

LA PIRAGUA

Revista Latinoamericana y caribeña de Educación y Política



Número 51
Diciembre 2024
ISSN 2073-0810



**Prácticas actuales de
educación popular
transformadora.
Tejiendo esperanza**



CONSEJO DE EDUCACIÓN POPULAR DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE – CEAAL

Equipo de Coordinación Estratégica de CEAAL:

Rosa Elva Zúñiga López – Secretaria General
Alfonso Torres Carrillo
Raimunda de Oliveira
Sandra Gallo
Verónica del Cid

Presidentes Honorarios:

Paulo Freire (Brasil) †
Carlos Núñez Hurtado (México) †
Orlando Fals Borda (Colombia) †
Raúl Leis (Panamá) †
Fernando Cardenal (Nicaragua) †
Nidya González (Cuba)
Pedro Pontual (Brasil)
Nélida Céspedes (Perú)
Óscar Jara (Costa Rica / Perú)

CEAAL presente en:

Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay



LA PIRAGUA

Comité Editorial:

Alfonso Torres Carrillo
Nicolás Guevara
Rosa Elva Zúñiga López
Sandra Gallo

Diagramación:

donDani

ISSN 2073-0810

Cada autor es responsable de su propio texto.

Toda colaboración o correspondencia debe dirigirse al Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe – CEAAL, Pino 2237^a, Col. Del Fresno, Guadalajara, Jalisco, México. CP 44900.

Correo: documentosceaal@gmail.com
www.ceaal.org

Auspiciado por:



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo



consejo de educación popular
de américa latina y el caribe

Contenido

7 Editorial

- 9 **Canción: Lo que pasa en mi barrio**
Efrén Orozco O.

Formación política desde la Educación popular

- 10 **Encuentros formativos sobre justicia educativa de personas jóvenes y adultas 2024. Por una EPJA popular, crítica, y liberadora, en y para la vida**
Nélida Céspedes Rossel, Jorge Osorio Vargas, Grupo de Incidencia en Políticas Educativas/CEAAL
- 22 **Educación Popular en la formación política. Experiencia de la Escuela de la Memoria Insurgente (2022-2024)**
Equipo de formadores de la Escuela de la Memoria Insurgente: María Claudia Terreros, Alba Pereyra Lanzillotto, Ayelén Cáceres, Laura Frattini, Nelle Riso Dominguez, Osvaldo López, Luis Alberto Valderrama, Gonzalo Gayoso, Carlos Desages, Franchesca Mata
- 30 **Formación y organización comunitaria desde la educación popular de jóvenes y adultos en América Latina: la Red RIOSAL-CLACSO**
Marina Ampudia (UBA-RIOSAL), Milagros Molina (UNCuyo-RIOSAL), Diego Alcántar (UNAM-RIOSAL)
- 37 **Escuela virtual de Educación Popular «Sentipensando caminos»**
Fernanda Torres Alfonso Torres
- 44 **La UNICAM SURI, formación política para la emancipación**
Coordinación Político-Pedagógica de la UNICAM

- 51 **Formación Política, Campo y Saber en la Educación Popular**
Alfredo Navia Garrido

-
- 56 **Poema: Letanías para quien lucha**
Shraron Pringle Félix

Prácticas actuales de educación popular. Miradas de conjunto

- 58 **Prácticas y sentidos de la educación popular en América Latina y el Caribe en el siglo XXI**
Alfonso Torres Carrillo
- 69 **Lugares da educação popular no Brasil contemporâneo**
Fernanda dos Santos Paulo (MEP-AEPPA, FEJARS e FACHED-UFRGS), Neila Sperotto (MEP-AEPPA e IFRS)
- 76 **Hacia la construcción participativa de esperanza, liberación y transformación en la educación de personas jóvenes, adultas y adultas mayores**
Lucrecia Cuichán Cabezas

-
- 83 **Poema: Bienvenida Feminista**
Glenda L. Martínez Cabrera

Prácticas actuales de educación popular: experiencias significativas

- 84 **La Educación Popular: Praxis de transformación educacional y cultural, práctica y subversiva**
Guillermo Williamson
- 91 **CEPALC: Educación popular para la vida**
Yesid Fernández Forero
- 97 **De la escuela a la calle: Retos educativos en contextos de violencia y exclusión social**
Andrés Felipe Díaz Zambrano, Juan David Espinoza Escobar

- 103 **Experiencias en la construcción de Educación Popular. Mirando el camino recorrido: el caso del Movimiento Político de Liberación**
Rubén Darío Ortiz y Noelia Bruera¹
- 112 **Educação Popular: uma experiência no Nordeste brasileiro**
Ana Célia de Sousa Santos· Ilena Felipe Barros· Joana Santos Pereira, Mônica Rodrigues Costa
- 118 **Nuestra escuela, un territorio de paz para la vida**
Equipo maestros y maestras Escuela Popular Claretiana de Neiva
- 125 **Tierra de Maestros. Profesorado Pueblos de América, Villa 21-24, Buenos Aires**
Mariela Rossi, Maximiliano Malfatti-Leila Cruz
- 132 **Experiencias de Educación Popular junto a mujeres migrantes desde una perspectiva de derechos, interseccional, intercultural, feminista y antirracista**
Valeria Chiavetta
- 141 **Economías populares, sociales y solidarias. Construyendo participación popular. La participación en el Foro Mundial de Economías Sociales y Solidarias**
Sabrina Zinger, Mario Gil Guzmán
-
- 147 **Poema: Somos**
Nicolás Guevara

Semblanzas de formadoras y formadores

- 148 **Noel Aguirre Ledesma y su legado por una educación inclusiva y transformadora**
Miriam Camilo, GIPE - CEAAL.
- 152 **Lola Cendales, MAESTRA (en mayúscula)**
Santiago Gómez Obando

- 159 **Miriam Camilo Recio. Educadora con iniciativa y compromiso**
Nicolás Guevara, Miembro Colectivo CEAAL, Rep. Dom.
- 163 **Nydia González, una educadora militante**
Verónica del Cid
- 168 **Óscar Jara, un educador popular latinoamericano**
Rosa Elva Zúñiga López
- 171 **La vida con sentidos de Nélida Céspedes**
Elena Sánchez
- 174 **Jorge Osorio, un Educador Popular chileno**
- 179 **Pedro de Carvalho Pontual, un educador militante en diálogo con Freire**



Editorial

Comité editorial:

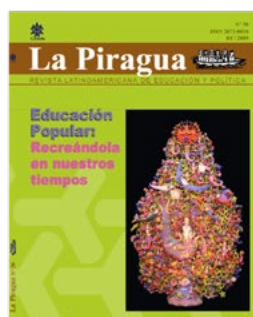
Sandra Gallo, Nicolás Guevara,
Rosy Zúñiga y Alfonso Torres Carrillo

Superamos medio centenar de Piraguas, siempre cargadas de experiencias, reflexiones, conceptualizaciones desde y sobre la educación popular. En esta ocasión. La Piragua # 51 tiene como eje principal las actuales prácticas educativas populares en América latina y el Caribe, reconociéndolas como tejedoras de esperanza, en una coyuntura crucial para nuestro continente, marcada por la creciente tensión entre fuerzas políticas y culturales conservadoras y progresistas, las cuales se expresan en el comportamiento electoral: mientras en países como Honduras, México, Brasil, Colombia, Chile y Uruguay han sido elegidos presidentas y presidentes de izquierda, en otros como Argentina, Ecuador y El Salvador, gobiernan mandatarios de derecha. En todos los casos, se percibe un paulatino ascenso de las ideologías de derecha, en muchos casos auspiciado por las iglesias evangélicas y neo-pentecostales; esta lucha cultural frente a las derechas latinoamericanas representa un desafío a la educación popular.

Este contexto continental a su vez se intersecta con los múltiples contextos locales de actuación de la educación popular, los cuales no son ajenos a estas dinámicas, pero tampoco están determinados por ellos; sean las barriadas populares, los territorios indígenas y campesinos, las organizaciones sociales o las instituciones educativas, en los escenarios concretos donde actúan educadoras y educadores populares confluyen múltiples dinámicas económicas, sociales, culturales y políticas, las cuales plantean permanentemente desafíos y posibilidades para concretar las transformaciones y posicionamientos que buscamos agenciar desde la educación popular.

Este fecundo entramado de relaciones y potencialidades de las múltiples realidades se evidencia en las prácticas formativas y educativas que se presentan en este número de la revista. Tanto en los escenarios de organización comunitaria, como en el de los movimientos de resistencia y de generación de alternativas, en las organizaciones civiles

En los escenarios concretos donde actúan educadoras y educadores populares confluyen múltiples dinámicas económicas, sociales, culturales y políticas.



de educación popular y en las instancias y redes educativas escolares y no escolares, coexisten problemáticas, necesidades carencias, junto con iniciativas, acciones y proyectos portadores de nuevos sentidos, relaciones y modos de vida que resisten y buscan superar la racionalidad capitalista hegemónica. Esta amalgama de situaciones y dinámicas socioculturales y políticas son la materia prima de los contenidos de la formación y la educación popular.

En este número de la revista también hacemos un homenaje a algunas educadoras y educadores populares que han jugado un papel como formadoras y formadores de diferentes generaciones; a través de unas cortas semblanzas escritas por personas cercanas, se destacan algunos de sus trayectorias y aportes. Mención especial cabe para nuestro entrañable Noel Aguirre Ledezma, integrante del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas y quien falleció a comienzos del año 2024.

Además, hemos decidido integrar en esta edición de la Revista La Piragua cuatro poemas de educadoras y educadores populares quienes con sus palabras nos afirman la dimensión simbólica que nos hizo humanos y tan presente en muchas experiencias educativas populares.

Finalmente agradecemos a todas y todos quienes aceptaron la invitación a publicar en diferentes formatos y escrituras su experiencias y reflexiones sobre y desde las prácticas educativas y formativas en las que participan. ●

Hacemos un homenaje a algunas educadoras y educadores populares que han jugado un papel como formadoras y formadores de diferentes generaciones.

LO QUE PASA EN MI BARRIO*

Efrén Orozco O.

En un mundo de dos colores:
color de ricos y color de pobres;
en una gran ciudad de dos sabores:
de oprimidos y opresores,
hay un barrio como hay millones
campo de prácticas de explotadores (bis).

**Lo que pasa en mi barrio
pasa en el mundo entero
que se cree que más vale
el que tiene dinero. (bis)**

En mi barrio no crecen flores,
crecen problemas y malos olores;
se ven de la ciudad los resplandores
cual promesas de gobernadores.
Es un barrio como hay millones
campo de prácticas de explotadores.
Lo que pasa en mi barrio...

Pero cuando madura el tiempo
y las espigas crecen y las flores,
buena noticia te trae el viento:
tus propias manos harán días mejores,
y sabrá lo que dice el viento
el que engorda con tus sudores. (bis)

Lo que pasa en mi barrio...(bis)



Savia, organización de Ollas Populares.

* «Lo que pasa en mi barrio» es una canción que ganó en el Festival de la Canción Mensaje, en la organización territorial del Barrio de El Perdón, en el año 1974.

Encuentros formativos sobre justicia educativa de personas jóvenes y adultas 2024.

Por una EPJA popular, crítica, y liberadora, en y para la vida

Nélida Céspedes Rossel

Jorge Osorio Vargas

Grupo de Incidencia en Políticas Educativas/CEAAL

Noel Ricardo Aguirre Ledesma (26.04.1960 – 02.01.2024) educador popular boliviano ha dejado una huella imborrable entre los educadores y educadoras populares de nuestra América Latina y el Caribe, aportó con sus reflexiones a enfrentar la crisis civilizatoria invitándonos a buscar alternativas por una vida digna.

Contribuyó al impulso, gestión de una educación anti patriarcal, anticolonial, anticapitalista, defendiendo su origen y cultura y la de nuestros pueblos latinoamericanos y caribeños. Lo recordamos como un gran luchador, en el CEAAL

Su compromiso con la Educación de Personas Jóvenes y Adultas ha sido fundamental por lo que planteó la urgencia de una educación transformadora, inclusiva, intercultural, publica, gratuita, popular y financiada que aporte a la democratización de nuestros países.

Noel Aguirre se desempeñó como coordinador del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas (GIPE) del CEAAL y, con su sabiduría, humanidad y sencillez impulso estrategias colectivas a favor de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas desde la perspectiva de la Educación Popular.

Honramos su memoria a través de la organización de los «Encuentros Formativos sobre Justicia Educativa de Personas Jóvenes y Adultas».

Justicia educativa para las personas jóvenes y adultas

la justicia educativa es un componente indispensable de la justicia social¹. Esta perspectiva toma en cuenta las brechas educativas de las

¹ Tedesco, Juan Carlos (2016) «*La justicia educativa como elemento indispensable de la justicia social*». Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México. <https://www.inee.edu.mx/la-justicia-educativa-como-elemento-indispensable-de-la-justicia-social/>

personas jóvenes y adultas, que se ahonda por la crisis civilizatoria del siglo XXI de múltiples consecuencias cuya máxima expresión es la crisis climática por la explotación indiscriminada de la naturaleza y de trabajadoras/es.

Aguirre² señala otros problemas: a) los efectos de la pandemia del COVID-19 con consecuencias lamentables en la vida de las y los ciudadanos, así como en la economía, política y educación, entre otros, que terminó agravando la situación de la pobreza, desigualdad y el hambre; b) La arremetida del «capitalismo cognitivo» de las empresas transnacionales del sector de las telecomunicaciones y la tecnología en la educación, a título de la cuarta revolución industrial. Ahora más que nunca, el patrón civilizatorio occidental sustentado en el capitalismo, colonialismo y patriarcado está en cuestión porque no genera el bienestar del conjunto de la población, además que la existencia de todos los seres vivos del planeta está en peligro y con mayor razón la de los humanos.

En cuanto a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en principio debemos considerar que, según estimaciones del Banco Mundial, la población comprendida entre las edades de 15 a 64 años es de aproximadamente el 65% del total de habitantes del mundo.

De acuerdo con el Quinto Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos publicado a mediados del presente año y presentado en la VII CONFINTEA, existen reducidos avances en el cumplimiento de lo comprometido en el Marco de Acción de Belém (2009), si bien se reconocen algunos resultados, como por ejemplo el caso de la alfabetización, la generación de políticas, la gobernanza y ciudadanía, en conjunto estos avances no responden a las metas planteadas. Se constata que el presupuesto es absolutamente insuficiente, pocos países alcanzan un presupuesto mayor al 4% para la EPJA del total destinado a la educación, mientras varios países tienen un presupuesto menor al 0,4% para la EPJA.

Educación de Personas Jóvenes y Adultas y la Educación Popular

La Educación Popular inspira y manifiesta los enfoques críticos y participativos de la EPJA. Desde su raíz freireana la proyecta como una experiencia comunitaria que pone sus recursos institucionales, pedagógicos y profesionales en función de responder a las demandas y necesidades de aprendizaje de las personas que aspiran a tomar el control de sus vidas. La Educación Popular enmarca a la EPJA como un

² Aguirre, Noel (2023) «Justicia Educativa para Personas Jóvenes y Adultas: desafíos para América Latina y el Caribe». Pág. 8. Grupo de Incidencia en Políticas Educativas. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.

proyecto que busca que las personas y sus comunidades desplieguen su autonomía y sus capacidades para ser protagonistas y sujetos de la vida social y política en sus regiones y países. Por ello entiende y promueve la EPJA como una educación que genere en sus procesos pedagógicos e instituciones una triple acción pedagógica:

- a) Asumir siempre como condición clave para la pertinencia y calidad de la acción educativa conocer y comprender la realidad y el contexto socio cultural de los y las participantes que acuden a sus programas adecuando sus dispositivos y escenarios de aprendizajes a los perfiles culturales, lingüísticos, etarios, de género y territoriales de estos con creatividad, modalidades metodológicas activas, participativas en coherencia ético-pedagógica en la relación de docentes y participantes en clave dialógica y pleno respeto a los saberes propios de los participantes.
- b) Valorar las trayectorias de vida de los y las participantes de los programas EPJA (sean formales o comunitarios) y construir itinerarios de aprendizajes que respondan a las necesidades que la vida le demanda a ellos-ellas sea en el orden social, económico, laboral, lingüístico, de género. La perspectiva-meta de la EPJA basada en la Educación Popular siempre deberá ser la construcción de capacidades instrumentales, cognitivas y ciudadanas que potencien la autonomía de los y las participantes y sus derechos a gozar de los bienes culturales, tecnológicos y naturales comunes.
- c) La Educación Popular sostiene que un factor clave en el desarrollo de una EPJA como la que reflejamos en los párrafos anteriores es la identidad ético-pedagógica de los y las educadores-as populares y las modalidades que usa para crear y vivenciar el vínculo pedagógico en cualquiera de los espacios de trabajo en que se despliega la EPJA (sean institucionales o comunitarios). Esto se expresará en darle siempre al diseño, a la gestión y a los procesos organizativos un carácter inclusivo y participativo sintonizando con las necesidades , trayectorias culturales y saberes propios y proyectos de vida de los y las participantes y, consecuentemente, integrando tales dimensiones a la aplicación de los dispositivos que estructuran los procesos de aprendizaje, sean curriculares institucionales en el caso de los centros educativos de los sistemas públicos EPJA o de carácter alternativos como el caso de la Educación Popular-EPJA comunitaria. Una tarea crucial de los y las educadores-as es diseñar los procesos pedagógicos poniendo en el centro de sus prácticas culturales y profesionales:

- la comunitarización de la enseñanza-aprendizaje a través de metodología dialógicas, colaborativas y participativas,
- la evaluación permanente de su oficio,
- la sistematización crítica de sus prácticas y
- la comunicación de su «saber hacer pedagógico» con la comunidad educativa donde radica su trabajo.

Compromiso con las personas jóvenes y adultas

El Grupo de Incidencia en Políticas Educativas (GIPE) del CEAAL elaboró una publicación titulada, «Justicia Educativa para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA): Desafíos para América Latina y el Caribe», asumida desde la perspectiva de la Educación Popular, así como desde el compromiso con los actores populares mencionados y, el derecho a la educación.

El título del libro significaba a su vez denuncia ante la injusticia educativa especialmente para la EPJA, así como, anuncios en clave de reflexiones con algunas propuestas que pudieran ser debatidas y enriquecidas por todos aquellos educadores/as autoridades que se acercaran a la lectura de estos textos.

Di Pierro³ en el prefacio del libro recoge acertadamente nuestras preocupaciones que tienen a la base perspectivas decoloniales, interculturales, feministas y ambientalistas para que contribuyan a desatar los nudos que atan el cumplimiento del derecho a la educación, las que son parte de cada uno de los abordajes en los capítulos cuyas preguntas son: ¿Qué roles están llamados a jugar en la educación con personas jóvenes y adultas en sociedades de riesgo e incertidumbre, donde, tras el agudo periodo de la pandemia COVID-19, asistimos en todo el planeta, y en nuestra América Latina y El Caribe en particular, al aumento de las desigualdades socioeconómicas y educativas, a la extensión de la violencia (política, doméstica, de pandillas y bélica), a sucesivos desastres naturales asociados al cambio climático y a oleadas migratorias impulsadas por la violación sistemática de los derechos humanos y la falta de oportunidades? ¿Cómo pueden actuar los movimientos y colectivos organizados en torno a proyectos de educación popular para que los gobiernos de la región no posterguen nuevamente los compromisos asumidos en la VII Conferencia Internacional de Educación de Adultos (celebrada en Marruecos en 2022) de promover oportunidades pertinentes y equitativas de aprendizaje a lo largo de toda la vida?

³ Di Pierro, Maria Clara (2023) «Justicia Educativa para Personas Jóvenes y Adultas: desafíos para América Latina y el Caribe». Pág. 4. Grupo de Incidencia en Políticas Educativas. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.

Para desarrollar tales preocupaciones, metodológicamente organizamos la publicación en cinco capítulos titulados:

a) América Latina y el Caribe en tiempos de pandemia; b) Sentido de la nueva educación; c) Construyendo nuevos paradigmas en la educación de personas jóvenes y adultas: Claves en tiempos de crisis; d) Institucionalidad de la EPJA, desafíos post CONFINTEA VII; e) Acciones de corto, mediano y largo plazo para la EPJA post CONFINTEA VII.

Organizamos los cinco capítulos con la intención de ser tratados en «Encuentros Formativos», como una modalidad flexible de formación convocando a educadores-as latinoamericanos y caribeños, que, partiendo de sus experiencias compartan sus saberes, dialogando a su vez con otros saberes presentados por una o un invitado para seguir reflexionando y planteando sus dudas o comentarios para enriquecer el saber inicial de cada uno de las y los participantes.

Organización de los encuentros

los Encuentros estuvieron constituido por cinco sesiones, en cada una se abordó cada uno de los temas del capítulo del libro «Justicia



ENCUENTROS FORMATIVOS SOBRE JUSTICIA EDUCATIVA DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Del 12 de septiembre al 14 de noviembre
10 a 12 horas (hora Perú)

"Contexto Actual"
María Rosa Goldar
12 de septiembre

"Sentido de la nueva educación"
Francisco Cabrera
26 de septiembre

"Construcción de nuevos Paradigmas"
Alfonso Torres
10 de octubre

"Acciones de corto, mediano y largo plazo"
Gloria Hernández
24 de octubre

"Epja y nueva institucionalidad"
María Eugenia Letelier
14 de noviembre

Inscripciones:
bit.ly/3AfjGWG

Grupo de Incidencia en Política Educativa (GIPE - CEAAL)

*A la memoria de
Noel Aguirre Ledesma
Educador Popular Boliviano
"Por una EPJA popular, crítica
y liberadora, en y para la vida".*

ceaal
consejo de educación popular
de América Latina y el Caribe

Educativa para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas», que el GIPE elaboró en el 2023.

Los temas que se abordaron fueron los siguientes: Contexto Actual; El sentido de la Educación; Construcción de nuevos Paradigmas; Acciones de corto Mediano y largo Plazo; EPJA y Nueva Institucionalidad.

Se contó con la participación de educadoras y educadores populares con basta experiencia que provenían de Argentina, Chile, Colombia, Guatemala y México.

Pedagogía dialógica de los encuentros

«No pienso auténticamente si los otros no piensan también. Simplemente no puedo pensar por las y los otros, ni para las y los otros, ni sin las y los otros: ésta es una afirmación que incomoda a los autoritarios por el carácter dialógico implícito en ella. [...] la condición fundamental del acto de conocer es la relación dialógica.»

PAULO FREIRE⁴

⁴ Freire, Paulo. (1993). Pedagogía de la Esperanza. México: Siglo XXI.

Para Freire la educación tiene su razón de ser en el carácter inacabado de los seres humanos, quiere decir, que necesitamos de los demás para conocer y transformar el mundo a la vez que nos construimos como sujetos en la comunicación y el diálogo. La educación ofrece la posibilidad de constituirnos como sujetos; sólo a través de la conversación basada en una práctica compartida y en la apertura al otro, que a su vez me escucha y me habla, es que me reconozco como sujeto en formación.

