos se vuelve historia, se historicisa; el hombre es hacedor de cultura;
- c) las opciones o tareas muestran una pluralidad que al no ser prescriptas, como el instinto al animal, se presenta al sujeto como un abanico de posibilidades (en el terreno de la opción);

- d) esa actividad crítica sólo alcanza su sentido en la ejecución de la transformación cotidiana y permanente de su entorno sociocultural por la praxis; el hombre es un ser de praxis;
- e) esa acción de transformación tiene un sentido trascendental expresada a la vez por la posibilidad de salir de si mismo y también por la posibilidad de relacionarse (re-ligarse) con su Creador;
- f) el hombre es un ser de comunicación, de allí que necesite del otro para entablar un diálogo, es decir, tiene el derecho a pronunciar su palabra.”⁽⁶⁾



Tendencias de la Educación Popular en América Latina.

Existen cinco tendencias de Educación Popular en América Latina, de acuerdo a sus metódicas de trabajo y a las formas de interrelación con otras instancias sociales:

- 1.- Educación Popular como trabajo pedagógico directo.
- 2.- Educación Popular como trabajo sectorial de dimensión política.
- 3.- Educación Popular como formación de agentes de clases.
- 4.- Educación popular y acción comunitaria.
- 5.- Educación Popular y movimiento popular.

1.- Educación Popular como trabajo pedagógico directo.

En un principio se concretaba a conexiones directas con las manifestaciones culturales populares: teatro, canto, danza, maximización de las raíces folklóricas, etc.

Metódica de trabajo.

Movilización de las comunidades hacia el conjunto de actividades mencionadas. Posteriormente aparece un intento de organización más estable, utilizando para ello como acción pedagógica o andragógica, la alfabetización y la postalfabetización. Es el caso del **Movimiento de Educación de Base** del Brasil. En Venezuela hubo un intento entre los años 1962 y 1963, presentado por Luis Antonio Bigott -entonces estudiante de la Universidad Central de Venezuela- no encontrando auditorio entre los sectores constitutivos de la vanguardia política.

Los movimientos más significativos fueron aquellos que instrumentaron programas de escolarización popular teniendo como base a la alfabetización. Tres casos nos sirven para su ejemplarización:

a) La Cruzada Nacional de Alfabetización de Nicaragua.

Constituye un ejemplo de práctica de educación nacional bajo una intensa movilización articulada, de grupos populares y educadores "brigadistas", cuyos objetivos pueden ser resumidos en la siguiente forma:

- 1) participación del programa en la construcción de la nueva sociedad nicaraguense;
- 2) incorporación (vía participación popular) de la práctica revolucionaria en la vida cotidiana;
- 3) inserción prolongada del pueblo en una situación de "estado educativo", dentro del principio de "el pueblo educa al pueblo" o de todo aquel que sepa algo que lo enseñe y el que no lo sepa que lo aprenda"

Las metas señaladas fueron:

- 1) erradicación del analfabetismo en el país;
- 2) elevar significativamente el nivel de instrucción;
- 3) elevar el nivel de la conciencia nacional; y
- 4) profundizar en el conocimiento crítico de la realidad coyuntural de la nación. ⁽⁸⁾

b) El Modelo Educativo MACAC. [Instrumentado por el Centro de Documentación Indígena de la Universidad Católica del Ecuador.]

Opera en las áreas culturales quechuas y se entiende como una alternativa educacional frente al sistema escolar tradicional.

Objetivos:

- 1) mejorar las condiciones cotidianas de vida del indígena;

- 2) Incrementar el diálogo intercultural;
- 3) fomentar el desarrollo de las áreas rurales;
- 4) reducir el analfabetismo y en consecuencia, la marginalidad política y económica;
- 5) lograr la participación de las comunidades indígenas en propuestas de desarrollo comunitario y nacional;
- 6) crear modelos educativos propios, basados en las características socio-culturales de las sociedades quechuas y de la sociedad nacional como un todo.

c) El Proyecto Seringueiro. ⁽⁹⁾

Desarrollado a escala local con campesinos y seringueiros del Estado de Acre, en Brasil. Se presenta en este caso una nueva modalidad en cuanto al elemento motivante: la alfabetización de seringueiros de la región del Río Xapuri. Constituye una experiencia que parte de ellos mismos cuando descubren la importancia del saber leer y escribir como arma para la organización sindical y política.

Objetivos:

- 1) alfabetizar seringueiros jóvenes y adultas y prepararlos para que establezcan nuevos términos en sus relaciones con los comerciantes del caucho, que los explotaban en forma sistemática;
- 2) hacer de los grupos de alfabetización -donde por las propias condiciones de trabajo en la selva, las relaciones entre vecinos son muy difíciles- unidades locales operativas de una organización de seringueiros para la formación y gestión autónoma de una cooperativa que les evitara los intermediarios;
- 3) formar una conciencia de clase y una disposición para la organización política del grupo.

En los tres proyectos mencionados podemos observar a su vez tres formas de acciones para su realización:

- a) En la Cruzada Nacional de Alfabetización, la responsabilidad de un Estado Nacional incorporando a todas las organizaciones de la sociedad civil.
- b) En el Modelo Educativo MACAC, el Estado a través del Consejo Nacional de Alfabetización, conjuntamente con las organizaciones indígenas y el Centro de Educación para el indígena, de la Universidad Católica del Ecuador.
- c) El Proyecto Seringueiro surge de la organización de trabajadores conjuntamente con el Centro Ecuménico de Documentación e Información [Iglesia] y la Secretaría de Cultura del Ministerio de Educación Regional del Gobierno del Estado de Acre.

II.- La Educación Popular como trabajo sectorial de Dimensión Política.

En muchos casos, la realización de un conjunto de actividades de profesionales de otras áreas (trabajadores sociales, médicos, odontólogos, agrónomos, etc) son consideradas como educación popular. Se acepta que la reflexión y el análisis crítico de estas prácticas en comunidades rurales o barrios de las ciudades, es también educación popular en sentido estricto.

Un ejemplo de ello lo constituye el grupo de médicos que actúan en la Diócesis de Goiás en el Brasil, quienes desarrollan un programa de medicina popular. En el desarrollo de este programa realizan investigaciones, movilizan a las personas para que se organicen en comisiones locales y regionales de **“lucha por los derechos del pueblo a la salud”**, producen y hacen circular documentos de concientización a partir de una reflexión crítica de las condiciones actuales de las poblaciones campesinas y periféricas de las ciudades de la región, en lo que tiene que ver con la salud y con la alimentación.

Grupos populares fueron organizados y hoy se consideran parte de movimientos y frentes políticos de campesinos militantes. Un informe sobre esta experiencia de educación popular a través de la salud en las regiones del Estado de Goiás fué publicado en el año 1981 bajo el título **O Meio Grito: un estudo sobre as condicoes, os direitos, o valor e trabalho popular associados as problema de saúde em Goiás.**

Proyectos que se iniciaron primariamente como simples asesorías de profesionales a programas populares de cambios tecnológicos ligados a la producción agrícola o a las condiciones cotidianas de vida familiar, tienden a constituirse como espacios de organización y aprendizaje en defensa de sus derechos.

Ahora bien, debemos diferenciar dos tipos de acciones en y con las comunidades:

- a) programas tradicionales de extensión agrícola, de desarrollo de la comunidad, de alfabetización, de “salud para el pueblo”, dirigidos a bajar las tensiones sociales y al control de los sectores comunitarios. La tendencia se concentra en su incorporación a proyectos de integración social.
- b) Programas de Educación Popular de tipo sectorial, basados en la práctica colectiva y la reflexión crítica. En nuestro caso puede suceder que **el proyecto se extinga, tienda a rutinizarse perdiendo en mucho su directriz educativa o tienda a incorporarse a proyectos más amplios de participación.**

Esta es parte de la propia historia de la educación dirigida a los sectores populares en América Latina, que según Rodrigues Brandao “tiende a pasar de SECTORIALES-AISLADOS a INTEGRADOS Y COMUNITARIOS. Estos tendieron a constituirse, como por ejemplo los mismos programas de alfabetización, como parte de un conjunto de acciones dirigidas a un **desarrollo rural integrado**, donde las actividades de sectores como los de salud, alimentación, comunicación,

vivienda, cooperativismo, mejoría de infraestructura colectiva, educación, convergen a objetivos comunes de organización, participación y desarrollo.

La forma como se realizan actualmente los programas sectoriales de **educación popular en el área de la salud** o de **educación popular y organización comunitaria** es muy semejante, pero no sucede lo mismo con el contenido de las intenciones; en tanto que el objetivo aquí no es la integración de prácticas sectoriales de educación popular en proyectos dirigidos de cambios y desarrollo. Al revés, el objetivo es la integración de éstos en las situaciones, organizaciones y movimientos de fortalecimiento del poder popular.