Por ello el diálogo es ante todo una apuesta existencial que permite que los sujetos sean tales. El diálogo, por tanto, es siempre creador; por un lado, de la realidad transformada; por el otro, de los sujetos que se liberan transformándola.

Promoviendo el diálogo

con el objetivo de contribuir a diálogos fecundos iniciamos los encuentros compartiendo una experiencia cultural ya sea mostrando videos o canciones alusivas a cada uno de los 5 temas que se tratan.

La Educación Popular comprendida desde una perspectiva holística toma en cuenta en el diálogo la importancia de las emociones aquella que permite que nuestra razón y corazón se desplieguen de diversas formas y con diversos recursos.



En el proceso pedagógico de los encuentros se toma en cuenta el saber de los y las participantes en relación con el tema, desarrollando indistintamente en cada encuentro dos modalidades: a) el trabajo grupal, o, b) el uso de una herramienta del Google llamada «Tormenta de ideas». De esta manera se logra la participación de los asistentes, compartiendo aquello que saben y es parte de su experiencia constituyendo el caldo de cultivo, o la base del que partía el proceso pedagógico.

Este proceso es fundamental en la Educación Popular ya que rompe con la concepción bancaria, en el que uno sabe y el otro no. No se trata de un acto de depositar, y transferir, que se sustenta en la pasividad de uno y la actividad de otro, que supuestamente es el que sabe.

Para cada uno de los encuentros invitamos a una persona que pudiera dialogar con aquellos saberes, y que comparta en el diálogo algunas ideas de su experiencia y que en ese diálogo entre pares pudiera suscitarse dudas, aclaraciones, comentarios que contribuyan a su vez a ampliar los saberes de todos y de todas.

Siguiendo el proceso y para seguir fomentando el diálogo, se realiza una pregunta final ¿En qué sentido la discusión puede impactar nuestra práctica?, la persona invitada recoge esas opiniones y plantea otras reflexiones. No constituye un cierre, sino más bien un diálogo abierto que permita seguir reflexionando terminada la sesión.

Desde la voz de los y las participantes

la nota distintiva de los Encuentros está dada por los/as participantes que provienen de diversos puntos de nuestra América Latina y

¿Qué esperamos sobre la Institucionalidad de la EPJA?



Caribeña. Las ricas voces cargadas de sabor, experiencia y sabiduría dialogan durante todo el proceso pedagógico, enriqueciéndolo, reaprendiendo, desaprendiendo, e invitando a nuevas prácticas pedagógicas basadas en la Educación Popular entrecruzándose con perspectivas decoloniales, interculturales, feministas y ambientalistas.

Para terminar este breve artículo presentamos las expresiones y sugerencias de algunos participantes que permiten tomar el pulso al desarrollo de los Encuentros, recogiendo sus aportes. Van algunos de la región Andina (Bolivia, Perú, Colombia), región Sur (Argentina, Chile), de la región Centro Americana (México), del Caribe (República Dominicana).

Reynaldo Yujra Quispe. Bolivia⁵

En los Encuentros de «Justicia Educativa» organizados por GIPE-CEA-AL destacaron la importancia de la educación como un derecho esencial vinculado al desarrollo humano y social en América Latina y el Caribe. Un tema central es la crisis civilizatoria que enfrenta la región, caracterizada por la desigualdad, la violencia, y la falta de inversión en educación. Esta crisis se agrava por el impacto del neoliberalismo, que ha debilitado las políticas educativas y promovido un enfoque individualista y competitivo, afectando la educación a lo largo de la vida.

El legado de Noel Aguirre Ledezma se resalta como un impulso vital para la educación popular, enfatizando la necesidad de una transformación educativa que promueva la identidad, la emancipación y la inclusión. El encuentro empleó una metodología participativa con expositores de amplia trayectoria en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, además de invitados comprometidos con el fortalecimiento educativo de los sectores más vulnerables. En pleno siglo XXI, es urgente impulsar desde la sociedad civil redes de la EPJA para analizar, reflexionar y enfrentar estos desafíos mediante políticas públicas inclusivas y colaboración comunitaria, promoviendo un enfoque integral que considere las realidades culturales y sociales de la región.

⁵ Investigador y Exdirector General de Educación Alternativa de Bolivia.

6 Profesor de Educación Secundaria, Vicerrector de una escuela pública en el Estado de São Paulo, Brasil

Uilson Gonçalves Costa. Brasil⁶

Creo en la educación popular como herramienta de liberación para la clase trabajadora. Fue un placer y una alegría participar en las reuniones. El hecho de que se ofrecieran de forma remota fue increíble, ya que abrió la posibilidad de participación para muchísimos colegas de toda América Latina. También fue muy enriquecedor ver la articulación entre EP y EPJA en el trabajo de tantos colegas en diversos proyectos e iniciativas. Lo que más me gustó fue el intercambio de experiencias que fue posible durante las reuniones; Fue muy rico darme cuenta de cuántas iniciativas interesantes y exitosas están sucediendo, que sirven de estímulo para que otras personas comiencen o continúen lo que están haciendo en sus comunidades. Para futuras reuniones, creo que sería aún más interesante ampliar esta red para el intercambio de experiencias.

7 Presidenta de Foro Educativo. Perú

Yolanda Noemí Rojo Chávez. Perú⁷

Los Encuentros formativos organizados por la CEAAL, nos han permitido reflexionar con relación a la EPJA en nuestra Abya Yala en particular, pero también respecto a la educación como derecho social, y rol en la construcción de democracia de todas las justicias con plena vigencia de los Derechos Humanos.

En el contexto de profunda crisis de la humanidad y de los sistemas democráticos, es fundamental resignificar los sentidos de la tarea educadora asumiendo creativamente el imperativo de una educación liberadora desde la crianza y el cuidado de la Vida. Y para ello, es necesario otorgarle el estatus de horizonte colectivo, de «mito fecundo» en palabras del Amauta Mariátegui.

8 Servicios a la Juventud-SE-RAJ. México

Noel de Jesús González Mendoza. México⁸

Acerca de los contenidos compartidos en los encuentros, se ha señalado la necesidad de incidir en el establecimiento de currículos pertinentes, que forma parte de mi práctica cotidiana.

La modalidad virtual con algunas actividades particulares de forma presencial me parece muy buena.

Mediar las participaciones y acordar quizá los tiempos de intervención en un máximo de dos minutos por persona y democratizar la participación.

Realizar una estrategia de comunicación que invite y motive la participación de personas jóvenes y, ser parte de estos procesos emancipadores.

Sugiero organizar encuentros de tres días consecutivos, y si pudiera ser presencial e híbrido estaría magnífico, en un horario de 6pm

en adelante para que no contravenga con las actividades laborales de los participantes.

Jorge Posada. Colombia⁹

Creo que los contenidos fueron muy importantes para fortalecer la Educación de Personas Jóvenes y Adultas Pública y Transformadora.

Los responsables fueron muy buenos porque conocen muy bien las temáticas, así también, las metodologías permitieron la participación y el diálogo de saberes; las herramientas digitales han sido bien utilizadas.

El horario de la mañana sería importante cambiarlo a la tarde porque en las mañanas mucha gente trabaja.

Clementina Suero Sánchez. República Dominicana.¹⁰

Los encuentros formativos sobre: Justicia Educativa de Personas Jóvenes y Adultas, convocados por el Grupo de trabajo sobre Incidencia en Política Educativa del CEAAL, cumplieron con el propósito de unificar criterios sobre el proceso de construcción y etapas de la EPJA, desde el contexto hasta la nueva institucionalidad. Se socializaron aspectos comunes y particulares de cada contexto, donde cada expositor ampliaba desde su experiencia y enriquecían a partir de nuevos escenarios, haciendo visible cada paradigma con sentido y valores agregados desde los mismos actores propulsores de la educación de personas jóvenes y adultas.

Cada encuentro fue dinámico y enriquecedor, donde el contar con expositores de larga experiencia y compromiso con el desarrollo de la EPJA, generó el reflexionar sobre qué es necesario y prioritario para fortalecer los diferentes procesos que promueven y dan sentido a la educación de jóvenes y adultos.

Consideramos muy importante que, para próximos encuentros, se programen en una hora fuera del horario laboral y así participar de manera más activa e intercambiar en los espacios reflexivos, las ideas, prácticas y experiencias de los diferentes contextos y regiones.

Felicitamos al CEAAL, y al grupo de Incidencia en Política Educativa (GIPE-CEAAL) por la organización y desarrollo de cada encuentro.

Walter Quispe Rojas. Perú¹¹

Los Encuentros Formativos, realizados en memoria de Noel Aguirre, me motivan profundamente. Considero que esta iniciativa crea un espacio de formación que fomenta la reflexión y la construcción colaborativa de propuestas para el desarrollo de la educación de personas jóvenes y adultas en la región.

⁹ Docente de la Universidad Nacional Pedagógica, de Bogotá. Colombia

¹⁰ Encargada del Departamento de Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultos. Ministerio de Educación de República Dominicana.

¹¹ Docente Universitario. Director General de Centro Latinoamericano de Investigación y Asesoría Profesional.

La metodología ha permitido una participación activa y la calidad de los invitados ha sido notable. Para futuras ediciones, sugiero la incorporación de más herramientas digitales para facilitar el trabajo en equipo y la recopilación de los valiosos aportes, asegurando su disponibilidad.

Además, sería enriquecedor involucrar al sector gubernamental de los diferentes países para que los aportes puedan tener un mayor impacto al final de una serie de sesiones.

Daniel Otárola Moya, Chile.¹²

Primero que todo agradecer por la instancia y la posibilidad de apertura de diálogo del espacio de los «Encuentros», muy necesario en estos tiempos tan complejos para las educaciones de los pueblos y el campo popular de nuestra América, donde en particular la EPJA está en situación crítica por el abandono de los estados subsidiarios y gobiernos neoliberales tutelados por el empresariado.

Agradecer este homenaje que honra, más que con flores, con diálogo de sentires y saberes docentes la memoria de nuestro gran maestro Noel Aguirre, a quien pudimos conocer el 2021 en diálogos con distintas organizaciones en medio del debate constituyente y compartir miradas sobre lo público comunitario.

Hace tiempo el movimiento social por la educación en Chile ha venido planteando la tesis sobre un nuevo modelo de educación pública comunitario y popular como un nuevo pacto que supere el sistema público - mercantil instalado por las dictaduras y administrado por los gobiernos neoliberales, la pandemia develó los pies de barro de la educación de mercado, y quedó de manifiesto que la lógica de competencia y cultura individual no defiende la vida, la comunidad, son las educaciones populares y comunitarias las que pueden «hacer más público lo comunitario, y más comunitario lo público».

Grandes son los desafíos de la EPJA acá en Chile y en nuestra América, más allá de las diferencias y las distancias, el «sur global» tiene la posibilidad de encontrarse y articularse en estos espacios, donde habitamos lo dado y rebrotamos lo posible a pesar de lo virtual, que más bien nos permitió encontrarnos con grandes maestros, sus experiencias, junto a las nuevas generaciones van armando esta urdimbre de resistencia e inéditos viables.

Isabel Del Castillo. Sta. Fe. Argentina¹³

Con la participación en «Los Encuentros Formativos...» volví a reafirmar que, no solo existe articulación entre EP y EPJA, sino que, «la

¹² Profesor de Estudios Sociales y Consumo y calidad de vida, Centro de Educación Integrada (CEIA) Poeta Alfonso Mora, Tomé, Chile. Educador popular. Miembro de la Escuelita Revolucionaria Sandra Oliva. Exdirigente colegio de profesoras y profesores de Chile.

¹³ Especialista en la formación de formadores en la EPJA. En la actualidad, jubilada en el Sistema Educativo; colaboro en la EPJA, la EIB y la Educación Superior con asesorías, de forma independiente.

EPJA se comprende desde los ejes nodales de la EP», en el sentido que, en el centro de la propuesta educativa está el ser humano y su dignidad, su cultura y sus saberes. También, que la EPJA desde esta perspectiva, plantea a los educadores la necesidad de mediar y generar en cada contexto diálogo de saberes e interaprendizajes, sin olvidar el trabajo en equipo, la reflexividad de las prácticas y la búsqueda constante de coherencia.

Otro aspecto que destaco, a partir de los intercambios en estos encuentros, es la importancia de la politicidad en la EPJA y la apertura a otras instituciones y movimientos sociales. También la forma de reinventarse con nuevos aportes epistémicos de otras vertientes y modalidades educativas, por ejemplo: la Educación Intercultural Bilingüe y la Educación Ambiental, entre otros.

Los encuentros fueron importantes para reflexionar en torno a la EPJA desde varias perspectivas y ángulos. Sintonicé con lo que fui escuchando, a la vez me «aggiornaron» en temas candentes que se plantean en algunos contextos.

Destaco como favorecedora la metodología implementada porque posibilitó escuchar a los especialistas, y a la vez interactuar. Así tejimos «nuevos y múltiples sentidos» del por qué y para qué de la EPJA. De estas experiencias, valoro que pudimos participar de modo virtual asincrónico. En mi caso, que estuve con una agenda de viajes y con problemas de conectividad, pude seguir el desarrollo de esta propuesta formativa, de modo asincrónico.

La coordinación fue excelente por la calidad y calidez, los recordatorios, los resúmenes al iniciar cada jornada donde recapitulaban y articulaban los temas, los links de enlace y que pusieran a disposición el libro: «Justicia Educativa para Personas Jóvenes y Adultas: Desafíos para América Latina y el Caribe», y los videos.

Agradezco al equipo la amorosidad y generosidad con la que coordinaron.

* * *

Las voces de los y las colegas nos llenan de satisfacción, de esperanza porque se está dando una educación de personas jóvenes y adultas articulada a la educación popular por su sentido de transformación personal y social, expresión de la lucha por la justicia educativa y asumiremos sus sugerencias.

¡Gracias a todas y a todos los participantes, gracias a la presencia de nuestro querido Noel Aguirre que, seguirá animando otros encuentros! ●

Educación Popular en la formación política.

Experiencia de la Escuela de la Memoria Insurgente (2022-2024)

Equipo de formadores de la Escuela de la Memoria Insurgente:

María Claudia Terreros, Alba Pereyra Lanzillotto, Ayelén Cáceres, Laura Frattini, Nelle Riso Dominguez, Osvaldo López, Luis Alberto Valderrama, Gonzalo Gayoso, Carlos Desages, Franchesca Mata

«Quien quiera conocer una cosa, no podrá conseguirlo sin entrar en contacto con ella, es decir sin vivir (practicar) en la misma medida de esa cosa. Si quieres conocer, tienes que participar en la práctica, en la transformación de la realidad. (...)

Si quieres conocer el sabor de una pera, tienes tú mismo que transformarla comiéndola (...). Si quieres conocer la teoría y los métodos de la revolución, tienes que participar en la revolución.

Todo conocimiento auténtico nace de la experiencia directa.»

MAO TSE TUNG

Introducción

¿Por qué Escuela de la Memoria Insurgente?

La denominación de nuestro proyecto encuentra su razón en la necesidad de responder a la historia y la memoria oficial cuyo relato ha sido parte y ha servido al poder hegemónico, siendo un instrumento para someter a los pueblos. Frente a ella, las memorias populares han quedado desamparadas, invisibilizadas y empujadas hacia el olvido, escondidas en los ámbitos de la subalternidad negando incluso el derecho popular a narrar y a narrarse.

La memoria insurgente pretende subvertir esa situación de opresión recurriendo a tres tareas: una, la de narrarse, segunda disputar y combatir el relato de la memoria oficial y tercera el deber de posicionarse en la historia, no solo conocerla sino construirla, porque la historia no es el pasado sino una construcción permanente y presente.

¿Por qué una escuela de formación política? ¿Cómo surge la EMI?
¿En qué contexto?

Nos preguntamos ¿Qué ha pasado con los procesos de formación política?

Notamos cierto vacío en las organizaciones con respecto a la formación de sus militantes, hay práctica sin demasiado contenido, si bien los partidos políticos se ocupan de ello, los movimientos sociales u organizaciones de carácter más reivindicativo movilizan, algunas no tienen una formación sistemática que trascienda las reivindicaciones. Lo urgente siempre está por delante, y más en el contexto actual.

En nuestro caso, nos parece interesante tomar como ejemplos algunos espacios formativos de otras etapas de nuestra historia, como las escuelas de cuadros que desarrollaban las organizaciones políticas de las décadas de mediados de '60 y '70, aunque con claras diferencias en cuanto la matriz metodológica. En tan sentido escogemos como base



para la formación, la educación popular, que tiene como característica central la concepción metodológica dialéctica, la praxis y, como bien dice Mao Tse Tung (1937) la filosofía marxista considera que el problema más importante no consiste en comprender las leyes del mundo objetivo para estar en condiciones de interpretarlo, sino en aplicar el conocimiento de esas leyes para transformar activamente el mundo.

Como mencionamos más arriba una de las experiencias que nos resuena es la de la escuela política de cuadros en el Partido Revolucionario de los Trabajadores, desarrollada a principios de los años setenta, cuyos contenidos estaban enfatizando en procesos históricos de nuestro país, geopolíticos, económicos y de las revoluciones en el continente y a escala mundial. A la vez que cada participante tenía un rol específico y entre todos y todas organizaban la convivencia, con responsabilidades, desarrollo de la solidaridad, etc. La escuela se realizaba en la clandestinidad y sus participantes eran militantes del propio Partido.

Como segunda referencia ubicamos a la Campaña de Reactivación de Educación de Adultos para la Reconstrucción -CREAR-, una experiencia de alfabetización y concientización política que se desarrolló en nuestro país durante 1973 y primeros meses de 1974, durante el período democrático. Esta experiencia nos aporta fundamentalmente la articulación con propuestas de tipo cultural y artístico como dinamizadores del proceso, pues la campaña CREAR no fueron solamente los espacios áulicos para alfabetizar a personas jóvenes y adultas, sino que hubo alrededor una cantidad enorme de movimientos político-culturales que, con otros lenguajes, hicieron parte del proyecto pedagógico.

Nos hace sentido que, sin tener un lugar propio, funcionemos dentro de un Espacio de Memoria, en la Ciudad de Buenos Aires, el Ex centro clandestino Virrey Cevallos es el que nos acoge y hospeda para poder llevar adelante la EMI y todas las actividades relacionadas con la formación.

La Escuela

«La cabeza piensa donde los pies pisan».

PAULO FREIRE

La Escuela de la Memoria Insurgente, como espacio de formación política tiene como propósito constituirse en un proyecto político liberador, que se transforme, adapte y tenga presencia en los territorios que habitan los y las militantes y organizaciones sociales que participan en



ellos. Decimos que es un proyecto político liberador porque entiende que no es posible la construcción de un mundo libre sin la eliminación de todas las formas de opresión.

Los contenidos que se han trabajado en los tres ciclos de la Escuela (2022, 2023 y 2024) son: Historia Argentina; La constitución de los poderes en Latinoamérica; Resistencias y luchas pasadas y presentes; Capitalismo; Subjetividades y Construcción de: el Sujeto Político, el Poder Popular y un Proyecto Político Emancipador.

Su metodología se basa en la práctica de la educación popular, respetando los principios de: SENTIR recoger el sentir de los y las participantes y de sus espacios y territorios. SABER, diálogo y construcción colectiva de saberes y HACER, partir de las prácticas/experiencias de

las organizaciones, todo ello en una relación dialéctica sin priorizar uno por sobre otro. Las jornadas se inician con una mística coherente con la coyuntura, con los contenidos y los objetivos del programa.

«La mística deriva de misterio. Conocer más y más, entrar en comunión cada vez más profunda con la realidad que nos rodea, ir más allá de cualquier horizonte, es hacer la experiencia del misterio. Todas las cosas tienen su otro lado. Captar el otro lado de las cosas es darse cuenta de que lo visible es parte de lo invisible: he aquí la obra de la mística. La mística es la capacidad de conmoverse ante el misterio de todas las cosas. No es pensar las cosas, sino sentir las cosas tan profundamente que percibimos el misterio fascinante que las habita (...) La mística es alma de un pueblo. La mística es el alma de un sujeto colectivo, la identidad que se revela como una pasión, que nos ayuda a ‘sacudir el polvo y dar la vuelta por encima’ (...)» CEPIS (2019)

Para compartir los contenidos recurrimos a las técnicas participativas propias de los procesos de educación popular que facilitan el diálogo, la horizontalidad, la disposición no solo intelectual sino también de los cuerpos. Destacamos el uso de diversos lenguajes: el arte, lo lúdico y el juego. Las técnicas permiten el trabajo común de reflexión y acción situados, son herramientas para ayudar a concentrarse, animar la participación, disponerse a debatir la diversidad de ideas entre iguales.

Otra característica de la metodología es la habilitación a la presencia permanente de las historias y memorias de los territorios, pues parte de la práctica para generar nuevas miradas sobre ella, enriqueciéndola y retroalimentándola luego con los saberes compartidos.