A diferencia del primer caso, aquí no hay tanto interés en que la comunidad se organice para participar de programas médicos y sanitarios dirigidos o destinados a la mejoría de sus condiciones de salud, incluso a través de lo que las personas aprenden respecto al tema. Lo que importa es crear unidades populares de movilización comunitaria por el derecho a la salud. Y ésto no sólo para que sectorialmente el pueblo las conquiste, sino que, a partir de lo que hace y aprende a hacer en el **área de la salud**, aprende a organizarse y participar políticamente en la construcción de movimientos propios de articulación de clase.”⁽¹⁰⁾

El Primer Seminario Internacional de Educación Popular, realizado en el año 1983 en Piracicaba [Brasil], se incluye la permanente movilización por la salud como una de sus áreas prácticas. Entre las resoluciones se menciona: “La atención primaria a la salud, con sus características de movilización y participación popular y también por ser un instrumento de formación de una nueva conciencia sanitaria liberadora, debe ser entendida como un importante instrumento de la Educación Popular. Para ésto, la relación profesional de la salud versus enfermo, que asume actualmente características autoritarias y arbitrarias sobre la vida y la muerte, debe transformarse en una relación democrática. Por otra parte, el acto de curar, tratado como acto de consumo, debe transformarse en un acto humano no comercial, a ser

realizado justamente por los profesionales de la salud comprometidos con las luchas populares y el pueblo organizado en sus asociaciones de barrios, sindicatos y otras entidades. Asume especial importancia que la clase trabajadora decida, conjuntamente con los órganos del Gobierno, la política de salud para los países de América Latina”⁽¹¹⁾

C) Educación Popular como formación de agentes de clase.

En la década del setenta se inicia una política dirigida a la formación de dirigentes comunales. En esta política se inscribe uno de los objetivos de La Alianza para el Progreso. Lo que entonces se denominó **Capacitación de Lideres** o **Formación de Lideres**, de ingrata recordación para los sectores populares y para los educadores en particular, posee en los proyectos latinoamericanos de Educación Popular una connotación y una acción práctica totalmente diferentes. Un ejemplo de proyectos de capacitación dentro de una nueva óptica serían:

- 1.- **El Proyecto CIPCA [Centro de Investigaciones y Promoción del Campesino], en Piura (Perú)**
- 2.- **El Proyecto KORPA {Historia y Evolución} de la Acción Cultural Loyola**
- 3.- **El Proyecto de Educación Técnica y Educación Popular, de Ilo [Perú].**

En todos ellos observamos los siguientes puntos de convergencia: un trabajo dirigido a la formación técnica, subordinada a una capacitación política de agentes campesinos, con miras a una mejoría material de sus condiciones inmediatas de vida, tanto como de su capacidad de acción organizada en términos de clase, en pro de la lucha por sus derechos. Los objetivos de los proyectos pueden resumirse así:

- a) La creación de una práctica educativa que sea una verdadera instancia de experiencias de situaciones democráticas;

- b) La reflexión sobre la experiencia educacional colectiva con miras a la apropiación de un saber teórico-práctico, tanto como de los medios de apropiación de este saber;
- c) la producción de una conciencia histórica y crítica de las clases populares como medio de una progresiva apropiación de una identidad colectiva personal.

En los proyectos de educación popular de capacitación de agentes observamos las siguientes orientaciones:

- a) la que hace énfasis en la formación de agentes en tecnologías más avanzadas de producción de bienes (lo que permite aproximarlos bastante a la concepción tradicional de formación de mano de obra especializada) y,
- b) las que hacen énfasis en la capacitación del agente popular. (El trabajo de ALFORJA en Centroamérica)⁽¹²⁾

d) Educación Popular y Acción Comunitaria.