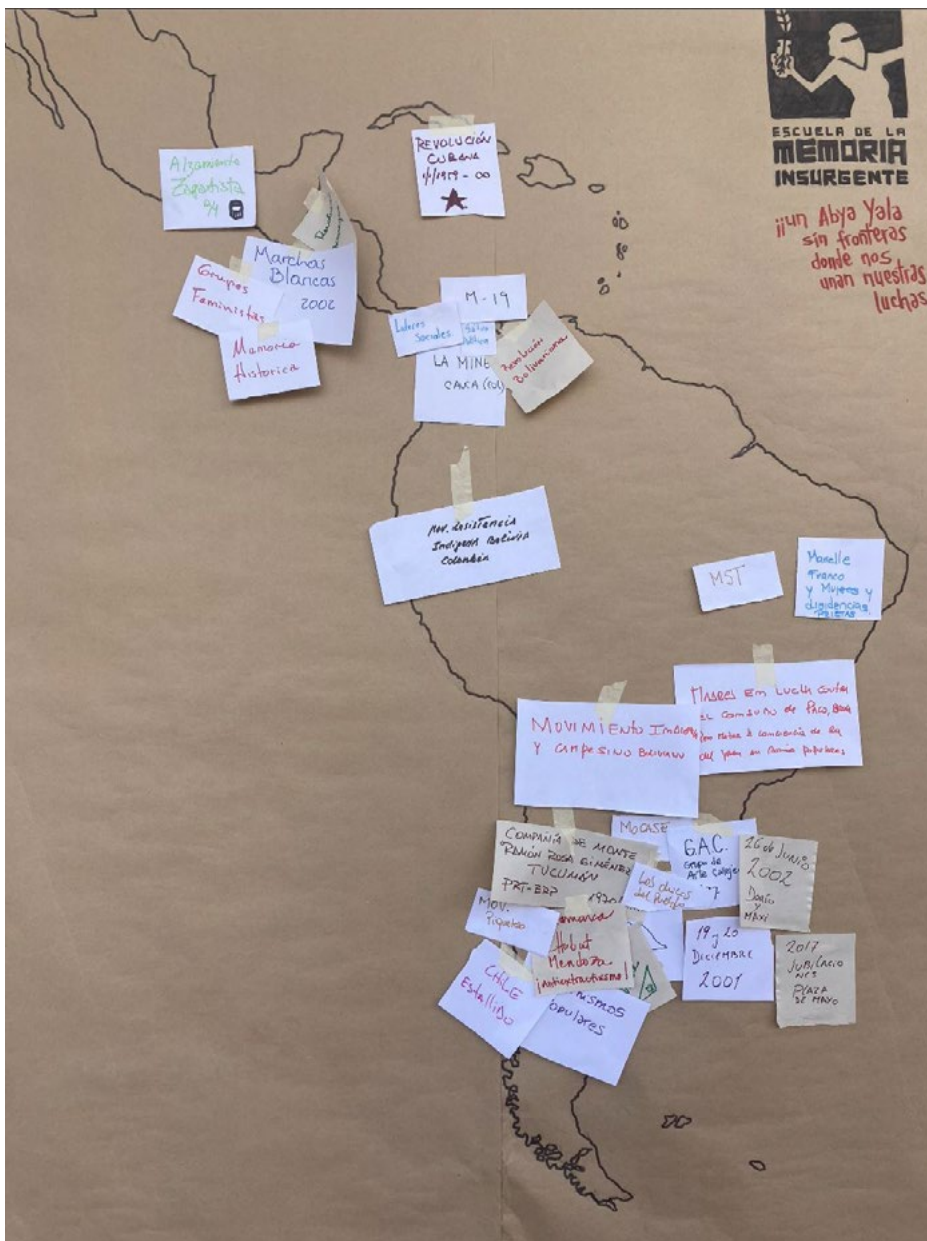
Parte de los objetivos de la formación es la convivencia de la totalidad del grupo, tanto equipo como participantes, la distribución de responsabilidades y solidaria de las tareas. Por esa razón proponemos jornadas de tres encuentros con duración de dos días continuos cada una. Esto ocurrió durante 2022 y 2023, pero este año debimos modificar el formato y realizar jornadas intensivas de un día por mes, durante cuatro meses, pues somos conscientes de las dificultades y el condicionamiento del contexto político, social y económico actual en nuestro país.

Al respecto hemos asumido a lo largo de este corto tiempo y como un principio relevante de nuestro hacer es afianzar nuestra autonomía, el autofinanciamiento y la colaboración mutua, de modo que en las jornadas de la escuela tanto el equipo como los participantes nos ocupamos solidariamente de las tareas de preparación del espacio que ocupamos, su higiene, compartimos el alimento -a la canasta- como

modo de fortalecer los vínculos y generar grupalidad y contribuimos, cada uno y una de acuerdo a sus posibilidades, en los gastos que se requieran. Se trata de una decisión política e ideológica que nos permite ser coherentes en cuanto a no depender de otros organismos de financiamiento para desarrollar nuestro propósito.

Participantes

En estos dos años de existencia de la propuesta hemos compartido nuestros espacios de formación con organizaciones de mujeres, estudiantiles, de artistas populares, militantes barriales, de organizaciones



políticas, docentes de espacios institucionales, migrantes y activistas de otras redes, generando intercambios y diálogos de saberes intergeneracionales. Una mención que nos interesa destacar de este año 2024 es la instancia que tuvimos con distintos grupos juveniles de centros de estudiantes secundarios, universitarios y otros como los y las integrantes del colectivo cultural Orilleros (adolescentes y jóvenes villeros y villeras).

Aprendizajes de nuestra experiencia

Si bien clase, género y diversidades, infancias, pueblos originarios, migración y otros no son ejes temáticos en sí mismos, han aparecido en los debates como transversalidades a la hora de pensar tanto el sistema de las opresiones (patriarcado, colonialismo y capitalismo) y las redes de las liberaciones y los hemos ido incorporando de acuerdo a los intereses planteados por los y las participantes.

Durante el recorrido hemos construido colectivamente certezas, que mencionamos a partir de Adriana Guzmán, cuando afirma que sin la recuperación de la tierra y transformación de las relaciones económicas de producción, distribución y consumo no hay cambio ni sociedades nuevas. Que no podemos habitar el mundo con vergüenza, que el racismo y el adulto centrismo, no son dilemas culturales, sino que responden a una matriz económica.

Que el poder popular se construye desde abajo, a partir de la praxis comunitaria, de la juntanza de campesinos y campesinas, trabajadores, pueblos preexistentes, oprimidos y despojados en general. Que se opone al poder hegemónico y que por tanto se construye sólo como resultado de la eliminación de ese poder.

Tenemos la certeza también que las mujeres y feminidades sociales han sido y son violentadas por el capitalismo, a partir del control de la división sexual del trabajo, la imposición de ritmos y formas más intensas de trabajo, el control de la procreación y el ataque a su autonomía. Toda esta guerra del capitalismo contra las mujeres en particular, expresadas en las violencias sexuales y el disciplinamiento de sus cuerpos.

Se plantean a futuro nuevas formas, nuevos lenguajes, nuevas tácticas, se incorporan ideas como la autoestima popular, recuperar la autonomía de valorar lo que hacemos en los espacios comunitarios y de organización social, la capacidad de disoñar, la necesidad del diálogo permanente entre las prácticas en territorio y la construcción de saberes y ejercicio de los nuevos valores.

La escuela también es la lucha en la calle, la resistencia de los distintos sectores con los que nos hemos movilizado para enfrentar las políticas capitalistas ultraderechistas y la represión del gobierno, y exigir el respeto a los derechos conquistados.

Y, por supuesto, también nos han quedado de los espacios de formación muchas preguntas que nos sirven de ejes para seguir militando el sentir, pensar y hacer colectivo. Estas que compartimos son solo algunas de ellas: Si los territorios son nuestras trincheras ¿cómo las habitamos? En un contexto de desasosiego, ruptura de los lazos sociales e individualismo, desconfianza, discriminación y discursos de odio fomentados desde el poder político ¿Cómo transmitimos el encanto de lo colectivo? ¿Cómo entusiasmos con nuestras propuestas? ¿De qué manera ponemos nuestros cuerpos militantes en la construcción de espacios vitales? ¿Cómo pasamos a construirnos como sujetos emancipadores con proyectos políticos propios, que superen lo reivindicativo y asumiendo responsabilidades más profundas en las organizaciones de pertenencia? •



Formación y organización comunitaria desde la educación popular de jóvenes y adultos en América Latina: la Red RIOSAL-CLACSO

**Marina Ampudia (UBA-RIOSAL),
Milagros Molina (UNCuyo-RIOSAL),
Diego Alcántar (UNAM-RIOSAL)**

¿Qué es la RIOSAL-CLACSO

Somos un colectivo de investigadores y docentes de distintas disciplinas y países de Latinoamérica que desde de la RIOSAL CLACSO trabajamos en el campo cultural en articulación con movimientos sociales y sindicales que llevan adelante diversas propuestas educativas. Nos situamos en el campo de la teoría y la praxis de la educación popular freiriana, la extensión crítica latinoamericana, la investigación acción participativa, la educación popular feminista de prácticas con perspectiva de género, con intencionalidades de organización y acción colectiva emancipatoria. La Red de Investigadores y Organizaciones Sociales de Latinoamérica (RIOSAL) está asociada al Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) e inspirada en los principios de la educación pública y popular, destacándose por sus investigaciones, producciones e intercambios desarrollados en el campo de la educación de jóvenes y adultos (EDJA) de América Latina.



En la RIOSAL participan compañeros/as representantes de organizaciones sociales y del campo de la educación popular a través de lazos de intercambio y cooperación fraterna con equipos e integrantes de universidades públicas y organizaciones latinoamericanas, tales como UNESP y UNICAMP de S. Pablo-Brasil; UDELAR de Uruguay; UNIOESTE de Paraná- Brasil; Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN); Universidad Autónoma de México (UNAM); Universidad de Santiago de Chile (USACH); Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza); Universidad Nacional de Rosario; Universidad Nacional de Misiones y la Universidad de Buenos Aires, junto a compañeros/as pertenecientes a empresas recuperadas (MNER), sindicatos estatales (ATE-CTA), docentes de bachilleratos populares, integrantes de escuelas populares del MST de Brasil y numerosas organizaciones territoriales que intercambian con los equipos referenciados, como por ejemplo ASOINCA de Colombia, la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos indígenas Amawtay Wasi de Ecuador, y el SNTE, Sindicato docente de México, entre otros.

Objetivos de la RIOSAL: 1. Crear y consolidar trabajos y experiencias desarrolladas en bachilleratos populares y escuelas públicas para la educación de jóvenes y adultos (EDJA) y organizar talleres de formación con organizaciones sociales y sindicales. 2. Articular con cátedras y equipos de investigación pertenecientes a universidades nacionales e internacionales vinculados a las temáticas especialmente de la EDJA. 3. Publicar libros y textos afines junto a cooperativas/ imprentas recuperadas por sus trabajadores. 4. Coordinar desde PIMSEP/RIOSAL, el Área de Educación del Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas por sus trabajadores (MNER-Educación) y 5. Realizar convenios/intercambios con organizaciones sociales, universidades y grupos de trabajo de docencia e investigación/acción de América Latina.

¿Cuáles son las líneas de trabajo de la RIOSAL?

Las líneas de trabajo de la RIOSAL se desarrollan en diferentes direcciones y dimensiones, destacándose la investigación participativa; la creación de bachilleratos populares de jóvenes y adultos en organizaciones sociales, así como la formación e incorporación a la Red de docentes, graduados y

estudiantes de universidades nacionales e institutos de formación superior. Asimismo, la extensión crítica universitaria, la organización de publicaciones académicas y de difusión en el campo de la EDJA, junto a la realización de acuerdos y convenios conforman en arco de acciones y líneas de trabajo que caracterizan a RIOSAL y que desarrollaremos a continuación:

a. Investigación

- Proyecto de investigación UBACyT *Historia y Educación en Latinoamérica (1960-2015) y Colección Libros de texto para la EDJA*. Desde 2020 hasta 2023. SECyT-UBA.
- Proyecto de investigación UBACyT: *Historia y Educación en Latinoamérica. Actualización de perspectivas de investigación y elaboración de libros de texto para la educación de jóvenes y adultos (EDJA)*. SECyT-UBA. Desde 2023-continúa.

Maestría en Estudios Latinoamericanos y Diplomatura en Políticas y Prácticas de Educación Popular (UNR): RIOSAL co-organiza desde 2019 con la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) 2019 hasta la actualidad la Maestría en Estudios Latinoamericanos y del Caribe. Durante 2022 organizó la *Diplomatura sobre Políticas y prácticas de la educación popular con la Facultad de Ciencias Políticas de la UNR*.

b. Extensión crítica/articulaciones:

- Proyecto UBANEX: Universidad, Sindicatos y Educación Popular. Una experiencia de articulación social en Tierra del Fuego (Argentina) 2020-2023. Producción de Libros de texto.

c. Apertura de escuelas/bachilleratos populares

en la Provincia de Buenos Aires-Argentina en los marcos del convenio MNER/PIMSEP/RIOSAL y articulaciones con sindicatos docentes. En los últimos años se promovieron y co-organizaron los siguientes espacios educativos: 1. Provincia de Buenos Aires: Bachillerato Popular Eitec (Quilmes); Bachillerato Popular Masterchesse; Bachillerato Popular Mielcitas (La Matanza); 2. Provincia de Misiones: Escuela campesina de Montecarlo; 3. Provincia de Tierra del Fuego: Bachilleratos Populares en Ushuaia; Tolhuin y Rio Grande. En esos espacios desde RIOSAL-PIMSEP se llevaron/an a cabo mapas sociales; espacios de formación docente continua y sistematización de las experiencias¹.

¹ Video Bachillerato Popular Eitec: https://www.youtube.com/watch?v=vuHh_Tt9qi4



Educación popular y Derechos Humanos: En la 1ra observamos el Bachillerato popular «Carlos Agustín Falcón» organizado en la empresa recuperada metalúrgica EITEC. La 2da imagen referencia al Bachillerato popular de otra fábrica recuperada de alimentos que lleva el nombre de «Olga Norma De Souza Pinto». El nombre de los dos bachilleratos recuerda y homenajea a militantes secuestrados por la dictadura argentina de 1976 y fueron elegidos por docentes y estudiantes de la comunidad.

d. Publicaciones PIMSEP-RIOSAL:

- Elaboración y publicación de la *Revista Encuentro de Saberes* N° 11 y 12: <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/encuentrodesaberes>
- Elaboración de la *Colección libros de texto para la Educación de Jóvenes y Adultos* y *publicaciones de investigación* disponibles en Repositorio de publicaciones de CLACSO: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/169774>



e. Seminarios internacionales anuales:

Seminarios PIMSEP/RIOSAL/CLACSO y encuentros regionales de formación docente: articulados con sindicatos docentes y universidades públicas. Desde hace 12 años RIOSAL viene realizando Seminarios internacionales sobre educación popular y organizaciones sociales articulados con universidades, sindicatos y movimientos sociales de diferentes países de Latinoamérica: UNIOESTE de Foz de Iguazú (Brasil); UDELAR de Montevideo (Uruguay); Universidad de Santiago (Chile); SNTE-México; Universidad Nacional de Cuyo, Facultad

de Ciencias Políticas, Mendoza (Argentina); UBA-Buenos Aires; Universidad de Lujan y Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, (Argentina), entre otros.

En octubre de 2016 se realizó en Mendoza, Argentina el V Seminario Internacional de Movimientos Sociales, Historia, Antropología, Educación y Alternativas Políticas, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (UNCUYO) junto a diversas experiencias político-territoriales de la provincia. Este seminario, además de ser un valiosísimo espacio de intercambio (dossier del encuentro disponible en: <https://fcp.uncuyo.edu.ar/upload/dossier-del-v-seminario.pdf>) formalizó la articulación y el trabajo colaborativo que se venía desarrollando hacía ya varios años y que continúa hasta la actualidad.



f. Convenios y acuerdos:

En los últimos años se llevaron a cabo diferentes convenios y prácticas de articulación territorial desde RIOSAL con la finalidad de potenciar las metas fijadas en los objetivos de la Red y desplegadas en las diferentes líneas de trabajo. Algunos de estos acuerdos profundizan en la construcción de escuelas/bachilleratos populares para la educación de jóvenes y adultos y otros en la formación de profesores/as en el campo de los posgrados universitarios. Sindicatos, universidades y organizaciones territoriales son los protagonistas de este proceso que lleva más de doce años de construcción.

Algunos de los últimos convenios y acuerdos fueron los siguientes:

a) Convenio con la Dirección Nacional de Empresas Recuperadas. Cada fábrica recuperada se constituye en un Polo formativo con el que podrá contar trayectos formativos organizados junto a «equipos técnicos especializados de la Red Riosal/Pimsep»; b) Convenio con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE-México) y el Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación Faguino-Arg. (SUTEF). Los objetivos de este convenio destacan la creación de una Diplomatura en Pedagogía Popular y la organización de cursos de capacitación sindical para docentes pertenecientes a la EDJA. Este convenio suma aportes e intercambios del SNTE de México; c) Acuerdos por Talleres de formación para los docentes y articulación social del MPL-PIMSEP/RIOSAL) fue realizada con el Movimiento Pedagógico de Liberación (MPL-Misiones), sindicato docente provincial.

Finalmente, quienes nos nucleamos en RIOSAL lo hacemos como investigadores/as y militantes comprometidos/as con las luchas sociales. Reivindicamos la importancia y el sostenimiento de espacios como la Red para seguir caminando junto a organizaciones sociales y sindicatos en la defensa y visibilización de otras lecturas, otras voces, otras narrativas, que presentan la diversidad de resistencias, luchas y memorias que se enmarcan en el pensar, el hacer, y el sentir de Nuestramerica y que no se resignan al constante comenzar de cero que impone el avance de los neofascismos en la región. •

Escuela virtual de Educación Popular «Sentipensando caminos»

Fernanda Torres¹

Alfonso Torres²

Introducción:

Este artículo presenta la *Escuela Virtual de Educación Popular Sentipensando caminos* llevada a cabo durante el segundo semestre de 2024; dicha experiencia de formación es impulsada por un colectivo de educadores populares de Colombia, el cual viene trabajando desde 2016 en torno a la realización de encuentros nacionales de educación popular³, a la articulación de organizaciones y colectivos de educación popular en el país y a la creación de estrategias de formación en esta perspectiva política pedagógica. En este espacio de articulación confluyen centros afiliados al CEAAL con organizaciones, grupos, educadoras y educadores populares independientes.

El texto se organiza en tres partes. Una primera presenta los antecedentes del caminar de la Escuela, en particular la realización de una experiencia piloto en 2023 a partir de la cual y de su evaluación elaboramos la de 2024, en la que centramos la atención en la segunda parte, reconstruyendo el proceso vivido; finalmente, hacemos un balance interpretativo de dicha experiencia, esbozando también las proyecciones posibles para los años venideros.

Reconstruyendo el origen de la experiencia

La Escuela Virtual de Educación Popular «Sentipensando caminos» surge en 2023 como estrategia de sostenibilidad de las juntanzas generadas en el IV (2019) y V (2022) Encuentro Nacional de Educación Popular, desde las cuales se prioriza la importancia de la autoformación permanente en el campo, la relevancia de la reflexión pedagógica en torno a la formación política en la actual coyuntura regional y local, y la pertinencia de mapear las experiencias actuales de educación popular en Colombia.

¹ Trabajadora Social. Profesora Universidad de La Salle, Colombia

² Educador popular. Colectivo Dimensión Educativa (Colombia)

³ Se han realizado cinco: 2016, 2017, 2018, 2019 y 2022.



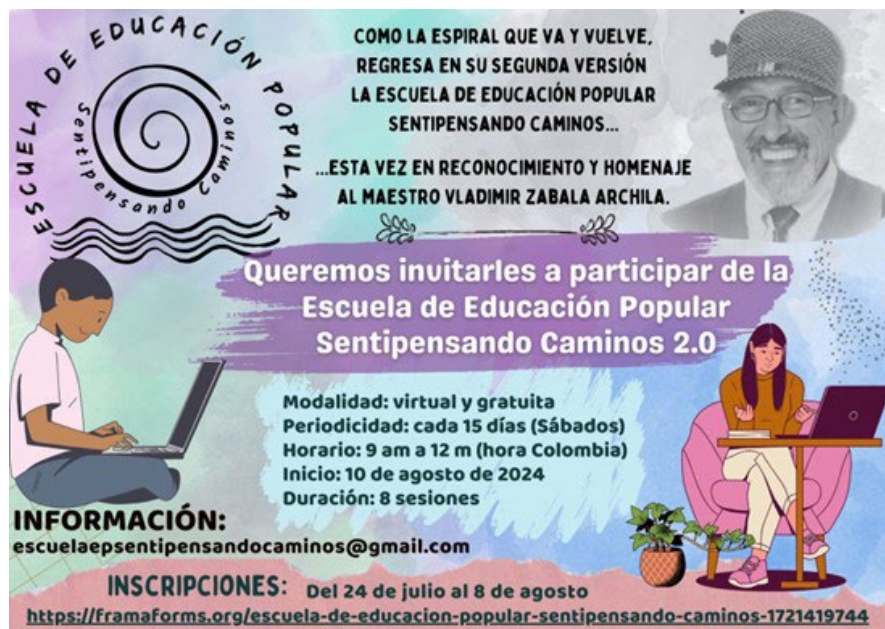
Con estos propósitos se configura una primera experiencia «pilo-to» de la Escuela bajo la modalidad virtual, como apuesta por la democratización del conocimiento y la incidencia en diversos contextos regionales. Luego de una discusión acerca de cuáles necesidades formativas habían expresado los participantes de los encuentros se acordó que esta primera versión de la Escuela tuviera tres unidades temáticas a saber, Unidad 1: Referentes éticos y políticos de la educación popular, Unidad 2: El diálogo como principal referente pedagógico de la educación popular, y Unidad 3: Estrategias pedagógicas y metodológicas de la educación popular. Se acuerda que la preparación y conducción de estas unidades la realice el colectivo Dimensión Educativa; también se acuerda que deben elaborarse previamente el material pedagógico orientador de cada sesión, el cual se socializa con las y los participantes de la estrategia.

En este orden de ideas, se llevaron a cabo seis sesiones temáticas, entre los meses de septiembre y noviembre del año 2023, con encuentros quincenales de tres horas sincrónicas, a través de las plataformas Meet y Jitsi Meet, sesiones en las cuales el promedio de participación fue de 60 asistentes de diversos sectores sociales, por ejemplo de organizaciones

sindicales, campesinas, académica, estudiantiles, campesinas, indígenas, negras, barriales, de disidencias sexuales, comunicación y ONGs, ubicados en diferentes regiones urbanas y rurales de más de trece departamentos de Colombia, y cuatro países de la región: Cuba, Nicaragua, República Dominicana y México.

A lo largo del proceso se realizaron reuniones para ir haciendo el seguimiento de los encuentros sincrónicos y al terminarse se realiza una evaluación

de la experiencia piloto, que involucró participantes y colectivo organizador, el cual propone un equipo responsable que produce un documento, reconstruye y hace un balance de logros, dificultades, aprendizajes y desafíos.



En general, los participantes valoraron favorablemente su experiencia en la Escuela; en particular, los contenidos trabajados, la adquisición de conocimientos significativos sobre trayectoria y fundamentos de la Educación Popular y que se hubieran elaborado y entregado materiales escritos para cada unidad. Se consideró que el uso de nuevas tecnologías fue limitado, dado que las sesiones se hicieron por Youtube, dificultando la interacción con los participantes; se sugirió que se acudiera a plataformas e-learning que posibilite mayor participación y que los materiales contengan más imágenes.

Se reconoció la pertinencia de realizar la segunda versión de la Escuela virtual con especial énfasis en la discusión por las tecnologías de la información y la comunicación en relación con la educación popular, orientar la Escuela desde un enfoque territorial; así mismo se recomendó trabajar sobre las prácticas educativas de los participantes para tener una mirada de conjunto sobre la educación popular y propiciar diálogos y articulaciones territoriales. Esa preocupación por regionalizar y territorializar este proceso educativo también se valoró como una estrategia en sintonía con la preparación del VI Encuentro de Educación Popular (marzo de 2025).

La Experiencia de la Escuela en 2024 «Homenaje a Vladimir Zabala»

Los preparativos

A lo largo del primer semestre de 2024 el colectivo sostuvo reuniones preparatorias en las cuales se fueron acordando: los contenidos, la plataforma tecnológica a emplear y las estrategias de convocatoria, inscripción y cuidado del proceso. En cuanto a los contenidos se acordó trabajar tres grandes temas: las prácticas actuales de educación popular, comunicación popular y tecnologías digitales y la producción de contenidos para la educación popular.

Así mismo, se conformaron tres equipos responsables para la elaboración de cada una de las tres unidades y se acordaron criterios para la elaboración de estos, coherentes con la educación popular como partir de los conocimientos previos de los participantes, diálogo y construcción colectiva de conocimiento y aportes de profundización de los educadores. También, un compañero se comprometió a diseñar dichos materiales.

En cuanto a la plataforma que utilizamos, se acordó utilizar Telegram, que es una aplicación de mensajería instantánea que también

permitía enviar mensajes de texto, audio, llamadas y videollamadas, compartir fotos, videos, archivos, stickers, y tu ubicación, crear grupos con hasta 200 mil personas y realizar video chats y acceder a almacenamiento ilimitado en la nube para datos y archivos. Esta decisión implicaba invitar a los inscritos a vincularse voluntariamente a dicha aplicación y a todos ir aprendiendo a usarla, como en efecto sucedió.

Finalmente, se formó un equipo que se responsabilizó de elaborar la convocatoria, realizar la promoción y las inscripciones y organizar las condiciones para la realización de los encuentros presenciales. También se acordó que la dinámica de la Escuela se basaría tanto en los encuentros quincenales (por video chat) como en la actividad del chat, acogiendo una propuesta que venía gestándose desde la Asociación de Educadores Populares de Porto Alegre, AEPPA.

Convocatoria

El proceso de convocatoria e inscripciones duró tres semanas a través de dos flayers y una carta de invitación que enviamos a quienes habían participado y a otras organizaciones que conocíamos en Colombia y tuvimos 649 inscritos. Más de 300 personas de Colombia y también de Argentina, Bolivia, Brasil, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Perú, República Dominicana y hasta una persona de Alemania. Contabilizamos 530 organizaciones presentes y más de un centenar de personas que no informaron pertenencia organizativa o institucional.

Esta masiva acogida nos sorprendió. No esperábamos tanta acogida. ¡Nos habíamos convertido en una Escuela Latinoamericana y del Caribe! Algunos nos asustamos, no solo por la gran cantidad de participantes sino por el desafío de ser coherentes con la tradición metodológica de la educación popular con tanta gente y en una modalidad virtual.

Consideramos que dicho desafío fue asumido bien en la medida en que nos obligó a revisar las metodologías previstas en los módulos de cada unidad; con el aporte de los educadores que tenían alguna trayectoria previa en el mundo de las nuevas tecnologías, se incorporaron en cada sesión, diferentes posibilidades de trabajo grupal, de elaboración colectiva de mapas conceptuales, murales colaborativos y otras herramientas interactivas como padlet y mindmeister entre otras.; en diferentes ocasiones, fueron los participantes quienes sugerían el uso de alguna herramienta digital o aportaron sobre su utilización.

Por otra parte, la hipótesis del Chat pedagógico funcionó muy bien, en la medida en que se generaron conversaciones, de intercambio de



información, de conocimientos y de materiales (lecturas, documentales y otras piezas comunicativas). Algunos participantes tuvieron la confianza de compartir situaciones familiares o de sus organizaciones o territorios que generaron expresiones de apoyo y solidaridad. También se crearon dos grupos libres en torno a temáticas de interés común.

Los contenidos

Como lo señalamos, se acordó trabajar en tres unidades. La primera, denominada *Prácticas educativas populares en la actualidad*, tenía como propósito que a partir de la puesta en común de la experiencia de los participantes y de analizarlas colectivamente, tener una mirada de conjunto de lo que se está haciendo hoy pasando en las prácticas de educación popular.

Y así fue: en la primera sesión se dedicó una primera hora a una mística de homenaje al educador popular colombiano Vladimir Zabalá quien había fallecido unas semanas antes y a quien dedicamos esta segunda Escuela. Ya luego, se trabajó a través de un aplicativo, se propició una presentación de los participantes focalizándose en las temáticas y sujetos con quienes trabajan. En la segunda, se retomó el ejercicio de presentación, ahora en un trabajo grupal referido a los objetivos y referentes pedagógicos desde los cuales orientan sus acciones educativas. La puesta en común posibilitó un mapeo acerca de las prácticas educativas presentes, la cual fue complementada por la información obtenida a partir de los 650 inscritos.

Para la tercera sesión se solicitaba previamente a los participantes leer dos textos sobre la Educación Popular en el Siglo XXI; en un

primer momento de este se retomó el análisis aportado en las sesiones anteriores, así como en el ejercicio sugerido, y se expuso una presentación en Power Point sobre la temática, a partir de la cual se realizó una conversación en plenaria.

El segundo módulo *Comunicación popular y tecnologías digitales* se desarrolló en tres sesiones. En la primera abordó la experiencia y saberes previos de los participantes con respecto a las nuevas tecnologías de la información, a partir de la cual se generó una reflexión colectiva complementada por el orientador. En la segunda sesión, se abordó, a partir de una exposición y un intercambio de opiniones, el tema de *la cuarta revolución industrial: El poder del algoritmo*. En la tercer y última sesión se inició con un ritual de armonización, a partir del cual se trabajaron *los desafíos con las tecnologías digitales a la educación Popular*, a partir de una conversación con una educadora popular y activista digital, un trabajo grupal y una plenaria.

El tercer módulo *Creación de contenidos para la educación popular* se desarrolló en dos sesiones. En la primera, se trabajó el tema de la producción de materiales y de contenidos desde la educación popular a partir de una conversación con dos experimentados educadores populares; luego, se compartió una reflexión sobre la producción de contenidos desde la educación popular transmedia y unas orientaciones para la elaboración de filminutos; algunos de estos se fueron compartiendo por Telegram en el intervalo y ya en el Encuentro se presentaron todos con la animación del orientador de la sesión. En esta se acordó realizar un último encuentro de convivio y evaluación general de la Escuela.

La elaboración y puesta en común de los filminutos despertó gran entusiasmo y evidenció tanto la apropiación de lo trabajado en la Escuela como la riqueza de experiencias de los participantes y su capacidad creativa. Se va a producir un material audiovisual que los integra y que da cuenta del conjunto de prácticas de quienes los enviaron.

Balance reflexivo de las experiencias de Educación Popular de la Escuela

La Escuela Virtual de Educación Popular *Sentipensando Caminos* ha sido un espacio de aprendizaje y de confirmación de los principios y criterios de la educación popular. Por un lado, ha respondido a una necesidad sentida de América Latina y el Caribe: su formación (profundización y actualización) conceptual y metodológica en torno a los

fundamentos y criterios políticos y pedagógico, así como los nuevos escenarios, prácticas y sentidos de la educación popular

Por su amplia convocatoria y participación, se convirtió en un espacio de encuentro e intercambio de saberes e inquietudes de educadores y educadoras populares de la Región. Allí se han dado cita tanto personas de organizaciones de larga trayectoria como personas de nuevos colectivos y grupos que hacen educación popular. De ahí se han forjado nuevos vínculos y redes de interacción que contribuyen a la formación de un movimiento de educación popular.

En tercer lugar, la Escuela ha sido un trabajo de construcción colectiva, en la que hemos participado alrededor de ocho colectivos y unas quince educadoras y educadores de diferentes generaciones, lo cual confirma que la garantía del éxito de iniciativas como ésta depende en gran medida de la voluntad y compromiso militante como educadoras y educadores populares.

Este ímpetu militante no es incompatible con el sentido de responsabilidad y rigor en la construcción, sostenibilidad y seguimiento de la propuesta. En ambas versiones, se prepararon los contenidos, se produjeron y compartieron materiales de apoyo, y los cuales son un recurso para posteriores acciones formativas. Así mismo, pudimos sostener el uso continuado y formativo de la plataforma y los recursos virtuales, a pesar de las dificultades de acceso y conectividad a los servicios de luz e internet en algunos de los escenarios territoriales en los que se ubicaban las y los participantes, principalmente en Cuba. Los filminutos producidos por los participantes serán una estimulante ayuda para continuar ese reconocimiento de experiencias educativas populares.

Finalmente, sin preverlo, la escuela se convirtió en un espacio de construcción de conocimiento sobre las prácticas actuales de educación popular. La información proporcionada con la inscripción de participantes y las informaciones que se produjeron a través de las actividades propuestas, posibilitaron un mayor y mejor conocimiento de lo que está pasando hoy en educación popular en el continente; así mismo todo lo aportado con respecto a las nuevas tecnologías y producción de contenidos en educación popular son una fuente inagotable para seguir profundizando al respecto.

A partir de esta reconstrucción reflexiva de lo que fue la Escuela Virtual de Educación Popular, consideramos pertinente realizar una tercera versión en 2025, para lo cual invitamos a educadores y educadoras populares de América latina a participar de su construcción e implementación. ●

La UNICAM SURI, formación política para la emancipación

Coordinación Político-Pedagógica de la UNICAM

Somos un colectivo formado por compañeros y compañeras de distintos lugares de la provincia de Santiago del Estero y de otros lugares de la Argentina. Tenemos a cargo la gran tarea de acompañar y orientar los procesos que se dan en la UNICAM SURI. Somos parte del Movimiento Campesino de Santiago del Estero, un movimiento que se conformó hace 34 años.

Los invitamos entonces a asomarse a nuestra experiencia de formación, de producción de conocimientos, de vida.

La UNICAM SURI, Universidad Campesina (Sistemas Universitarios Rurales Indocampesinos) es un sueño que nació en los montes santiagueños hace más de 25 años y que fue creciendo desde entonces.

Las muchas necesidades, la enorme experiencia de aprender en la lucha y la organización, el vínculo con universitarios, germinaron la certeza y el coraje de pensar que necesitábamos nuestra propia universidad.



Esa que permitiera la formación de nuestros jóvenes para quedarse en el campo, para mejorar la vida de las comunidades campesino-indígenas. Una universidad que se afirmara en nuestros viejos y nuevos saberes. Necesitábamos, y por eso nos atrevíamos a generar, una universidad que nos respetara en nuestras formas, nuestras luchas, nuestros maestros, nuestros territorios, que nos acompañara en este estar siendo campesinas y campesinos que nos identificábamos también como indígenas. Empezamos a soñar una universidad que siguiera enriqueciendo esos saberes y los llenara de nuevos aciertos y esperanzas. Los universitarios, estudiantes, docentes, investigadores seguirían siendo parte de nuestra construcción, con ellos seguiríamos intercambiando saberes, haceres, sentires y utopías, pero siendo nosotros y nosotras lxs protagonistas.

En 2011 de a poco se inició la construcción, con muchos brazos compañeros, con poco dinero, pero mucho entusiasmo. Fue así como se fue poblando de trabajadoras y trabajadores que decidieron integrar esta comunidad, formar familias y edificar futuro.

La UNICAM se encuentra en Argentina, sur de la Provincia de Santiago del Estero, centro de nuestro país. Es un espacio de formación popular y comunitaria del MOCASE. Vivimos en comunidad infancias,



jóvenes y adultos de distintos territorios del país. Trabajamos día a día para construir la universidad, organizándonos en espacios de trabajo y espacios de convivencia, como lo es la producción de alimentos tanto animal, vegetal y apicultura, la cocina, la parqueización y mantenimiento, la construcción, el espacio de la niñez, la comunicación de la organización y la radio comunitaria Surimanta FM 89.3. También hacemos talleres de cerámica, telar, curtiembre y escuela de deporte infantil y de jóvenes, formando equipos de fútbol femeninos y masculinos que participan en campeonatos zonales y provinciales. Compartimos saberes y trabajo con compañeros y compañeras del pueblo de Ojo de Agua y de las comunidades campesinas indígenas cercanas, formándonos para seguir fortaleciendo la organización.

Además, tenemos Fogones Comunitarios creados con la intencionalidad de cumplir con el derecho a la alimentación para la población que no llega a cubrir esta necesidad cotidiana.

En la UNICAM llevamos adelante diversas escuelas, las mismas son espacios de formación sistemáticos con sus cronogramas presenciales y a distancia y con contenidos específicos. Si bien cada una de nuestras escuelas desarrollan nudos problemáticos específicos, tenemos una serie de materias troncales que consideramos básicas para la formación de nuestra militancia: Memoria Histórica (desde donde entendemos la historia como proceso de liberación de los pueblos), Educación Popular (donde trabajamos con los educandos los procesos de formación como el que forman parte), Agroecología (para comprender el sistema de producción de alimentos). Actualmente desarrollamos las siguientes escuelas de formación:

- la Escuela de Comunicación Popular y Comunitaria lleva 6 años de desarrollo, con una camada de 40 egresados y egresadas y otra próxima al egreso
- la Escuela de Psicología Social y Popular de la que el año pasado egresaron 40 estudiantes
- la Escuela de Agroecología que ya tiene una trayectoria de 17 años en la que cientos de jóvenes se han ido formando para promover el arraigo en sus territorios y el desarrollo de una vida digna.

Estos son los espacios de formación nacional donde nos encontramos para intercambiar las realidades de cada territorio y trabajar colectivamente las herramientas y reflexiones para seguir luchando por una vida digna en el campo.

Además, llevamos adelante procesos de alfabetización y terminalidad de primaria, en los que garantizamos el acceso al derecho a la educación.



Para nosotros la terminalidad de primaria es una propuesta que busca hacer cumplir algo tan importante como lo es el derecho a la educación y que, a la vez, promueve tanto el desarrollo personal como el grupal y comunitario a partir de la recuperación de la autoestima y la autosuperación permanente.

Para nosotros, la universidad es parte de la organización donde el cotidiano está atravesado por la realidad y las tareas del movimiento. Trabajamos en la defensa de los territorios para fortalecer la producción de alimentos y acceso al agua de las comunidades campesino-indígenas. Con el trabajo de base multiplicamos organización y trabajo comunitario.

Otros de nuestros espacios de formación y organización son los Refugios del Buen Vivir como el Alicia Cisneros y Las Abras. Son lugares donde es posible la vuelta al campo y la posibilidad de construir un proyecto de vida digno, superador y colectivo para los y las jóvenes de las barriadas de pueblos y ciudades.

La UNICAM forma parte del Programa de Casas Convivenciales de la SEDRONAR (Secretaría de Políticas Integrales sobre Drogas de la Nación Argentina), luego de un trabajo de más de 10 años en acompañamiento, contención y proyección de jóvenes que atraviesan dificultades con el consumo de sustancias o que viene de procesos de alta vulnerabilidad social

(madres solteras, jóvenes en situación de calle desvinculados con sus familias, etc). En la UNICAM recibimos jóvenes de diferentes territorios, con diversas trayectorias de vida «rotas» y vamos trabajando la autoestima, el autocuidado y el autogobierno de forma comunitaria.

En la forma de gobierno de la Universidad Campesina se ha definido el principio de participación de todos los actores involucrados en la experiencia siendo la CPP (Coordinación Político-Pedagógica) la designada para llevar adelante las tareas planteadas por el colectivo.

Entendemos la formación como proceso de liberación de los pueblos oprimidos, el desafío de promover sujetos críticos capaces de transformar la realidad colectivamente.

Para nosotros y nosotras, como movimiento popular, la formación es esencial. Sabemos que un movimiento que lucha por su territorio y por una vida digna campesino indígena, por el buen vivir, es formador y necesita profundizar esa formación. Los procesos de formación se despliegan en cada uno de los lugares en que estamos, en cada una de las tareas, asumiendo cada uno de los desafíos.

En esta experiencia del día a día, fuimos y seguimos construyendo nuestra pedagogía, que tiene como objetivo estratégico la liberación, la emancipación de los pueblos. Miramos nuestro caminar como movimiento junto a muchos compañeros y compañeras de otras organizaciones dentro de la CLOC VC (Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones del Campo, Vía Campesina) y de la UTEP (Unión de Trabajadores de la Economía Popular) y reconocemos algunos rasgos de esa pedagogía que nos gustaría compartir:

- es **colectiva** tanto en la conducción de los procesos formativos que está en manos de las coordinaciones político-pedagógicas, como en el sentido que tiene la formación, ya que lxs estudiantes llegan convocados y acompañados por sus comunidades y finalizan comprometidos con el crecimiento de sus territorios y del movimiento. Decimos que es pasar del «yo» al «nosotros»
- es **orgánica**, el movimiento en sus espacios de trabajo y de conducción, conoce y encamina los procesos de cada una de las escuelas, así como piensa cotidianamente la formación de todos sus integrantes
- es **diversa**, ya que respeta y se enriquece con las diferentes formas de conocer, de vivir, de sentir ya sea en el campo, en los pueblos, en las ciudades, en las universidades, en otras organizaciones compañeras
- es **territorializada**, se enraíza en los territorios en los que se construyen los conocimientos campesino-indígenas. De ellos aprende y a ellos encamina a los jóvenes que se van formando. No hay espacios

de formación ni períodos presenciales en las escuelas que no tengan momentos de intercambio y de trabajo en algunas comunidades

- es **práctica reflexionada** para saber más y hacer cada vez mejor. Parte de la praxis ancestral y la gestada en el movimiento, articulando los tiempos históricos con nuevas experiencias. La concepción pedagógica y política del movimiento está orientada por la noción de praxis, práctica consciente de transformación de la realidad, entendiendo a los seres humanos como seres históricos que se hacen y se rehacen en la historia.
- es **estudio**, que entendemos no limitado a los libros, sino constante observación, experimentación, diálogo y reflexión para enfrentar los más diversos retos de la realidad.
- Es **dialógica** entendiendo que el debate es una forma de valorización de la opinión y de la palabra, de la producción colectiva de conocimiento y es parte de una metodología problematizadora
- Es una apuesta a todos y todas, pero especialmente a **los y las jóvenes y las niñas**. Busca el desarrollo de sujetos históricos protagonistas creativos, reflexivos
- es **alternancia** entre los espacios en los que predomina la presencialidad y los que se desenvuelven en las comunidades rurales y de los pueblos. Una estrategia que sabemos adecuada a la continuidad de la vida campesina, que fomenta el arraigo rural, pero que además nos permite enriquecernos con los procesos de los sujetos involucrados en ambos espacios formativos. La alternancia también posibilita que en la presencialidad se puedan garantizar la riqueza de la diversidad territorial de donde provienen los sujetos que participan del proceso.
- Es **formadora de formadores** ya que incorpora temprana y paulatinamente a los jóvenes egresados de las escuelas o provenientes de otras experiencias, a la tarea de acompañar el proceso de formación de otros jóvenes, sumándose a las coordinaciones político-pedagógicas.

Entendemos que la formación es un proceso sistemático e intencionado de comprensión de la realidad para transformarla de manera consciente, en función de procesos organizativos concretos y en la perspectiva de la construcción del proyecto histórico. Entendemos que los sujetos de la formación y de la práctica social son personas concretas, en relación, con memoria, con historia, con condicionamientos y libertad. La formación se reconoce válida, porque permite y ayuda a asumir el papel de sujeto activo, crítico y creador en la construcción de la historia. Un proceso de profundización de la conciencia donde hombres y mujeres, como sujetos de conocimiento, que alcanzan una conciencia



creciente, tanto de la realidad sociopolítica y cultural que da forma a sus vidas, como de su capacidad para transformar dicha realidad.

Somos un movimiento que lucha y busca de este modo la soberanía pedagógica, se afirma en el derecho a tomar sus propias decisiones pedagógicas. Somos también solidarios y solidarias con los que luchan por la educación pública, también bregamos para que en todos nuestros territorios se pueda acceder a una educación pública gratuita y de calidad. También sabemos que nuestra experiencia es valiosa para seguir disputando por una educación pública realmente popular.

Estamos convencidos y convencidas que un movimiento que lucha precisa formar a sus militantes para resolver lúcidamente los múltiples problemas cotidianos y empujar el crecimiento colectivo. Un movimiento que lucha precisa estar abierto al diálogo igualitario con distintas fuentes de saberes y con diversos sujetos, valorando y labrando nuestra producción propia de conocimientos. Así entendemos la Educación Popular para la liberación y emancipación de los pueblos. •

Formación Política, Campo y Saber en la Educación Popular

Alfredo Navia Garrido

Introducción

Cuando Freire argumentaba que «nadie educa a nadie, los hombres se educan entre sí, mediatizados por su mundo» concordaba con los conceptos mismos de saber y campo en las ciencias sociales y humanas, ya que, como él mismo afirmaba, el pensamiento y el saber son resultado de procesos de conocimiento históricos y dialécticos entre quienes ostentan y ponen en práctica cualquier saber. Sin embargo, el pensamiento de Freire mismo se enmarca en un fin pragmático, ante todo en lo político, antes que un fin meramente teórico. El presente escrito es una reflexión sobre la formación política en la singularidad y en la particularidad de todo sujeto que es alumno, pero a la vez docente.

Control Simbólico y Campo

El control simbólico en todo campo es ejercido por agentes que, de acuerdo con su capital cultural, (Bourdieu, 1993), difunden o comunican, transforman y/o producen los saberes que existen en un determinado campo. Por control simbólico se entiende las relaciones de poder de los agentes, cualesquiera que sean, que hay en todo discurso, poder que, sin embargo, puede ser transformado por los mismos agentes. El campo se define como el lugar no físico en el que confluyen determinados saberes en torno a uno o distintos ámbitos, disciplinas, ciencias o artes.

Discurso

El discurso está constituido por voces, que son el conjunto de contenidos de saberes, pero también de experiencias (sensibles, es decir,



empíricas, e inteligibles) y de conocimientos que una persona forma en el ámbito de la comunicación y en la práctica comunicativa misma (Ramírez, 2007), pero, asimismo, todo discurso es un dispositivo, pues es el acoplamiento que articula las prácticas mismas del discurso en cuestión y que, a pesar de la cierta homogeneidad y singularidad de los distintos discursos en los sujetos, sus prácticas funcionan conforme a ciertas reglas, a ciertos regímenes de prácticas, que funcionan, a su vez, bajo una racionalidad determinada. Visto de esa manera, los discursos son el conjunto

de contenidos y significantes que pero que como forma de comunicación es un vínculo inequívoco entre las personas y entres los saberes.

Formación en la Educación Popular

La formación política y el campo de la formación política en el discurso pedagógico en la educación popular y de las pedagogías críticas, vista desde el rol del docente, es una cuestión que, como en todo discurso pedagógico, está constituida por agentes que tienen el capital cultural, es decir, la formación y los saberes y conocimientos propios de todo lo que es político, teniendo en cuenta lo pragmático, es decir, todo lo que atañe a lo sensible, lo empírico (aquello que por medio de los sentidos ha experimentado cualquier persona) y que se define también como aquello que tiene que ver con los actos mismos en cualquier ámbito o experiencia. Lo pragmático, que es tan importante en la educación popular hace parte de la formación política en la educación popular. Los saberes de los agentes del campo de la educación popular y de toda pedagogía crítica parten de las ciencias sociales y ciencias humanas.