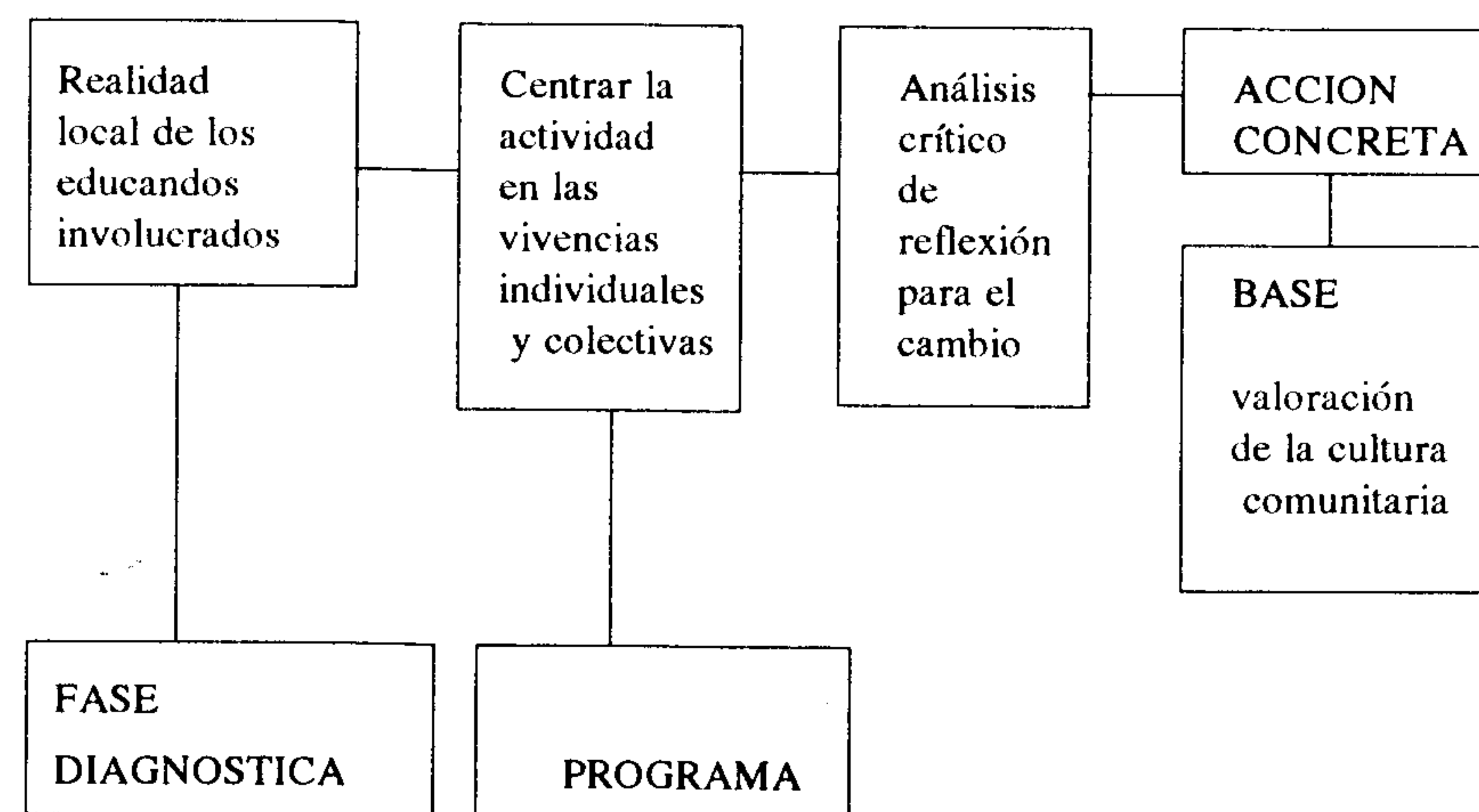
Constituye una de las tendencias en Educación Popular de mayor influencia; de alguna u otra forma, las tendencias anteriores se concentran directamente o indirectamente en la estrategia de **participación comunitaria**. Encontramos:

- 1.- Proyecto de los Mapas Parlantes, de la Fundación Colombiana Nuestra;
- 2.- Proyecto ECORA, en Bolivia. Combina la estrategia del Movimiento de Educación de Base de Brasil, la Escuela Radiofónica y la acción comunitaria;
- 3.- Proyecto Especial de Educación de Adultos para el Desarrollo Rural Integrado, del Ministerio de Educación de Colombia;

- 4.- Estudio Exploratorio de la Potencialidad Educativa en la Familia Rural, desarrollado por el CIDE en Chile;
- 5.- Proyecto de Padres e Hijos, CIDE, Chile;
- 6.- Programa del Centro de Educación Popular, México;
- 7.- Programa de Educación No Formal y Participación Comunitaria; Universidad de Massachussets, en Ecuador.

En general los objetivos se concentran en la participación comunitaria.

Metódica:



Características comunes a las dos modalidades:

- a) Relación pedagógica horizontal entre educadores-educandos;
- b) Toda la estrategia del trabajo se dirige a la organización de base.

La forma de proceder es generalmente de tipo grupal, cooperativa,

comunitaria, democrática. Así, ésta fomenta la participación y el aprovechamiento de los recursos y talentos del propio grupo y de la comunidad. La "dimensión de participación" comunitaria a lo largo de todo el proceso generado por el proyecto, es otro de los hechos determinantes en el logro de sus objetivos.