En el caso de la educación política en la educación popular, el capital cultural está constituido por las voces y saberes del feminismo; del marxismo; las luchas y formas de práctica y de resistencia de las organizaciones populares; etc. Sin embargo, tal cual sucede con los saberes constituidos desde lo pragmático, estos se teorizan o sistematizan después de que efectivamente se hayan llevado a cabo, es

decir, después de que determinadas prácticas particulares hayan arrojado una reflexión que haya permitido escribir sobre ello y no al revés, aunque sea posible que haya primero un intento de llevar a cabo pragmáticamente una reflexión para verificar resultados en distintos espacios en donde no se hayan llevado a cabo tales prácticas. En eso radica el capital cultural desde el campo de las ciencias sociales y más exactamente desde el ámbito de lo político.

No es casual que Freire coincidiera con Bourdieu al enunciar que unos de los fines más importantes de la educación traer a la cultura al sujeto educando, pero la afirmación de Freire en cuanto a que la educación se trata también de la emancipación, está paradójica, estrecha y fundamentalmente vinculada con la condición de que, partiendo de respetar y valorar la diferencia entre docentes y alumnos/as, que se manifiesta por medio precisamente del afecto, sea la singularidad de cada persona lo que da la posibilidad de poder educar con éxito en la formación política y educar asimismo de esa manera.

La singularidad de todo sujeto es la sensibilidad única que tiene cualquier persona individual, ese sentir el mundo que sólo tiene esa persona en singular. La formación responde a la atracción o al volcamiento que tiene cualquier sujeto singular por la razón o razones que haya sido. Esa razón pueden ser el producto de una reflexión que haya hecho que el sujeto, por su sufrimiento en el mundo o por un hecho que lo haya marcado de alguna u otra manera o por nada más o sobre todo por un discurso que simplemente lo atraiga como ningún otro entre tantos saberes determinados, como el discurso del ámbito político.

Lo particular en un sujeto es aquello de lo que hace parte, valga la redundancia. La palabra particular precisamente viene del adjetivo del latín *particularis*, que quiere hacer parte de, de tal manera que lo particular en un sujeto es el campo del cual su saber hace parte.

La formación en la educación es la atracción íntima, personal, que ha tenido cualquier persona en su singularidad por ser un/una estudiante/a de aquellos conocimientos y saberes que constituyen el ámbito o



Foto: Víctor Ibarra/IMDEC

disciplina en cuestión. La formación paradójicamente es posible sólo si la persona misma siente que el discurso pedagógico de ese saber por el que se siente volcado le ha llegado a su singularidad, para que se haga posible una particularidad dentro de ese campo del saber y esa formación sólo se puede lograr en la educación por medio del discurso pedagógico propio de un determinado campo.

La formación política, pues, es elegida como propia por una persona a partir de su singularidad que le hace ver el mundo de una manera particular y esa particularidad es la que lo enmarca en determinado campo y saber(es). La formación está pues intrínsecamente relacionada con la voz propia del sujeto, pero, a su vez, lo enmarca dentro de un lazo social del que hace parte y del que, cuando el discurso pedagógico ha tenido éxito, es coherente su discurso con su voz y práctica. Paradójicamente el o la docente tiene que ver con la formación del sujeto no tanto por su personalidad o por su voz sino, sobre todo, por su saber, porque su formación política se ve reflejada en su discurso, como se mencionó anteriormente, porque su particularidad hace parte de ese ámbito o campo que ejerce como docente. La voz de Freire, en cuanto a que se debe tener amor por el o la alumna, que lo mejor siempre es respetar y valorar la diferencia y que debe haber solidaridad, precisamente en torno al amor a la docencia, hacen parte del discurso pedagógico en la educación popular.

Sin embargo, el éxito del discurso pedagógico en la formación política radica en rescatar la voz propia de la singularidad del alumno/a por medio de los saberes en el campo de las ciencias sociales y



humanas, es decir, por medio siempre del saber, lo cual es indispensable. No quiere decir todo esto que un docente no tenga nada que ver con el discurso pedagógico que tenga sino que precisamente puede encontrar su plenitud con su rol de docente al enseñar con afecto porque en su singularidad hace parte de los agentes de la educación popular, pero siempre partiendo de su saber y de la coherencia de su discurso con sus prácticas.

Nunca está demás dejar de pensar en conceptos que han marcado las ciencias sociales, que siguen vigentes y que lo seguirán estando, tales como la lucha de clases, y el trabajo enajenado del sujeto de Marx, los agentes de los campos de producción, las oligarquías y los síntomas que evidencia, muchas veces de maneras veladas, las relaciones de producción y las relaciones sociales que posibilitan precisamente el valorar y respetar la diferencia, además de los otros discursos que se enmarcan en ella, ya antes mencionados, como el feminismo; los derechos humanos, etc. La importancia de que los agentes actualicen, socialicen y den valor al saber de su campo es también de una importancia imprescindible. ●

Referencias

- Bourdieu, P. y Passeron, J.C (1993). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*.
- Bernstein, B. (1993). *La construcción social del discurso pedagógico*. Prodic el griot.
- Freire, P. (2003). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo veintiuno.

Letanías para quien lucha*

Shraron Pringle Félix

Poner en palabras

Las letras que aguarda la hornilla para dispararla a las gargantas dormidas

Poner en palabras

La queja que es muda y no descubre su silencio entre tanto ruido delirante

Poner en palabras

La impotencia ante la hambruna que corroe las tripas y las decora con refranes baratos

Poner en palabras

La rabia que en partículas se agita entre las masas despavoridas de francas ilusiones

Poner en palabras

Los versos que me sueño porque si lo siento es porque están aún durmiendo dentro

Poner en palabras

La ira por lo sedentario que se han vuelto las mentes de esto que llaman vida

Poner en palabras

El amor húmedo y bonito ese que provoca brincos en los ojos y mecidas de pestañas

Poner en palabras

El abrazo calentito en las noches desoladas y de karma en la distancia de la mirada

Poner en palabras

Mi cuerpo y el tuyo porque siento que nos hacemos espiral infinita en la lucha

Poner en palabras

Las tardes, tal vez nos arrope una brisa que se eleve en miles de manifestantes por los aires

Poner en palabras

Los rezos de mi madre, las palmadas de aliento y los cien ruegos que necesito pa beberme este destierro

Poner en palabras

* Este poema forma parte del libro titulado «La generación del no llores» que escribe Shraron Pringle Félix.

Las ganas que entuban mi sangre, para no olvidar que cuando hierve la historia es hora de despertarme

Poner en palabras

Cada hueso hasta sacudir lo más profundo que me habita y llegar a los clavos de mi alma

Poner en palabras

Las pisadas que no aguantan la carencia que calza a mi pueblo y merece denunciarla

Poner en palabras

La certeza de que somos pueblo y bebemos el café de la esperanza.

Poner en palabras

La saliva repleta de consignas, las cuerdas vocales que entonen el canto rebelde, y los dedos que escupen la poesía irreverente, que como reza San Dalton, sea el pan de todos y todas.

En el nombre del Ché, de José Martí, Gabriela Mistral, Violeta Parra, Paulo Freire, y del espíritu de la clase obrera latinoamericana.

¡¡Venceremos!!



Foto de Pedro Silva

Prácticas y sentidos de la educación popular en América Latina y el Caribe en el siglo XXI

Alfonso Torres Carrillo

Educador popular, Colectivo

Dimensión Educativa (Colombia)

Presentación

La educación popular como concepción y práctica educativa emancipadora, ha estado presente en la historia de América Latina desde la década del sesenta del siglo pasado; desde los inicios del siglo XXI asistimos a una emergencia de una pluralidad de experiencias, colectivos, redes y acciones educativas que se asumen como tal y que representan un renacer y renovación de sujetos, prácticas y sentidos que vale la pena caracterizar en su conjunto para visibilizar sus novedades y aportes a la construcción de un movimiento educativo popular latinoamericano.

Este artículo presenta un panorama de las prácticas y sentidos emergentes de educación popular en América Latina en lo que va corrido del siglo XX, basándome en el seguimiento que he venido haciendo a la producción escrita del CEAAL, en el conocimiento proveniente de mi participación en diferentes procesos, grupos, redes y eventos de educación popular y en la información obtenida de las inscripciones y los aportes de los participantes en la Escuela Virtual de Educación Popular que llevamos a cabo en 2004. En primer lugar, se analizan algunos aspectos del contexto regional que posibilitaron este renacer de la educación popular; luego se analizan los escenarios sociales en los que surge esta pluralidad de experiencias educativas, así como las nuevas prácticas y sentidos que las orientan. Finalmente se hace un balance de los debates y aportes de las que son portadoras estas propuestas educativas a la construcción conjunta del campo de la educación popular.

El contexto entre siglos

A finales de la última década del siglo XX, el entusiasmo democrático generado tras el fin de las dictaduras, el restablecimiento de gobiernos civiles y la implementación de reformas constitucionales en varios países del continente, se resquebrajó. En efecto, durante la última década del siglo XX en el contexto de la crisis del socialismo soviético, de transición democrática en países donde antes había dictaduras, de la caída del régimen sandinista y de los procesos de paz en Centro América y Colombia, se impuso un consenso en torno a la democracia liberal como única forma posible de organización política.



Las consecuencias adversas de la implantación de políticas neoliberales en la mayoría de los países del continente dejaron ver otra cara de las transiciones democráticas. En el umbral entre los dos siglos, los indicadores de pobreza y desigualdad social se dispararon en todos los países; el desempleo, la precariedad y la informalidad laboral caracterizaron el mundo del trabajo. Por otro lado, la privatización, la corrupción y la crisis de legitimidad de los gobiernos y partidos tradicionales se agudizaron.

Frente a este deterioro generalizado de las condiciones de vida de la población, la agudización de las desigualdades y discriminaciones, el creciente inconformismo se expresó de diversas formas: proliferación de protestas y levantamientos populares, reactivación y emergencia de movimientos sociales (indígenas, campesinos, sindicales, ambientalistas, estudiantiles de mujeres) y llegada al gobierno de partidos y movimientos de izquierda en algunos países¹; algunos de estos gobiernos progresistas incorporaron en sus políticas sociales referencias a la educación popular o algunas de sus metodologías.

Ha sido de la mano de este renacer de las luchas sociales, así como de las indignaciones y esperanzas que expresan, que la educación popular ha vuelto a ser un sentido, un sentir y un motivo para muchas personas y colectivos, que ven ella un referente político, ético y pedagógico emancipador para orientar sus prácticas. Este renacer actual de la educación popular se evidencia en la proliferación de colectivos y encuentros que se vienen realizando en diferentes países del continente.

¹ Desde fines de la década de 1990 en Venezuela, Brasil, Bolivia, Argentina, Venezuela, Ecuador, Uruguay, Paraguay y El Salvador se instalaron gobiernos progresistas.

Viejos y nuevos escenarios y prácticas emergentes

Este renacer de la educación popular ha acontecido en diversos escenarios. Por un lado, en las organizaciones y redes de educación popular configurados desde las décadas pasadas como es el caso del CEAAL; por otro, en los movimientos sociales que se reactivaron o emergieron en esta coyuntura; también, en prácticas sociales alternativas en torno a temáticas como el ambientalismo popular, la defensa del territorio, las economías solidarias, los nuevos feminismos y los activismos culturales y artísticos; por último -más no menos importante-, en escenarios educativos formales como las escuelas y las universidades.

Aunque desde sus inicios, la amplitud del campo de la educación popular excede el espacio conformado por el CEAAL, esta red continental ha sido un espacio privilegiado para reconocer los debates y desafíos en el campo educativo popular. Así, en las asambleas



del CEAAL realizadas en la primera década del nuevo siglo (Recife, 2002, Cochabamba, 2008; Lima, 2012) se planteó la necesidad de afirmar la identificación de la EP con los paradigmas emancipatorios, retomar su lugar junto a los movimientos sociales, democratizar la democracia institucional y asumir la lucha contra todas las formas de discriminación.

Desde sus inicios, por su vocación emancipadora, muchas prácticas educativas populares han estado insertas en movimientos sociales en torno a la reivindicación de derechos sociales, económicos, civiles y culturales. Por un lado, la EP ha sido asumida dentro de movimientos sociales que preexistían al neoliberalismo, que se reactivaron en sus luchas en defensa de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales vulnerados por aquel. Es el caso de los movimientos indígenas, campesinos y de población afro que se han caracterizado por su gran capacidad de movilización desde la última década de siglo XX.

En este sentido es emblemático el Movimiento de trabajadores rurales Sin Tierra (MST) y otras organizaciones como la CONTAG y procesos como el Movimiento Sindical de Trabajadoras y Trabajadores Rurales (MSTTR) en Brasil. Dichos procesos rurales le han dado una importancia la educación, como condición de fortalecimiento organizativo y de sostenibilidad del movimiento y sus valores. Si bien es cierto que han acuñado denominaciones propias a sus propuestas pedagógicas como *Educación do Campo y pedagogía do movimento*, reconocen la influencia de Freire y de la educación popular, junto con otros aportes como las pedagogías socialistas.

Otro de los movimientos resurgentes en las últimas décadas y que han elaborado propuestas educativas propias han sido el de los pueblos indígenas. Además de sus históricas reivindicaciones de recuperación de sus territorios y culturas, articulan otras demandas económicas y sociales, se movilizan contra las políticas neoliberales. Los procesos de organización y movilización más visibles han sido los movimientos indígenas ecuatoriano y boliviano, el zapatismo en México y las organizaciones indígenas del suroccidente colombiano. En el plano educativo, estos movimientos han incorporado en sus agendas, la defensa de una educación propia basada en sus cosmovisiones, usos y costumbres ancestrales. Por ello, algunas organizaciones se han hecho cargo de la educación primaria y secundaria en sus territorios, así creado universidades indígenas como la Universidad Amauta Wasi en Ecuador, la Universidad Autónoma Indígena e Intercultural en Colombia y la Universidad de la Tierra en México.

Algo similar ha pasado con las organizaciones y movimientos afrodescendientes en Brasil, en países del Caribe, en el Pacífico colombiano y ecuatoriano y en Centro América; estos movimientos, además de reivindicar su cultura y sus derechos a través de diferentes estrategias, cada vez le dan más importancia a la educación, generando perspectivas pedagógicas como la educación quilombola en Brasil y la educación palenquera en Colombia, en diálogo fluido con la EP. Desde estas luchas identitarias y por reconocimiento cultural se han generado perspectivas pedagógicas que a partir del reconocimiento de las asimetrías y dominaciones construidas desde las diferencias culturales y la racialización, tales como la: educación intercultural crítica y las pedagogías antirracistas.

Así mismo, el reconocimiento de otras dimensiones presentes en los sectores populares, como lo son sus creencias religiosas y espiritualidades, el deporte, la recreación, ha posibilitado la emergencia de propuestas inspiradas en la educación popular tales como el Fútbol popular y prácticas de juego y deporte alternativos, a la incorporación de momentos rituales y de mística en varios procesos comunitarios y el nucleamiento de personas en torno a temas como las nueva espiritualidades y sensibilidades, el cuidado y la emocionalidad, desde la educación popular.

Por otra parte, los movimientos socioambientales en defensa de sus territorios y bienes comunes (naturales, sociales y culturales) afectados por la minería extractiva, las obras viales y los megaproyectos energéticos han tenido un notable auge. Dada su estrecha e intensa relación con las bases sociales afectadas, algunas organizaciones campesinas y ambientales han acudido a la educación popular como perspectiva pedagógica para orientar sus acciones y ha gestado una corriente de «educación popular ambiental» en la que confluyen diversas pedagogías emancipadoras.

Uno de los movimientos más activos en el siglo XXI ha sido el de mujeres, que cuestiona la dominación patriarcal y evidencian un largo acumulado histórico en su lucha por la defensa de sus derechos; han mostrado una gran capacidad de movilización a escala nacional, continental y mundial en torno a campañas comunes. Así mismo, han permeado otros movimientos sociales y culturales incorporando las perspectivas feministas en clave de interseccionalidad. Dentro del movimiento de EP la convergencia se genera, tanto desde el movimiento de mujeres que asumen la EP como referente de sus acciones, como por parte de educadoras populares que incorporan el feminismo a sus

acciones; muchas propuestas y colectivas asumen el nombre de educación popular feminista

Algo similar ha pasado con las acciones colectivas que reivindican las nuevas masculinidades y los derechos de personas LGBTI en el contexto del movimiento social en su conjunto. En algunos países se han hecho más visibles, colectivos transgéneros, junto a los ya más consolidados movimientos de mujeres lesbianas y hombres gay. Es notorio que algunos de sus procesos organizativos incorporan la educación popular y que en varios procesos de educación popular se visibilicen problemáticas, demandas y sujetos de esta población.

Para el caso colombiano, la persistencia del conflicto armado, la criminalización de la protesta, el asesinato de líderes sociales y la persecución a activistas de derechos humanos, ha hecho que persistan movimientos por la paz, por la defensa de los acuerdos de Paz entre Gobierno y FARC y la solución negociada de la paz con el ELN. Algunos proyectos educativos y procesos formativos para la paz y la convivencia desarrollados en este sentido han acudido a la educación popular.

También, el siglo XXI ha presenciado un despertar de movimientos estudiantiles, que cuestionan políticas gubernamentales neoliberales que perjudican al sector o reivindican el derecho a la educación o su gratuidad. Esta oleada de ascenso del movimiento y el ambiente crítico y de militancia que ha generado, ha posibilitado que muchos de estos jóvenes hayan asumido la Educación Popular como una de las referencias de sus luchas y acciones, y sean actores protagónicos en iniciativas como las de los Bachilleratos Populares en Argentina, los preuniversitarios en Colombia, y las escuelas populares y comunitarias en Chile.

También son los jóvenes (estudiantes o no) quienes están agenciando diversas iniciativas culturales, estéticas y autogestionarias, tales como el muralismo popular, los cineclubes barriales, la danza, el teatro y las bibliotecas populares, la comunicación alternativa la agricultura urbana, las escuelas de fútbol popular, el trabajo artístico con niñas y niños, y algunas prácticas económicas transformadoras. En estas áreas de acción militante, también se encuentran con organizaciones de base y territoriales con larga trayectoria en el campo de la EP. En todos los casos, la EP aparece como un referente de sentido político y ético anticapitalista y emancipador.

Otra tendencia significativa en el siglo XXI ha sido la mayor presencia de la educación popular en ámbitos educativos formales. Ha sido desde los propios movimientos donde han surgido valiosas iniciativas de trabajar en las escuelas, como es el caso del MST que decide

«ocuparlas»; por otro lado, algunas organizaciones sindicales de maestros en Argentina, México y Colombia han decidido involucrar entre sus luchas, la construcción de currículos, didácticas y proyectos escolares alternativos al que imponen las políticas neoliberales.

Desde la década de 1990 las Universidades han sido paulatinamente espacios de acción de la educación popular. Por un lado, algunos educadores populares que se incorporan a ellas luego de una trayectoria de militancia o desde organizaciones no gubernamentales, han ocupado espacios dentro del mundo universitario a través de cursos, cátedras, investigación y extensión: su acumulado previo ha posibilitado instalar posiciones críticas e iniciativas transformadoras dentro de la institucionalidad universitaria. En países como Brasil, Argentina, Uruguay y Chile se han conformado interesantes proyectos y programas de extensión social crítica y solidaria con estrechos vínculos y alianzas formalizadas con organizaciones y movimientos sociales.

Por otra parte, de la mano de otras luchas sociales como el movimiento de fábricas recuperadas, los movimientos de pobladores, estudiantiles y en torno al derecho a la educación pública superior, han surgido alternativas educativas en torno a la educación escolar, tales como los bachilleratos populares (Argentina), las escuelas públicas populares y comunitarias (Chile) y los Preuniversitarios (Colombia). Estas propuestas alternativas en educación básica y media de niñeces, jóvenes y adultos incorporan prácticas como la docencia compartida, las asambleas, la autogestión, la articulación a luchas territoriales y populares.

Nuevas prácticas educativas

Otra emergencia significativa de este renacer de la educación popular hoy es la ampliación del espectro de las formas de trabajar, de las metodologías y didácticas. Además de afirmar y recrear aquellas como el diálogo, el diálogo de saberes y la producción colectiva de conocimiento heredadas de la tradición, surgen otras de la mano de las dinámicas propias de los movimientos como el trueque de saberes, los recorridos territoriales, las caminatas, las tulpas y mingas de la palabra.

También se destacan en la actualidad las prácticas educativas populares construidas desde prácticas estéticas y las diferentes expresiones artísticas como el muralismo, las músicas populares, el teatro del oprimido y otras expresiones escénicas y circenses, la danza, la música (tradicional y urbana), la poesía y otras formas literarias. Ya no se trata

sólo de asumir el arte como un medio o una herramienta educativa o didáctica, sino que la creación y actuación de grupos artísticos y su puesta en escena en medios comunitarios y públicos se asumen como una experiencia formativa.

Al mismo tiempo, muchas iniciativas educativas populares protagonizadas por jóvenes han tenido lugar en el campo de la comunicación alternativa; junto a los ya tradicionales periódicos y radios populares, surgen otras formas de comunicación alternativa que acuden al estén-cil, los fascines, la producción audiovisual en diferentes formatos, a los festivales de cine alternativo, o a la combinación de todos, asumiendo estrategias transmedia.

En el mismo sentido, algunas organizaciones y colectivos han encontrado en las nuevas tecnologías y el mundo virtual un espacio de disputa y un medio en el que se puede ampliar la posibilidad de incidencia del trabajo popular. Además de generar cuestionamiento al uso hegemónico de dichas tecnologías y promover su uso crítico y cuidadoso, también incursionan con la producción de contenidos, la producción de videojuegos y el uso del internet para desarrollar procesos de formación y articulación a escalas supralocales.

En todos los casos, la ampliación de escenarios y actores, la incorporación de prácticas artísticas, el reconocimiento de sus saberes y culturas y la necesidad de comunicación eficaz ha posibilitado que se retome y amplifique uno de los criterios constitutivos de la educación popular como es el cuidado con el lenguaje y el reconocer las formas propias de la comunicación de las poblaciones. En este siglo XXI muchas de las experiencias educativas populares hacen uso de viejos y nuevos lenguajes y narrativas (simbólicos, visuales, corporales), etc.

Ampliación de los sentidos y referentes emancipatorios y pedagógicos

Por último, quiero destacar que esta nueva primavera de la educación popular también ha venido siendo inspirada y ha sido inspiradora de perspectivas políticas, epistémicas y pedagógicas, que expanden -sin dejar de cuestionar- los referentes históricos del pensar crítico y los paradigmas emancipadores, compartidos y heredados de la tradición de las izquierdas políticas y sociales mundiales y latinoamericanas.