Dos ideas parecen ser centrales en esta tendencia de proyectos, posiblemente la más generalizada en todo el continente:

- 1a.) cualquier comunidad popular posee una potencialidad de organización y creación de soluciones propias a sus problemas, que aún no ha sido lo suficientemente utilizada;
- 2a.- con el incentivo y la producción de conocimientos adecuados, la comunidad encontrará razones y alternativas para decidir sobre su propia movilización.

En líneas generales, estos objetivos de movilización popular a nivel comunitario, no se incorporan a un pensamiento de clase social. Ellos varían desde la creación de unidades cooperativas hasta la mejoría sectorial de las condiciones de vida de los pobladores. En pocos casos se observa la creación de núcleos locales de base para la organización del movimiento popular. Entre ellos, los esfuerzos de algunos sectores de la Iglesia [el caso de El Salvador] con el planteamiento de que la intersección entre la Iglesia y la comunidad debe constituir embriones de movimientos populares y donde el objetivo central es la producción de un saber de clase.

En ese sentido, algunos defensores de tal tipo de trabajo agenciado, no dudan en considerar a las comunidades eclesiales de base, los círculos bíblicos y otras organizaciones de base de origen confesional, como polos populares de realización de una auténtica educación popular. De hecho, en algunos países, buena parte del potencial de movilización crítica y creativa de comunidades rurales y periféricas, se realiza a través de tales experiencias populares de trabajo religioso.

e) Educación Popular y Movimiento Popular.

Esta última dimensión es la más esencial y representativa de la Educación Popular. En verdad, todas las dimensiones y las experiencias anteriores de educación son:

- 1) formas complementarias y auxiliares de modalidades de educación asociadas directamente a los movimientos populares con expresión de clase. Esta por el contrario constituye
- 2) una tendencia, que en momentos de maduración y conjunción con los intereses populares, debe convertirse en práctica pedagógica directamente subordinada a los movimientos populares, cualquiera sea su sector [educación, salud, religión, trabajo productivo, movimiento sindical, etc] o su campo político de aplicación [frentes de luchas, grupos comunitarios, frentes de trabajadores rurales o urbanos.]

Todos estos proyectos se encuentran enmarcados en una estrategia de organización y de constitución del poder popular.

En esta dirección encontramos:

- a) Proyecto de Capacitación de Monitores de Alfabetización en el Programa INCE-Iglesia, México.
- b) Proyecto del Centro de Educación Popular, México.
- c) Proyecto DIMEP, Colombia. [Ramificaciones en Bogotá, Cali, Medellín, Bucaramanga y áreas rurales.]

Objetivos:

- 1º) Contribuir a la creación de una sociedad profundamente democrática, política y económicamente, lo que supone ser una ayuda al desarrollo humano y a la capacidad de organización de las clases populares;

- 2º) la educación como práctica comprometida al interior de la lucha política y sindical de moradores y obreros, y además contribuir a la creación del podes popular;
- 3º) Educación Popular como instrumento para desarrollar la conciencia de clase e impulsar la organización gremial y política en un contexto popular y anti-imperialista.

Referencias del Capítulo II

- (1) RODRIGUES BRANDAO, Carlos, **La Educación Popular en América Latina**, p. 27.
- (2) TORRES NOVOA, Carlos A, **La Praxis Educativa de Paulo Freire**, p. 81.
- (3) DUSSEL, Enrique, **La Dialéctica Hegeliana: Supuestos y Superación**, p. 10.
- (4) BOSCO PINTO, Joao, **Metodología de la Investigación Temática**, p. 13.
- (5) Ibid, p. 5.
- (6) JARBAS, Maciel, **Fundamentacao Teórica do Sistema Paulo Freire de Educacao, Cultura Popular e Educacao Popular**. P. 106.
- (7) RODRIGUES BRANCAO, Carlos, **Ob. cit.** pp., 82-92.
- (8) ARRIEN Juan Bautista, **Nicaragua: Revolución y Proceso Educativo**, p. 61.
- (9) RODRIGUES BRANCAO, Carlos, **Ob. cit.**, p. 83.
- (10) IBID, p. 86.
- (11) **O Meio Grito: um estudo sobre as candicoes, os direitos, o valor e o trabalho popular associados ao problema da saúde em Goiás**, p. 16.
- (12) RODRIGUES BRANCAO, Carlos, **Ob. cit.** pp., 86-88.