Sin abandonar el análisis crítico del periodo histórico actual desde la economía política que confirma el sometimiento del mundo globalizado a la expansión y afianzamiento del capitalismo neoliberal y



cognitivo y sus estrategias de despojo y control imperial, se incorporan otras claves interpretativas provenientes de perspectivas y autores que ponen el acento en la biopolítica y la micropolítica visibilizando otras dimensiones de la dominación y de las resistencias a la misma.

Estas nuevas claves interpretativas, así como las propias experiencias históricas de la izquierda política y los movimientos sociales en América Latina han ampliado el horizonte de lo que podríamos llamar la política alternativa al capitalismo: gobiernos de izquierda han nominado sus proyectos políticos como socialismo comunal, socialismo comunitario, cuarta transformación; se incorporan referencias del eco-socialismo y en muchos casos se utilizan expresiones más abiertas (y vagas) como «otros mundos son posibles», «un mundo donde quepan otros mundos»; desde las luchas indígenas se ha posicionado e incorporado por otros movimientos el horizonte del «buen vivir», también resignificado como «vida digna».

En cuanto a los paradigmas o perspectivas de lectura de las prácticas de crítica a las formas hegemónicas de producción de conocimiento e institucionalidad, se destacan las epistemologías del Sur y las teorías decoloniales, los diferentes feminismos latinoamericanos (popular,

comunitario, campesino) y en el campo cultural y educativo, la perspectiva de interculturalidad crítica. En todos los casos se parte de una crítica a las formas de dominación existente, sustentadas no solo en las ya analizadas relaciones de opresión económica y política, sino a través de explícitos o sutiles mecanismos de despojo y sometimiento cultural, cognitivo y subjetivo que sostienen y afianzan las injusticias políticas, epistémicas, educativas y culturales en general.

Las luchas territoriales tanto urbanas como rurales, así como otras iniciativas de construcción conjunta de proyectos alternativos han traído consigo un renovado interés por lo comunitario y lo común. A la defensa de las formas de vida y vínculos comunitarios propios de los pueblos ancestrales, se han sumado los procesos de lucha campesina y de pobladores urbanos que las recrean a través de formas de trabajo comunitario como el convite (Colombia) y el muxirão (en Brasil); además, en todos los movimientos sociales se incorporan prácticas basadas en la cooperación y la solidaridad; finalmente, los emergentes colectivos juveniles y de mujeres se vivencian vínculos y formas de convivencia que reactivan sentidos de comunidad y de lo común.

Finalmente, en lo propiamente pedagógico se destaca la convergencia con otras pedagogías emancipadoras como la educación propia, la educación comunitaria, la educación ambiental, la pedagogía crítica, la pedagogía decolonial e intercultural, las educaciones y pedagogías feministas; esto ha dado lugar a enfoques y propuestas convergentes como la educación popular ambiental, la educación popular feminista y la educación popular comunitaria. También el reconocimiento de la pluralidad de prácticas y sentidos dentro del campo de la educación popular latinoamericana ha llevado al uso de expresiones como «educaciones populares» y pedagogías emancipadoras y educaciones críticas del Sur.

Por último, es de destacar la afirmación y renovación de los referentes propios de la educación popular. En primer lugar, la figura de Paulo Freire continúa presente, a través de sus relecturas y reinversiones, en especial en el año del centenario de su nacimiento. En segundo lugar, la ampliación de referentes de la Educación Popular latinoamericana tales como Oscar Jara, Lola Cendales, Marco Raúl Mejía, Claudia Korol, Alfredo Ghiso, Piedad Ortega y Alfonso Torres, así como la formación de una generación de educadoras y educadores populares y colectivos que están asumiendo la tarea de renovar la construcción pedagógica de la Educación Populares en el siglo XXI. •

Lugares da educação popular no Brasil contemporâneo

Fernanda dos Santos Paulo

(MEP-AEPPA, FEJARS e FAGED-UFRGS)

Neila Sperotto (MEP-AEPPA e IFRS)

A Educação Popular no Brasil contemporâneo se manifesta em uma diversidade de práticas que visam promover a emancipação social e a inclusão de comunidades historicamente marginalizadas. Compreendemos a Educação Popular como um conjunto de práticas sociais e elaborações discursivas que visam contribuir para a emancipação humana e a transformação social (Torres Carrillo, 2024). García-Huidobro (1988) coloca que a Educação Popular enquanto uma prática social que busca conscientizar e promover a participação popular. Freire e Nogueira (1989), apresentam a Educação Popular como um esforço de mobilização e capacitação das classes populares.

Deste modo, a Educação Popular é definida como uma corrente político-pedagógica fundamentada em princípios emancipatórios, dialógicos e transformadores, articulando processos pedagógicos que promovem a conscientização e a participação ativa das classes populares na luta por autonomia e justiça social (Paulo, 2023). Este conceito



reflete a diversidade de sentidos e significados presentes na literatura especializada, destacando-se os seguintes aspectos centrais: a Educação Popular é uma prática pedagógica plural transformadora, presente em contextos escolares e não escolares, que mobiliza e capacita as classes populares, promovendo consciência crítica, autonomia e justiça social por meio do diálogo e da ação coletiva.

Entre as inúmeras organizações que têm contribuído para a construção dessa abordagem pedagógica, destaca-se o Movimento de Educação Popular (MEP) - Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA), da qual as autoras fazem parte há mais de 15 anos. Fundada em 2000, mas com início de atividades na década de 1990, o MEP-AEPPA consolidou-se como uma referência nacional ao oferecer, gratuitamente, formação político-pedagógica gratuita baseada nos princípios da Educação Popular. Desde a pandemia, a atuação do MEP-AEPPA ultrapassou fronteiras geográficas, alcançando comunidades em todo o Brasil e em países da América Latina. Seus cursos de Educação Popular e formação de educadores sociais representam uma síntese do legado freiriano, articulando saberes populares e acadêmicos.

Ao lado de outras iniciativas, como o Fórum de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Escola Nacional Paulo Freire, a AEPPA integra



um conjunto de organizações que ressignificam a Educação Popular como prática emancipatória e promotora de justiça social. Assim, a Educação Popular no Brasil contemporâneo manifesta-se em diversos contextos e áreas, sempre com o objetivo de promover a emancipação social e a inclusão de comunidades historicamente marginalizadas. A seguir, destacam-se algumas dessas práticas:

1. **Educação Popular em Saúde:** no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), a Educação Popular em Saúde (EPS) tem sido fundamental para aproximar os serviços de saúde das realidades locais. Essa abordagem promove o diálogo entre profissionais de saúde e comunidades, reconhecendo as condições de vida e atuando a partir da realidade dos indivíduos.
2. **Movimentos Sociais e Educação Popular:** Movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Movimento de Educação Popular da Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA) implementam práticas educativas que integram formação política e pedagógica. Os dois movimentos, desenvolvem projetos de formação integral dos sujeitos, articulando saberes acadêmicos e populares para a construção de uma sociedade mais justa.
3. **Educação Popular e Direitos Humanos:** Organizações e coletivos têm promovido a Educação Popular como instrumento de formação, luta e resistência no campo dos direitos humanos. Essas iniciativas buscam conscientizar e empoderar comunidades para a defesa de seus direitos e a construção de uma sociedade mais equitativa.
4. **Educação Popular e Políticas Públicas:** O Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas destaca a importância de incorporar práticas de Educação Popular nos processos das políticas públicas, estimulando a construção de políticas emancipatórias e participativas.
5. **Educação Popular e Cultura:** Iniciativas culturais, como rodas de capoeira e grupos de teatro comunitário, utilizam a Educação Popular para valorizar as expressões culturais locais e promover a conscientização social. Essas práticas fortalecem identidades e estimulam a participação ativa das comunidades na vida cultural.

A partir da organização de documentos da Educação Popular no Brasil, realizados por Paulo (2023-2024), há dezenas de organizações sociais que se destacam com práticas atuais de Educação Popular que

7. **Movimento de Educação Popular da Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA):** inicia sua organização na década de 1990, buscando a qualificação profissional e o reconhecimento dos educadores populares. Desde a pandemia expandiu seu território de atuação para todo Brasil e contempla demandas de países da América Latina, especialmente nos cursos de Educação Popular e de formação de educadores sociais na perspectiva da Educação Popular.
8. **O Fórum de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Brasil:** é um movimento nacional que reúne educadores, estudantes, gestores, pesquisadores, movimentos sociais, sindicais e organizações não governamentais. Desde 1997, atua na defesa do direito à educação para jovens, adultos e idosos, especialmente trabalhadores, promovendo a elaboração, implementação e avaliação de políticas públicas conforme a Constituição Federal de 1988.

Esses exemplos ilustram a diversidade de contextos e áreas em que a Educação Popular está presente no Brasil, sempre com o objetivo de promover a transformação social por meio da valorização dos saberes populares e da participação ativa das comunidades. A Educação Popular no Brasil contemporâneo reafirma-se como uma prática essencial para a promoção da emancipação social, autonomia e inclusão de comunidades historicamente marginalizadas. Fundamentada em princípios emancipatórios, dialógicos e transformadores, essa abordagem pedagógica mobiliza saberes populares e acadêmicos para enfrentar os desafios das desigualdades sociais, políticas e culturais.

As diversas iniciativas descritas, como o Movimento de Educação Popular da Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA), a Rede de Educação Cidadã (RECID), a Rede Café com Paulo Freire, o Fórum de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e outras organizações, ilustram a riqueza e a abrangência das práticas de Educação Popular no Brasil. Essas iniciativas mostram como a Educação Popular não se limita a contextos escolares, mas também permeia políticas públicas, saúde, cultura e direitos humanos, reforçando seu papel como instrumento de transformação social.

O destaque para a atuação do MEP-AEPPA, que alia formação político-pedagógica gratuita a uma visão crítica e inclusiva, evidencia a potência da Educação Popular na construção de uma sociedade mais justa. Expandindo sua atuação para além das fronteiras nacionais, o MEP-AEPPA demonstra como as práticas freirianas permanecem vivas e relevantes em diferentes territórios e culturas.



A Educação Popular no Brasil contemporâneo é uma prática plural e transformadora que promove formação política e pedagógica, participação em conselhos de direitos e nas lutas por justiça social e da mobilização das classes populares em contextos diversos. Por fim, a Educação Popular se consolida como uma prática plural e transformadora, que, ao longo das últimas décadas, tem respondido às demandas de nosso tempo. É imprescindível que governos, movimentos sociais e organizações continuem investindo nessa corrente político-pedagógica, garantindo seu fortalecimento como caminho para a emancipação, cidadania e justiça social. •

Referências

- CALADO, Alder Júlio Ferreira. Os desafios da educação popular no atual contexto brasileiro. **Revista Consciência**, 19 nov. 2022. Disponível em: <https://revistaconsciencia.com/os-desafios-da-educacao-popular-no-atual-contexto-brasileiro/>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- FÓRUM EJA BRASIL. **Fórum de Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <https://forumeja.org.br/brasil>. Acesso em: 19 nov. 2024.



- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer- Teoria e prática em educação popular**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- GARCÍA-HUIDOBRO, J. E. **Educación Popular: Claves teóricas**. Santiago de Chile: CEAAL, 1988.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **Cadernos de Formação: Educação Popular**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, [s.d.]. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/livros/Cadernos_Formacao_Educacao_Popular.pdf. Acesso em: 19 nov. 2024.
- PAULO, Fernanda. **Instituições de educação popular que fazem parte do CEAAL no Brasil** - Coletivo. Maio de 2024. Organizado a partir dos dados do Coletivo CEAAL Brasil. [Mapa conceitual].
- PAULO, Fernanda dos Santos. **Aulas com cartas pedagógicas: educação popular e educadores sociais**. Porto Alegre: Livrologia, 2023.
- SILVA, Maria de Fátima; SILVA, Maria de Lourdes. Educação popular: instrumento de formação, luta e resistência no projeto educativo do MST. Fractal: **Revista de Psicologia**, v. 32, n. esp., p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/WPR54y-qbyXJWP43hdQG4XmJ/>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- TORRES CARRILLO, Alfonso. **Educación Popular: Trajetória e Atualidade**. Chapecó: Livrologia, 2024.

Hacia la construcción participativa de esperanza, liberación y transformación en la educación de personas jóvenes, adultas y adultas mayores

Lucrecia Cuichán Cabezas

Docente investigadora. Quito-Ecuador

Introducción

Este artículo presenta la sistematización de algunas ideas en el trabajo docente con personas jóvenes, adultas y adultas mayores. Es importante, ya que se han obtenido experiencias con buenos resultados, los cuales amerita una mayor profundización y aplicación por su incidencia en la mejora de la calidad educativa y de vida.

En los espacios de aprendizaje los docentes acompañan los procesos personales de los estudiantes, con énfasis en lo formativo, más que en el resultado, en donde cobra valor el «error», pues es parte de la enseñanza aprendizaje. Construyen un sentido de pertenencia con el lugar y ven a la naturaleza-pachamama como la maestra principal, pues como manifiesta Paulo Freire, nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo. Todos sabemos algo, todos ignoramos algo.

Los educadores median la construcción participativa de conocimientos de diversos temas, generan relaciones de confianza y respeto con sus estudiantes, son seres humanos comprometidos con la transformación, que inicia en sí mismos y se irradia a los demás. Tienen disposición para reflexionar sobre su práctica, en donde la única constante es el cambio y la mejora continua.

Desarrollo de experiencias

La Educación Popular y Crítica para Paulo Freire es una propuesta política y educativa que busca transformar al sujeto y a la sociedad, a través de un proceso de educación contextual, de una pedagogía crítica

y para la liberación; es decir en estrecha relación con el territorio, su realidad y necesidades, en donde es trascendental la educación práctica, liberadora y dialógica para el desarrollo de la conciencia crítica, reflexiva y analítica de su entorno y actuar con coherencia para cambiarla. Además, se requiere de la lectura de la palabra, el deshojar los fonemas y grafemas, jugar y crear con las sílabas; sobre todo la lectura del mundo, de su gente y problemática.

La coherencia para Paulo Freire tiene relación con el pensar-sentir y actuar, proceso complejo que se sintetiza en el proceso cíclico e integral de la acción-reflexión-acción para la praxis y el cambio social, el pasar de la teoría a la práctica y teorizar la práctica y el pasar de la resistencia y persistencia a la acción. Para ello, son importantes los encuentros entre iguales y distintos, lo que para Jacques Delors (1996) en la obra «La educación encierra un tesoro», es la unidad en la diversidad.

Otro aspecto importante es el diálogo de saberes y la construcción participativa de espacios por, en y para la paz, la esperanza y la liberación que parte de uno mismo, se irradia a la otredad y a la naturaleza. El diálogo intergeneracional e interculturalidad, la minga por la paz y la co-creación de espacios pacíficos aportan a este objetivo; en un mundo en constante tensión, incertidumbre y caos civilizatorio. Sin embargo, la crisis es una oportunidad para el cambio y la adopción de estrategias de mejora continua.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, Paulo Freire deja más interrogantes que respuestas, pues invita a la reflexión, al trabajo colaborativo e intergeneracional y considera a la naturaleza, los ríos, calles, entre otros como espacios de aprendizaje y encuentro, no se limita a cuatro paredes, sino a todo tipo de posibilidades, en donde juega un papel preponderante el trabajo docente, el empleo de las metodologías, el desarrollo de las inteligencias múltiples, la aplicación de los estilos



de aprendizaje y demás teorías.

En consecuencia, los autores Barberi Ormary, Cuichán Lucrecia y Herrera José hacen referencia a que la enseñanza de jóvenes, adultos y adultos mayores posee argumentos teóricos, metodológicos y prácticos para concebirla en el marco de la teoría crítica y reflexiva, sobre la base de la investigación desde, en y para su práctica, incluyendo el trabajo docente, la pedagogía, la didáctica, el currículo flexible y contextualizado (2021, p. 131).

Parafraseando al Dr. César Picón, en América Latina y el Caribe, la Educación Popular «ha contribuido a generar planteamientos paradigmáticos de educación alternativa frente a los modelos educativos vigentes». Se plantea a la educación como una opción de transformación de realidades nacionales que inciden en lo social y en el expreso reconocimiento y revaloración de los sujetos populares en su condición de creadores y hacedores de historia y de cultura, que a la vez conciben la totalidad de la realidad y actúan sobre lo específico requerido (2020, p. 323).

Según Noel Aguirre la Educación Popular Crítica debe estar llena de sentidos-en plural, desde el sentido común hasta el sentido de la vida, la política, la educación, la innovación y creatividad, la investigación, vida, salud integral (mental, sexual y reproductiva, emocional, nutricional, entre otros), seguridad, trabajo digno, armonía con la naturales, ya que en América Latina y el Caribe existe una deuda histórica con los derechos económicos, sociales, culturales, ambientales, tecnológicos y de conectividad y específicamente, con el derecho a la educación de nuestras poblaciones de jóvenes, adultos y adultos mayores (2023, p. 12).

Paulo Freire comenta que, la Educación Popular y Crítica y su pedagogía, no puede ser neutra; por ello, los docentes deben tomar una posición política e ideológica de izquierda progresista, ya que es una estrategia de derecha, el que el ciudadano no se identifique ideológicamente y en función de aquello, aporte desde cada uno de sus espacios, para la transformación y liberación de la sociedad. En la actualidad, se viven diversas formas de explotación y opresión al pueblo, trabajadores y población históricamente marginada.

Precisamente, a estos grupos de población vulnerable como adultos mayores, mujeres, jóvenes, personas con discapacidad, grupos étnicos, entre otros atiende la educación superior en el Ecuador, a nivel de pregrado y posgrado, tal es el caso de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), que oferta la Maestría en educación de jóvenes y adultos y programas de formación de docentes en la Amazonia ecuatoriana.

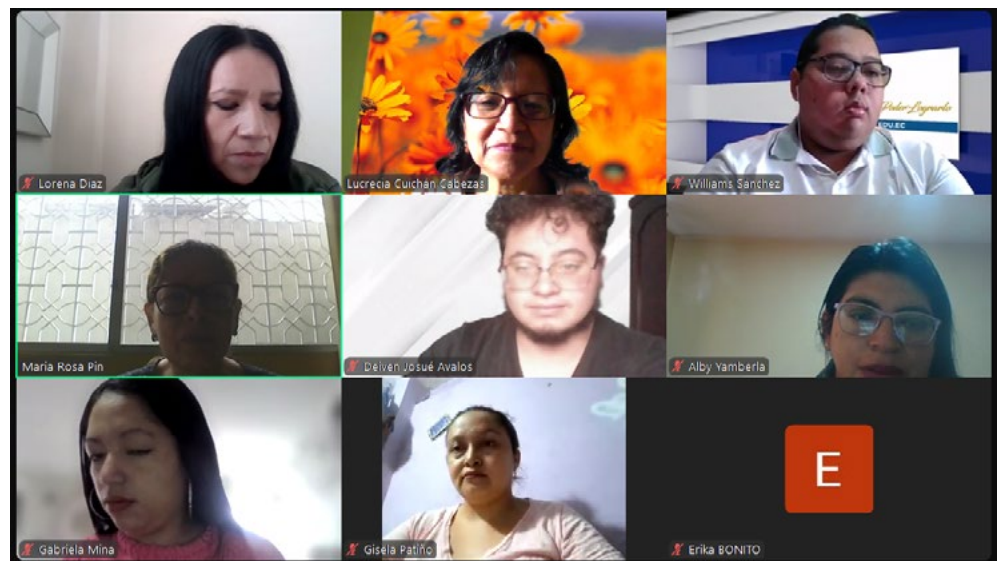
Es un Centro Académico acreditado en noviembre 2024, cuenta con estándares de calidad y excelencia y se proyecta a constituirse en una de las mejores universidades a nivel nacional e internacional.

Las principales prácticas en la educación superior, en lo que corresponde a la Educación Popular y Crítica, parte del postulado de que se busca la construcción, investigación, autonomía, innovación participativa que conduzca al renacer a la esperanza, la liberación y la transformación de la persona humana, la sociedad y la Pachamama.

Un aspecto importante para contemplar es la comprensión de la interculturalidad en la educación superior, tal y como lo analiza Carriello Velarde (2020), trasciende su concepción e interpretación como la interacción «equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo» (UNESCO, 2023). Un aspecto fundamental es el diálogo auténtico y el respeto a sí mismo, al otro y en especial a la naturaleza y la diversidad.

Para Noel Aguirre (2023) la educación exige la creación de procesos de diálogo, de comunicación asertiva y horizontal que se construye de manera participativa, que se orienta a una formación integral y a la educación a lo largo y ancho de la vida en, con y desde lo «local, popular y comunitario» y por ende, la revalorización del territorio. A continuación, una cita de Noel que merece ser analizada y releída:

La intraculturalidad e interculturalidad, desde una mirada decolonial, también deben ser entendidas como un proyecto político, social, epistémico y ético de transformación estructural y sociohistórica que se inscriben en una lucha contra los poderes dominantes, en la valoración de lo nuestro y las relaciones equitativas entre lo propio y lo diferente (p. 13).





1. Alfabetización funcional



4. Formación en liderazgo de Mujeres



2. Educación y construcción Plan comunitario



5. Formación GADS



3. Educación para la salud
Parteras de Guamote
Shamanes y parteras de Morona



TRABAJO CON ONGS Y OSGS CONSTRUCCIÓN DE PROPUESTAS DE FORMACIÓN

Maestría en Educación de Jó-
venes y Adultos UNAE

La participación decidida, analítica, reflexiva y crítica, el liderazgo para la transformación y la revolución ideológica de los docentes de la educación de jóvenes, adultos y adultos mayores, es una situación que inspira, compromete e invita a un trabajo responsable, en donde se impregna el valor agregado de seres consientes y sensibles a su pueblo. Los educadores de la educación flexible e inclusiva tienen mucho que aportar y compartir con los docentes de educación regular, a nivel nacional y regional.

Este tipo de maestros, son un referente en las instituciones educativas de jóvenes, adultos y adultos mayores; así como en la educación superior del país. Con sus acciones invitan al manejo de la autodisciplina, la puntualidad, desarrollo de las artes y la creatividad, elaboración de trabajos colaborativos que responden a su realidad y que buscan resolver situaciones críticas desde sus espacios y realidades. La comunicación y el diálogo auténticos son imprescindibles en el proceso de formación de docentes y en estudiantes de la población joven, adulta y adulta mayor.

Ellos son los verdaderos actores y protagonistas del cambio personal, profesional, educativo, social, cultural y comunitario, en donde el objetivo es SER+, que para Paulo Freire es trabajar en cada uno de nosotros, en ser mejores personas y profesionales, al servicio de los demás, en especial de los más desposeídos y oprimidos.

Se debe profundizar en la evaluación formativa y por procesos, que es una evaluación para el éxito, parte del diagnóstico situacional y prospectivo, una planificación compartida con los estudiantes,



instrumentos de evaluación de su conocimiento; que son claros en lo que se va a evaluar y los errores son parte del proceso de enseñanza aprendizaje, que permiten la realimentación y adopción de estrategias de mejora continua.

En Ecuador existen avances importantes en la educación de personas jóvenes, adultas y adultas mayores, lo que permite la construcción participativa de esperanza, liberación y transformación. El presente artículo pretende compartir e involucrar a quienes nos encontramos inmersos en el maravilloso mundo de la educación flexible e inclusiva y reiterar la importancia de compartir experiencias, prácticas innovadoras en el proceso de enseñanza aprendizaje, celebrar los logros y dificultades en colectivo y continuar la construcción de redes.

Conclusiones

El trabajo con docentes comprometidos, con responsabilidad ética y liderazgo transformador inspiran y motivan a continuar el proceso de enseñanza aprendizaje de personas jóvenes, adultas y adultas mayores; son personas sensibles a su realidad, de la otredad y de la naturaleza y aportan significativamente en la transformación personal, social y comunitaria.

Es menester profundizar en las experiencias y prácticas de la Educación Popular y Crítica, que responda a epistemologías vivas y para la vida, epistemologías emergentes del sur, la complejidad y los nuevos

desafíos de Siglo XXII y como tal, es otro el perfil del maestro de la educación flexible e inclusiva, para tejer los sentidos y los saberes.

Una invitación a continuar con el análisis, compartir reflexiones y preparar el camino para el cambio generacional, cada país debe adoptar las mejores estrategias y contar con profesionales humanos y éticos, con competencias para la educación emergente. •

Referencias

- CEAAL, Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe. *Justicia educativa para personas jóvenes y adultas: Desafíos para América Latina y el Caribe*. GIPE-CEAAL. Elaborado por el Grupo de Incidencia Política Educativa del CEAAL, homenaje a Noel Aguirre. Impresión Arte Perú S.A.C. Lima-Perú, 2023. <https://ceaal.org/v3/bibliotecaCEAAL/librosCEAAL/JusticiaEducEPJA-CEAAL.pdf>
- Delors, Jaques (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por el autor en mención. Ediciones UNESCO y Fundación El Comercio, Quito-Ecuador.
- ESQUEL CLIC. Centro Latinoamericano de Inteligencia Colectiva, varios autores. Cofinanciado por la Unión Europea. *Hacia dónde va la educación superior: El caso de Ecuador, Diálogos Nacionales*. Pacto Social por el Ecuador. Editorial ESQUEL CLIC. Quito D.M., octubre 2023.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*, segunda edición, México, Siglo XXI, Editores SA., 2005.
- Picón Espinoza, César. *Educación de adultos en América Latina y el Caribe: utopías posibles, pasiones y compromisos*. Antología. CREFAL Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. México 2013. <https://crefal.org/wp-content/uploads/2023/06/cesar-picon-espinoza-antologia.pdf>
- Universidad Nacional de Educación (UNAE). DVV International (Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos). *Aportes desde el contexto ecuatoriano sobre la educación de jóvenes y adultos, un aprendizaje a lo largo de la vida*. Imprenta Mariscal. Azogues-Ecuador, febrero de 2021. <https://unae.edu.ec/aportes-desde-el-contexto-ecuatoriano-sobre-la-educacion-de-jovenes-y-adultos-un-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida/>

Bienvenida Feminista

Glenda L. Martínez Cabrera.



Bienvenida la alegría de nuestros abrazos,
Bienvenida la libertad de nuestras pieles,
Bienvenida la humildad de nuestras manos.
Bienvenida la belleza de ser mujeres.
Bienvenidas las durezas que nos azotan
Bienvenidas las rabias que nos sostienen,
Bienvenido el dolor que nos derrota,
Bienvenida la tristeza de ser mujeres.
Bienvenido el grito que nos levanta
Bienvenidos los silencios fieles
Bienvenida la muerte que nos encara
Bienvenida la eternidad de ser mujeres.
Bienvenida la lucha que nos aúna
Bienvenido el despertar que nos devuelve,
Bienvenido el privilegio de apretar tu mano.
Bienvenida esta hermandad de ser mujeres.

La Educación Popular: Praxis de transformación educacional y cultural, práctica y subversiva

Guillermo Williamson¹

Vivimos tiempos difíciles quienes luchamos por la justicia social, la libertad, la democracia, la educación transformadora. Las fuerzas ultra-conservadoras avanzan, por la votación popular, en muchos gobiernos de Europa y América, con el autoritarismo populista a cuestas, una debilidad de las organizaciones sociales (no necesariamente de movimientos ciudadanos, que mantienen vivas ideas y causas, pero con fuerte desconfianza respecto de la política institucional) y la participación ciudadana consciente, activa, comprometida, cívica y de base.

El Latinobarómetro de América Latina refiere los tiempos actuales como de «recesión democrática»: «... expresada en el bajo apoyo que tiene la democracia, el aumento de la indiferencia al tipo de régimen y una preferencia por el autoritarismo, se pueden sintetizar en tres dimensiones: (...) En primer lugar, las crisis económicas que influyen negativamente pero no de manera principal en el declive de la democracia. (...) En segundo término, se observa deficiencia de la democracia en producir los bienes políticos que demanda la población. (...) En tercer lugar, hay un desplome del desempeño de los gobiernos por su falta de capacidad para responder a las demandas de políticas públicas». (Corporación Latinobarómetro, 2023. Pp.49)

Es el embate liberal y conservador contra lo «Público», entendido como el «Estado», más que como aquello a lo que social y comunitariamente pertenecemos, que nos compete como ciudadanos en comunidad y de lo que somos responsables, a nuestra escala humana. El escenario social y político de la democracia parece no ser promisorio, al menos a corto plazo. ¿Es un destino definitivo e inexorable?

No sabemos. No lo creemos. No lo aceptamos. La historia demuestra que sus dinámicas políticas y sociales temporales no son siempre determinantes. La capacidad para constituirse, construirse, destruirse y reconstruirse, es un dato esencialmente humano que rompe la noción evolucionista de la adaptación mecánica y natural, para plantearse en

¹ Doctor en Educación. Profesor Departamento de Educación Universidad de La Frontera, Chile

un ejercicio de la libertad, de las dinámicas del desarrollo de las fuerzas productivas, de la ciencia y la tecnología, de las relaciones de poder entre clases, géneros, etnias, naciones, generaciones (en perspectiva interseccional) y de cambios de escenarios locales, nacionales e internacionales, que emergen desde las profundidades de la historia o desde causas imprevistas. ¿Alguien pudo prever hace 80 años el «nuevo mundo» creado por la internet, o en *papers* académicos o la ciencia ficción, o la Pandemia COVID 19 y sus profundas consecuencias en las sociedades y salud mental del mundo todo? La historia siempre tiene algo de imprevisibilidad, por tanto, de temor y esperanza: lo incierto incita al temor o la fortaleza colectiva.

Aquí es donde la educación juega un papel importante: preparar a los ciudadanos y ciudadanas de hoy, para hoy y para mañana, para construir el presente y el futuro, para superar el derrotismo, resistir y transformar el mundo creativamente.



La escuela como sistema educativo público juega un rol central, pero no único y a veces, dependiendo de las dinámicas contextuales, puede llegar a ser secundario, al menos en el corto plazo. Por ejemplo, en Chile, la Ley N° 20.911 (2016) fue una norma precursora para la formación ciudadana, en tanto regulación escolar, pero débil en la educación de mercado y con poca continuidad por la asunción de gobiernos conservadores (Williamson, Villenas, Soto [Editores], 2019). La escuela, siempre reflejará, más o menos, las relaciones culturales y de hegemonías del poder económico y político de las sociedades; ese es su sentido principal: la reproducción cultural y social. ¿Puede jugar un papel transformador en el capitalismo? Claro que sí: Paulo Freire lo ha planteado, Marx lo refuta, Gramsci lo recupera en lo cultural, Freinet genera educación cooperativa privada y los pueblos ancestrales defienden escuelas de gestión indígena. En fin, pero, siempre será escuela en el capitalismo (o en cualquier sistema al que se ajustará, más o menos). Las tesis de escuelas no-escolarizadas son propuestas que enriquecen posibilidades transformadoras, pero con límites políticos, en general, por su precariedad de cobertura, sólo rozan lo poco de público que tiene una escuela en una sociedad de clases, aunque algunas aportan a propuestas críticas.

Por ello es que se necesita una fuerza que genere procesos de sub-versión cultural-educacional, en el encuentro entre la escuela y la educación popular que se sustente en la dimensión de esperanza de la solidaridad práctica y que ésta, por su vez, se afirme en lo humanamente histórico de las luchas sociales, en los signos de los tiempos que los pueblos construyen en su cotidianeidad territorial, escolar, obrera, poblacional, estudiantil, campesina, rural, indígena, profesional, técnica o de oficios, (Williamson, 2021): una educación popular y escolar renovada, recreada, reconstruida, re-teorizada, re-corporalizada en el pueblo, profesionales, dirigentes, organizaciones, internacionalizada.

Compartimos, desde el Departamento de Educación de la Universidad de La Frontera, al sur de Chile, algunas experiencias sistematizadas -signos de los tiempos actuales- de las que aprendemos en esta historia educacional y pedagógica social-política, en el sistema escolar, fuera de él o complementario.

Investigación Acción Participativa Intercultural

(IAP-I, Proyecto Kelluwün, 2000-2005).

En 11 comunidades mapuche y la ciudad de Ercilla, se levantaron problemas, causas, soluciones desde las comunidades, en español y mapuzugun, que se plantearon en Cabildos Comunales al estado

local y regional y a la universidad. Se generó organización social, recuperó lengua y cultura mapuche, interculturalmente se formaron tanto profesores y monitores, como educadores tradicionales en cosmovisión, tradición local, cultural y lengua. (Williamson; Pinkney; Gómez, 2005).

Investigación Formativa en Sala de Clases

(Proyecto NEPSO, 2006-a la fecha).

Cerca de 10.000 estudiantes de educación primaria y secundaria, escolar y de jóvenes y adultos, junto a sus profesores, en diversas modalidades pedagógicas y en varios territorios, han realizado cientos de investigaciones sobre temas de interés disciplinario y ciudadanos, con propósitos de aprendizaje y de generar cambios en las comunidades escolares o locales. Los estudiantes, en sus roles de investigadores y sujetos de cambio social y cultural, han desarrollado conceptos, categorías, contenidos críticos, relevantes, significativos y, junto a sus docentes, orientados a la transformación social práctica y comunitaria. (Williamson, 2024)

La educación a distancia y formación en servicio de docentes de Educación de Personas Jóvenes y Adultas

(EPJA, 2005 a la fecha).

La EPJA es una modalidad de educación con una profunda capacidad didáctica, pedagógica, cultural de generar cambio de conciencia, pensamiento crítico, sentido de justicia social y capacidad de trabajo en sus estudiantes. La formación de sus docentes, en servicio, es un desafío político, cultural, pedagógico con gran impacto ciudadano, de derechos humanos, de trabajadores productivos críticos, por ello, utilizar tecnologías digitales es actualizar la permanente innovación que ha conllevado esta modalidad y que cambia vidas individuales y comunitarias. (Williamson, Velásquez, Pedraza et.al., 2022).

Educomunicación

(Radio Ercilla 107 FM, 2002-2015).

En Ercilla transmitió una Radio Comunitaria local, analógica, que recogía la cultura, actividades, enfoques, narraciones locales, en español y mapudungun, generando espacios para dar voz libre y reconocida a quienes no tienen voz en los medios hegemónicos. La educación, escolar y popular, a través de los medios, ahora digitales, controlados por las comunidades constituyen un recurso, un medio, una organización, una voz popular de autoafirmación comunitaria, de reconstitución

cultural y lingüística indígena, de conversación popular local. (Williamson y Segal, 2019).

Internacionalización

(2006 a la fecha)

La unidad internacional sur-sur, de educación popular, considerando universidades públicas, abre grandes opciones a la reconstrucción de movimientos de pensamiento y acción transformadora en franjas horizontales territoriales de educación, con carácter interdisciplinario e intercultural (Williamson, Rosales-Anderson, Wu, 2024).

Lo anterior se sustenta en una concepción de praxis liberadora que emerge desde la lucha social, política, cultural y educacional actual, en el capitalismo neoliberal.

El cuadro siguiente muestra esquemáticamente el fundamento de esta idea:



Todos los seres vivos compartimos el ser de la naturaleza, por tanto, cada uno según su especie, ejerce alguna actividad (movimiento y reproducción generada por el consumo de energía): es lo que tenemos en

común. Pero el ser humano tiene algo distintivo y propio: la reflexión sobre su quehacer (que siempre tiene una ideología como representación cognitiva, de contenido cultural dado e imagen mental explicativa de la realidad). Esa relación entre acción y reflexión es la Práctica. Por su vez, algunos, fundamentan, explican y proyectan la realidad en movimiento desde una teoría que asumen como instrumento conceptual y modelo explicativo de la realidad.

Esta teoría lleva a la pregunta: ¿teoría al servicio de qué y de quién? (Nogueira, 2000). Y dependiendo de la respuesta, se puede convertir en Praxis, en práctica liberadora, creativa, transformadora, sub-versiva, sólo si apunta a una Utopía como Inédito Viable según la feliz y práctica definición de Paulo Freire que supera tanto el racionalismo utópico de Santo Tomás Moro y los precursores del socialismo, como el idealismo fatalista de Galeano de que la utopía sólo sirve para caminar: la utopía es posible, dice Freire, si trabajamos y luchamos por ella. Así: concreta y política, cargada de esperanza histórica y militantemente pedagógica.

Para llegar a ella debemos afirmarnos en signos de los tiempos, que, en la educación popular pueden encontrarse en experiencia pedagógicas, no alternativas a nada, sino transformadoras en sí mismas, como parte de un gran movimiento cultural, político, pedagógico social emergente de las luchas sociales cotidianas de los oprimidos, excluidos, empujados a las fronteras y también de quienes, en mejores condiciones de vida, quieren un mundo mejor. •

Referencias

- Corporación Latinobarómetro (2023) *Estudio Latinobarómetro, Informe 2023*. Santiago, Chile: Corporación Latinobarómetro.
- Nogueira, A. (2000). *Ciência para quem? Formação científica para que?* Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Williamson C., G.; Rosales-Anderson, N.; Wu G., M. Ponencia *Cooperación internacional interuniversitaria intercultural e indígena (III)*, desde los territorios Maori y Wallmapu en los bordes del Pacífico (2024). Villarrica, Chile. Congreso CIEDS+RIEDI (Universidad Católica de Chile) y VI Congreso RIEDI.
- Williamson, G. (2024) Investigación formativa en aula. NEPSO, una experiencia didáctica de producción cooperativa de conocimientos para la transformación de las relaciones sociales de aprendizaje. In: Varios autores/Morales S. T. y Gárate V., F., [Eds] (2024)

Diversidad y perspectivas de la vida educativa: la investigación como motor de transformación en el conocimiento práctico pedagógico e innovación educativa. Antofagasta, Chile: U. de Antofagasta, O.E.I. Pág. 261-286.

- Williamson, G. (2021) Sub-versión pedagógica y signos de los tiempos en educación. En: Calvo M., C. editor. (2020) *Aprender para transformar(nos): miradas colectivas desde la educación de personas jóvenes y adultas.* La Serena: RUEPJA, Nueva Mirada. 185 págs. Págs. 13-29.
- Williamson C., Guillermo; Villenas M., Jorge; Soto L., Ignacia [Editores] (2019) *Formación Ciudadana en Las Comunidades Educativas. Experiencias y Reflexiones desde La Araucanía.* Temuco, Chile: Universidad de La Frontera – Ministerio de Educación.
- Williamson C., G.; Velásquez S., P.; Pedraza G., I.; Pérez O., I.; Uhart S. P.; León H., M. (2022) Resultados evaluativos de un curso en modalidad b-learning para docentes de educación de personas jóvenes y adultas. In: Molinet, E. (Editor) (2022) *Educación de Personas Jóvenes y Adultas: trayectorias formativas para la ciudadanía y la justicia educativa.* Chile: RUEPJA. Universidad de Magallanes, Nueva Mirada Ediciones. Pág. 118-161.
- Williamson, G. y Segal, O. (2019) *Voz de los que no que no tienen voz: Educomunicación en una Radio Comunitaria de Chile.* Augusto Guzzo: revista acadêmica. – Dados eletrônicos. – V. 1, no. 23, nov./dez. 2019 – São Paulo [SP]: Faculdades Integradas Campos Salles, 2019- 472. p. 13-32.
- Williamson, G.; Pinkney P., J.; Gómez, P. (2005) *Reflexiones a partir de un estudio sobre Educación Intercultural y Participación en Comunidades Mapuche en la Novena Región de La Araucanía, Chile.* Archivos Analíticos de Políticas Educativas 13(4). College of Education, University of South Florida. Vol 13, N° 4.

CEPALC: Educación popular para la vida

Yesid Fernández Forero

¿Qué educación popular estamos haciendo hoy? nos pregunta CEA-AL, por lo cual estamos muy agradecidos que hayan tenido en cuenta nuestra experiencia de más de 45 años y que nos pone a pensar que desde aquel año 1978 cuando nació CEPALC: son muchas las transformaciones y los cambios que hemos tenido que afrontar en nuestras tareas de educación popular en un país como Colombia, en constante erupción política y social que toma por momentos tonos apocalípticos y de una violencia extrema; aun así, el pueblo en su sabiduría logra reacomodarse y apaciguar estos golpes.

Quizás, es esto lo que nos ha inspirado para mantener vivo nuestro programa de educación y comunicación popular en CEPALC: esa fuerza que cohabita en las comunidades y organizaciones y que resplandece en los momentos más inciertos, es a la vez la que nos motiva para seguir rediseñando y descubriendo resquicios por donde seguir tejiendo con nuevas miradas de educación para la transformación social en los sectores populares.

Como organización nos hemos repuesto y salido fortalecidos luego de muchos golpes económicos, crisis políticas, asaltos a nuestra sede; amenazas y un sinfín de obstáculos para realizar nuestras tareas en una geografía extensa en montañas, desiertos, valles, selvas; ríos y mares que no nos cansamos de recorrer; la confianza, fruto precisamente de una EP seria y permanente en los territorios que siguen viendo a CEPALC como uno de los pocos referentes en la EP en Colombia, desde la comunicación. Seguimos picando como pulguita incansable como nos llamaba Armand Mattelart.

Emociones en disputa

Sin embargo, lo que ha pasado en el nuevo milenio se agudiza por estos días, y nos convoca y por qué no decirlo, forzado e interpelado, a

crear estrategias y contenidos capaces de llamar la atención; objetivo importante en el proceso formativo. Lo sentimos como una época de cambios, que también ha traído bastante violencia y se ha venido con un viaje de individualidad y pobreza espiritual o ética, en donde los paradigmas que nos animaron hasta hace un tiempo atrás se evaporaron y se impuso ese extraño empoderamiento de la subjetividad que no es negativa per se, pero que sí se ha estimulado de manera negativa desde el sistema para hacernos ver como individuos únicos sin causas comunes, sin historia y sin memoria colectiva.

A pesar de esto, seguimos elaborando y construyendo ideas desde la creatividad, poniendo la cara desde la dimensión del amor, saliendo al encuentro de esta nueva realidad con un espíritu ecuménico y una vitalidad que aún perdura en nuestras adultas pieles. Precisamente, porque creemos que no todo está perdido: nos atrevemos a enfrentar ese monstruo que parece asegurar que triunfó el capitalismo en su versión más brutal: la desesperanza. Y seguimos en este vecindario lleno de habitantes, generaciones sin cohesión social; diversidades infinitas; subjetividades abundantes que reclaman voz pero que no suman para lograr soluciones para una mayoría conformada por mujeres indígenas, afro y campesinas.

Una sociedad donde continúa el saqueo como en el siglo pasado, donde asistimos a una colonización cultural de alta intensidad con crisis de la «lengua materna»; se sigue permitiendo el extractivismo



brutal, se siguen abriendo brechas de desigualdad económica. Sociedad en la que incluso ha fracasado la educación tradicional, reclamando la desescolarización. Este es el escenario donde la EP se hace necesaria, se revitaliza y vuelve siempre a ser la alternativa.

Sí, en esta sociedad de las redes sociales comandado por sectores que desechan lo antiguo, que desconocen la historia y descartan la memoria política. En este universo de la IA, seguimos con un ánimo testarudo por continuar declarando la vigencia de la EP que claramente tiene campo de acción en una sociedad desigual que agudiza la exclusión, el racismo, el clasismo y la aporofobia; escenario que, aunque no es igual al de los años setenta y ochenta, sí es a todas luces favorable para la construcción de comunidad, de colectivos genuinos capaces de responder al desaliento social existente.

Lo femenino, un universo que se confirma

Las mujeres, lo femenino, los asuntos de género y los feminismos desde una visión libertaria es lo que concentra de muchas maneras los contenidos, acciones y escenarios que hoy día están en nuestra concepción de la EP, y esto ha permitido principalmente que las mujeres rurales avancen, sean ellas las hacedoras de estrategias para seguir desmontando la plataforma machista que se evidencia principalmente en dos aspectos centrales: los derechos sexuales y los derechos reproductivos (DD.SS y DD.RR)

En el caso de la sexualidad se han identificado varios aspectos que impiden que las niñas, jóvenes y adultas vivan vidas plenas. En este caso las rutas propuestas por la educación-comunicación popular, permiten la comprensión de la llamada educación sexual integral como eje principal de la gestión del cuerpo femenino soberano y autónomo en todos los aspectos; aunque, también, nos ha interesado últimamente el aspecto económico; con proyectos sentipensantes que tienen discurso propio y disputan espacios dentro de la comunidad.

Por ejemplo, a través de la comunicación popular la voz y las expresiones femeninas toman fuerza y se destacan en la radio comunitaria y alternativa, vía espectro radioeléctrico: es decir, por el aire o desde la internet. Las mujeres y las niñas dan a conocer su visión femenina del mundo, empoderan su palabra amordazada durante siglos, amplían y proyectan su lenguaje materno para que la identidad y la tradición no se pierdan en esta modernidad líquida que relativiza todo y confunde sabiduría con sumisión, viendo a las mujeres con ojos medievales.

El segundo aspecto de los DD.RR. es aquel donde se evidencia una miseria menstrual que impide el desarrollo normal y saludable de las mujeres, pues las condena a una especie de encierro, deserción escolar desde la niñez, mezclándose moralismos machistas donde mujeres muy jóvenes terminan en matrimonios abusivos, atendiendo el cuidado familiar, ejerciendo trabajos mal remunerados con problemas de salud, desnutrición, anemia, baja talla y peso.

CEPALC tiene como objetivo principal realizar procesos comunicativos directos con mujeres de todas las edades en zonas rurales para impulsar lo que hemos llamado diálogos menstruales; allí, las mujeres hablan francamente sobre sus realidades en temas de salud, incluyendo los impactos del cambio climático en sus vidas diarias, el universo de la maternidad y la salud mental, por ejemplo. Lograr estos diálogos francos, libres de conversar, es posible acudiendo al poder de una EP y CP que apela a la risa, al juego, a la participación lúdica en donde el cuerpo es fuente de conocimiento que es llevado a la radio popular, al video clip, a las obras de teatro, de composiciones musicales, la intervención de muros con diseños y multitud de didácticas: elaboración de artesanías o diálogos gastronómicos en donde cocinar se convierte en el pretexto para construir conocimiento por medio de la tertulia.

Realmente estamos viviendo una revolución desde el lenguaje, pues las mujeres y las niñas han entendido que es la palabra que nombra la que le da fuerza al derecho, develando el mito del placer, de la fealdad o la belleza, de los cambios corporales. Y al pasar todo por el lenguaje comunitario estamos haciendo acuerdos de paz con el cuerpo, acuerdos de aceptación amorosa con la enfermedad y lo que antes llamábamos defecto como la gordura o el color de la piel ahora se convierte en fortaleza e incluso palabras que humillaron durante siglos a las mujeres como puta, guaricha, zorra, malpensadas, tóxicas: hoy son el emblema de colectivos femeninos que trabajan por la transformación social de sus vidas.

Una energía vital nos acompaña siempre

CEPALC nace con una inspiración muy importante: Creemos en una Divinidad que nos acompaña en este proceso de libertad que buscamos como humanidad: en los años noventa del siglo pasado impulsamos el ecumenismo, invitando a nueve iglesias a trabajar unidas por un nuevo país. En el período 2000-15 construimos la colectiva SORORIDAD, ECUMENISMO Y DEMOCRACIA con mujeres de estas



iglesias. Esta inspiración espiritual nos da vitalidad en los momentos más aciagos y nos fortalece. La casa común, construida desde el ecumenismo, nos ha posibilitado encontrar nuevas miradas para resolver tantos conflictos sociales, acompañar a las comunidades desde una fe que se convierte en acción liberadora.

La creación de contenidos, una veta infinita

Desde la EP siempre se ha hablado de la democratización de los medios de comunicación y que, poco a poco, se fue consiguiendo desde abajo. También está claro que los medios tradicionales siguen colonizando a la mayoría, pero hay unos sectores sociales que hemos podido entrar en este objetivo de la democratización a través de las emisoras comunitarias con programación alternativa, desde la revistas y periódicos de índole popular, desde las propuestas teatrales, musicales o de diseño que hoy día tienen su fuerza en las redes sociales.

La creación de contenidos no es un asunto nuevo, pues antaño sindicatos y organizaciones sociales ya habían marcado la ruta a través de periódicos, revistas, documentales, obras de teatro y música protesta que hoy se sigue haciendo fruto de esta memoria política desde los medios populares. La Revista Encuentro de Comunicación Popular,



de CEPALC <https://indd.adobe.com/view/78e50705-3d60-48fa-8f84-7075f5d63433> ha llegado en 2024 a su edición número 186. La publicamos de modo ininterrumpido desde hace cuarenta años, primero en papel y luego digital, abordando temas con miradas de mujer, niñez y juventud, lenguaje popular, cultura y literatura; ecumenismo y la gran apuesta de CEPALC, revisar desde una mirada popular la coyuntura política nacional y mundial, fortaleza que sigue siendo reconocida por organizaciones nacionales e internacionales.

A esta fecha 2024 podemos decir que hemos realizado cerca de diez mil programas de radio emitidos a través de nuestra emisora www.encuentroradio.com.co

con una infinidad de temáticas de corte social y desde una perspectiva popular desde 2015, cuando empezamos emisiones oficiales. La EP desde la comunicación, como la entendemos en CEPALC, tiene hoy retos y desafíos muy importantes: intentamos gestionar desde la radio: dar voz a quienes la tienen amordazada y son excluidos. Esto explica que cerca de cincuenta organizaciones, colectivos y grupos han tenido programas o los tienen en ENCUESTRO RADIO construyendo imaginarios desde el lenguaje que pasan por la poesía, la oralidad, la política; la economía, los derechos humanos, las múltiples miradas del universo femenino, la imaginación infantil, la música en sus renovados y tradicionales géneros.

Hoy la EP se sigue haciendo en espacios no convencionales, como el patio, la terraza, el salón comunal, pero ha dado un salto muy interesante porque se replica de mejor manera a través de los medios y redes sociales ganando esa visibilidad que otrora era opacada por los medios tradicionales y en general por el poder. En CEPALC seguimos convencidos de la importancia de una EP liberadora desde la comunicación. Y lo seguiremos haciendo hasta que nuestros recursos económicos nos lo permitan, ojalá lleguemos a los cincuenta años en el 2028. •

De la escuela a la calle:

Retos educativos en contextos de violencia y exclusión social

Andrés Felipe Díaz Zambrano¹
Juan David Espinoza Escobar²

En el municipio de Tuluá, Valle del Cauca para el año 2022 emergió la propuesta de investigación y proyección social «*Escuela a la Calle*», la cual es una idea amparada en el compromiso sentipensado de dos jóvenes que se sumergieron en la teoría liberadora – latinoamericana de la educación popular en búsqueda de poner grano de arena en el proyecto de vida de estudiantes de secundaria, ayudándolos a comprender la necesidad de un compromiso con la sociedad y enseñándoles que no es solamente el colegio el que forma. Esto bajo los rasgos definitorios expuestos por Torres³ de la educación popular, los cuales se enmarcan en una lectura crítica al carácter injusto de la sociedad, con una intención político-emancipadora, considerando a los sujetos populares como actores de su propia emancipación en su subjetividad y usando metodologías apropiadas a los anteriores rasgos.

Esta propuesta consiste en desnaturalizar el aula del espacio institucional y hacer del espacio informal de las calles una reflexión sobre las situaciones cotidianas que en ellas se viven, como una estrategia clave para fomentar un compromiso real con la responsabilidad que tiene la academia de mejorar el entorno, desde las dimensiones sociales del colectivo y emocionales del individuo que se educa.

La idea es que a través del ponerse en los zapatos de otras y otras se haga una batalla pacífica frente a la violencia; si se suman los datos expuestos por la alcaldía municipal de Tuluá en 2020 y 2024, aparecen que entre el año 2016 y el 2022 dentro del municipio existieron 564 homicidios y 2822 hurtos, cifras altas que muestran la problemática que se mantiene en el presente, que debe ser pensada por las instituciones educativas y no solo quedándose en las discusiones del estado. Ante este panorama se vuelve necesario comprender el papel de la educación frente a la intervención que esta puede y debe hacer en relación a estas prácticas. De lo más triste que puede existir es que para las nuevas

¹ Estudiante de Maestría en Pedagogía en la Unidad Central del Valle del Cauca (Uceva) y su investigación se centra en la «Educación popular, pensamiento crítico y memoria histórica».

² Estudiante de Maestría en Pedagogía y Licenciado en Ciencias Sociales de la Unidad Central del Valle del Cauca (Uceva), donde también me desempeño como docente hora cátedra en la Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social.

³ Carrillo, A. T. (1999). Ires y venires de la Educación Popular en América Latina. revista *Práctica* (19).



estadísticas del futuro, se sumaran estudiantes que participaron de las intervenciones realizadas, que demuestra cómo los barrios consumen a los jóvenes en prácticas marginales que los conllevan a ser instrumentalizados por grupos al margen de la ley, lo que traduce en un futuro ser asesinados. Por lo cual impera la necesidad de que la educación en el municipio hable de las crudas realidades que acontecen y no ignoren lo que se muestra en las noticias y periódicos.

Por eso se hace vital descentralizar la escuela, para hacer una pedagogía del barrio; lo que se ha hecho hasta el momento son diferentes salidas pedagógicas a sectores céntricos del municipio que tienen como finalidad entablar diálogos horizontales entre estudiantes y personas que presentan altos índices de vulnerabilidad y exclusión social como lo son: personas en situación de pobreza extrema, personas mayores, migrantes y desplazados, personas en situación de calle, trabajadores sexuales y personas que viven del rebusque.

Antes de las salidas pedagógicas se realizan talleres en relación al concepto de la «Educación Popular» y su aplicación en la realidad social de cada individuo, promoviendo los vínculos comunitarios a través

de la lectura del propio contexto; la intención de este primer momento es buscar que el estudiante logre herramientas teórico-prácticas que permiten que el saber popular que emerge en los tejidos sociales se relacione con el saber institucionalizado y no se rechacen.

La puesta en marcha de este proyecto ha sido motivada por el texto «Paulo Freire y los educadores de la calle: Una aproximación crítica»⁴ donde se establece la necesidad de respetar el medio de las personas las cuales satisfacen sus necesidades básicas y reales en la propia calle, desarrollando habilidades para sobrevivir a pesar de las carencias sociales; por lo que se hace necesario que los jóvenes de los colegios y los docentes cuando vayan a los lugares elegidos para la práctica, se solidaricen y comprometan con estas personas con la finalidad de estar en su medio, rescatando sus saberes en cuanto seres invisibilizados y explotados. Caminar por las calles de Tuluá es luchar por una convivencia participativa y cuestionadora de las estructuras vigentes que transcurren en el municipio.

La influencia del pensamiento de Paulo Freire, Orlando Fals Borda y Enrique Dussel ha sido clave para evidenciar la necesidad de desarrollar una educación que reflexione sobre sus propias problemáticas; textos como «*Pedagogía del oprimido*»⁵, que fundamenta la creación de una educación liberadora centrada en la categoría del oprimido; «*Socialismo raizal*»⁶, que plantea la necesidad de una educación basada en los problemas reales de las comunidades; y «*Pedagógica latinoamericana*», que subraya la importancia de pensar en estos contextos, han sido fundamentales en este proceso, el símbolo de nuestra cultura:

«El [...] niño de la calle. Que no tiene padres o quien responda por él. Que anda harapiento, sucio, hambriento y que a veces pide ayuda para subsistir. Que roba y comete toda clase de ilícitos. Que vive en pandilla temidas por las personas de bien [...]». «[...]», huerfanito, hijo dominado de la pedagógica opresora».⁷

Se ha vuelto un compromiso ético formarse de manera autodidacta como educadores populares críticos y sobre todo sensibles, siendo imperante establecer prácticas solidarias eficaces, rescatando el acto de mirarnos a los ojos como una tarea crucial que nunca debe perderse; además en una era dominada por las redes sociales y la falta de preocupación por los otros, si bien aparece conectarse virtualmente para mejorar las comunicaciones, a veces se ha distanciado la calidez de las relaciones humanas. Es por eso que trabajar en pro de mejorar la interacción con el otro, una sonrisa compartida y conversaciones

4 UNICEF., Paulo Freire y los educadores de la calle: una aproximación crítica: alternativas de atención a los niños de la calle / Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1991). UNICEF. Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

5 Freire, P. (2010). *Pedagogía del oprimido*. (J. Mellado, Trad.) Siglo XXI.

6 Fals Borda, O. (2017). *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial: Desde abajo*. Editorial.

7 Dussel, E. (s.f.). *La pedagogía Latinoamericana*. Editorial nueva América.

auténticas sobre la propia realidad es fundamental para reconstruir los lazos comunitarios para fortalecer la humanidad, es ahí donde el educador popular debe estar para ser ese recuperador de la sensibilidad, ese motivador que se preocupe por las personas que habitan a su alrededor, esas que pasan desapercibidas, pero que son vitales para construir un nuevo orden social, preocupado por las injusticias.

Lecciones Aprendidas: Resultados de las Experiencias Sistematizadas

Al momento se han realizado tres experiencias pedagógicas, una por año; en las cuales se han utilizado diarios de campos, apuntes del estudiante, rejillas para el rescate de la experiencia, lo que ha permitido sistematizar los discursos de estudiantes y habitantes de calle. Estas ideas han llevado a diferentes resultados que muestran cómo la educación popular tiene un impacto significativo en la creación de espacios sociales solidarios y cooperativos. A través de diversas actividades, los participantes han aprendido a reconocer la importancia de los actos educativos populares, los cuales fomentan el compartir, la socialización y el descubrimiento de nuevas formas de aprendizaje basadas en la realidad. Los estudiantes, al asumir la responsabilidad del cambio, promueven valores como la amistad, la escucha activa y la construcción de una educación para la vida. Este tipo de educación, esencial en el territorio, se convierte en una herramienta para contribuir al desarrollo social y comprender la realidad del entorno.

En el plano emocional, los estudiantes han experimentado un proceso de autorreflexión que les ha permitido reconocer el impacto positivo que sus emociones pueden generar, tanto en sus vidas como en las de los demás; al involucrarse con personas que carecen de apoyo constante, los estudiantes han contribuido a crear un ambiente pacífico y respetuoso, fomentando la reflexión y la valoración de la vida. Este enfoque ha cultivado un compromiso social e individual que promueve la solidaridad y el amor, fortaleciendo la unión transformadora dentro de la comunidad; así, se ha logrado generar un compromiso por el bienestar físico y emocional, priorizando la salud integral y el bienestar social.

Por otro lado, los resultados también revelan que la situación de vulnerabilidad social en la zona céntrica de Tuluá, Valle del Cauca, está marcada por diversas problemáticas como la corrupción local, la violencia, la extorsión, el desempleo, la discriminación y la falta de



oportunidades laborales. Estas cuestiones afectan negativamente la convivencia comunitaria, generando inseguridad, falta de empatía, intolerancia y discriminación. En respuesta, los entrevistados alrededor de estos tres años sugieren que para mejorar los vínculos comunitarios es crucial llevar a cabo campañas que promuevan la solidaridad, la tolerancia y el diálogo. La educación en valores y ética, especialmente en las escuelas, emerge como una herramienta fundamental para fomentar una convivencia armoniosa y constructiva.

Finalmente, los estudiantes han demostrado una transformación significativa en su percepción hacia la población vulnerable de Tuluá, especialmente hacia los habitantes de calle, trabajadoras sexuales y vendedores ambulantes. A través de actividades de ayuda y diálogo, los estudiantes han superado estereotipos y prejuicios, reconociendo que estas personas merecen ser escuchadas y apoyadas. La participación en estas actividades ha fomentado una mayor empatía y solidaridad, lo que ha fortalecido los vínculos intersubjetivos dentro de la comunidad. Este proceso ha enseñado a los estudiantes la importancia de trabajar de manera colectiva, fortalecer la cooperación y valorar los gestos pequeños de solidaridad como medio para generar un mayor apoyo y unidad dentro de la comunidad.

Como último punto, queremos hacer un paréntesis para destacar que aún existen jóvenes profundamente preocupados por sus territorios, quienes buscan caminar hacia un futuro donde puedan trascender las situaciones de opresión y llegar a lugares en constante liberación. El legado de los grandes académicos latinoamericanos sigue vigente. Por

ello es fundamental apoyar a estas pequeñas iniciativas, asegurándonos de que sus prácticas (...) no se queden en pequeñas tareas intervencionistas, sino que logren tener un trasfondo más profundo y lleguen a los distintos círculos académicos.

Por estos motivos, es necesario que las universidades no solo eduquen para la técnica o la aplicación de conocimientos, sino que también promuevan prácticas científicas que rescaten la importancia de los territorios cotidianos: las calles, los barrios y las comunas, donde se entretejen saberes valiosos; es imperativo que los vecinos vuelvan a escuchar los 14 cañonazos bailables, que coman natilla, manjar blanco y bailen en una casa de la comunidad, sin entregar el placer de nuestra realidad únicamente a los dispositivos móviles.

En medio de la inmediatez y el aceleramiento de los tiempos de la modernidad, la educación popular sigue con su impacto liberador, el cual genera un espacio para la calma reflexiva, por la cual se puede intervenir y transformar el entorno, impulsada por valores, la solidaridad y la escucha, características de nuestra sociedad latinoamericana, que, a pesar de los desafíos, esta cultura cuenta con una fuerte resistencia que la mantiene viva y motivada por el cambio.

La educación popular, adaptada al tiempo y al contexto, debe enfocarse en los jóvenes de hoy, teniendo en cuenta el espacio tuluense. Las instituciones no deben ser apáticas a lo que sucede fuera de ellas, los estudiantes en su lenguaje han desarrollado una apropiación de la intolerancia que se ha manifestado en la región; muchos de ellos tienen amigos, familiares o conocidos que han estado involucrados en estas problemáticas, incluso si no son ellos mismos los que ya están atrapados. Por ello, las instituciones deben convertirse en un campo de disputa donde se rescaten los saberes que los jóvenes tienen sobre estos temas. Es necesario redirigir esa comprensión y hacerles creer que la vida «no legal» no es una oportunidad, sino un obstáculo que deben superar. •

Experiencias en la construcción de Educación Popular.

Mirando el camino recorrido: el caso del Movimiento Político de Liberación

Rubén Darío Ortiz y Noelia Bruera¹

Se trata de una experiencia que nace de un proceso de articulación política y pedagógica, en una zona que vive una extranjerización a partir del desarrollo de un modelo productivo extractivo, la zona norte de la Provincia Argentina Misiones.

En MPL es un sindicato que luchó por más 10 años para que el Estado argentino lo reconozca, se trata de una organización de trabajadores de la educación que nace de una Escuela de Formación Política que algunos miembros del MPL ayudaron a construir.

El proceso de articulación se da en un contexto histórico donde los sectores excluidos o amenazados por los impactos del extractivismo desarrollan diferentes luchas por sostener sus derechos, laborales, ambientales, acceso a la tierra.

Las luchas al comienzo fueron sectoriales y luego fue alcanzando mayor grado de unidad y comenzaron a ser planteados como demandas de conjunto. En el camino se fueron aplicando herramientas como ser:

- a) Democracia directa, organización de asamblea: Eligen los delegados y otorgan mandatos.
- b) Medida de acción directa: huelgas y corte de ruta.
- c) En las asambleas se discuten y se aprueban los seminarios, charlas, talleres de la Escuela de Formación política.
- d) Se pensó y acordó que el máximo órgano de conducción política la asamblea general. Esta asamblea actuó como espacio de evaluación y aprobación de las acciones directas y del contenido de la formación.

La tesis central que sustenta nuestro trabajo – militancia afirma que la política educativa aplicada por el gobierno nacional y provincial es funcional al modelo productivo extractivista, que expulsa a partir del

¹ Rubén Ortiz es Sec. Gral. del MPL y Noelia Bruera es Delegada Municipal MPL.



éxodo rural a la población. Esto se da debido a que no es capaz de generar un pensamiento crítico y un sujeto que desde allí construya las condiciones necesarias para que los niños, jóvenes, trabajadores, indígenas y campesinos reciban una educación de calidad, continúa y en diálogo con sus intereses y la realidad regional para la defensa de los territorios ante el ataque sistemático del monopolio y la extranjerización.

El modelo nace a partir de la dictadura y es gerenciado por los gobiernos que se sucedieron durante el período democrático. Para superar la crisis el capital recurre a la reprimarización de la economía, de carácter neocolonial. La estrategia de dominación es a través del agro- negocio y la profundización del extractivismo, donde la principal contradicción no es la relación capital/ trabajo, sino la relación extractivismo versus naturaleza; multinacionales versus agentes locales en los territorios.

Hoy el capital no solo acumula a partir de la explotación de la fuerza de trabajo y de la obtención de la plusvalía; la principal ganancia del capital está en el despojo de los bienes y de la vida en los territorios. En síntesis, existe una sobreexplotación de la fuerza de trabajo, acumulación por despojo y especulación financiera.

De este proceso fue y es parte el sistema educativo: las organizaciones gremiales actuaron como cómplices en la elaboración y ejecución de políticas curriculares que ocultan la entrega y el sufrimiento de nuestro pueblo. El gobierno educativo es entregado a una banda de sindicalistas que gerencia el sistema en nombre de los trabajadores.

Esta realidad requiere un cambio y ese camino debemos empezar a andar juntos y por ello es necesario estudiar los proyectos derrotados por el autoritarismo, volver a leerlos, actualizarlos y construir nuevas propuestas. Las consecuencias están a la vista: privatización de la política cuya expresión más acabada son estos casi 20 años de gobierno provincial del Frente Renovador, que reemplaza a la oligarquía yerbatera, agraria y maderera, proceso que no permite una vida digna a los postergados de siempre.

Los orígenes la Escuela de Formación Política del movimiento social.²

La escuela de formación política del movimiento social, se puede decir que fue un espacio, el primer espacio donde juntos se inició este camino. La crisis en los primeros años del nuevo siglo no solo era económica era también de representación, de espacios donde los trabajadores pudiésemos pensar la salida o herramientas mínimas para mirar propuestas posibles.

El hambre, que nacía de una desocupación galopante nos obligó a reaprehender a dialogar entre vecinos, compañeros, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y abuelos. De estos últimos aprehendimos muchas cosas, viejos métodos de resistencias que estaban olvidados, los reflatamos y vimos que como educadores esos compañeros nos preguntaban que se podía hacer además de enseñar a los pocos alumnos que todavía quedaban en las escuelas rurales; debemos decir que no teníamos recetas o respuestas solo aprehendimos a escuchar a mirar más profundamente el contexto. Fue ahí en ese acto de mirar el contexto donde

² La Escuela de Formación Política fue creada por el Movimiento Social Misiones en el 2006. Lo integran Juan Yaghian, Carlos Dimarco, Aty Vera, Yolanda Urquiza, Alicia Rivas (Informacion), Rubén Ortiz.



fuimos alfabetizados por una realidad cruel, en el hecho de conocer la violencia brutal del sistema y empezamos a estudiarlo.

Primero estudiamos todo lo que tenía que ver con la principal actividad de las familias de nuestros alumnos: la yerba mate. Luego todo el modelo productivo y finalmente terminamos por conocer el proceso de extranjerización territorial en cual estamos viviendo. Así nace nuestra lucha, tuvimos que pensar, que saber estábamos construyendo y si ese saber ayudaba o no a emanciparnos del yugo y la opresión, fue ahí que hicimos nuestro nuevo camino.

Toda esta situación tiene su origen en la histórica concentración de la tierra, primero en manos de compañías y luego su extranjerización a partir de la venta de las fábricas pasteras a capitales extranjeros hoy ARAUCO, mega proyectos de aserraderos, producción de energía a partir de biomasa y la promoción forestal de monocultivos, que han conducido al campesinado y trabajadores rurales a la pérdida de su papel y su identidad incluyendo la proletarianización y precarización de colonos de origen europeo que colonizaron la zona a comienzos del siglo XX.

Desde esta perspectiva podemos lograr entender lo poco efectivo que han sido para la defensa de los territorios las visiones trazadas por las políticas educativas, en este caso para la educación de campesinos, trabajadores rurales e indígenas, trabajadores de la madera.

El sistema educativo ha implementado una serie de políticas que no son ni dan elementos para la defensa de los intereses de las comunidades, no dan cuenta de los factores socio históricos y del contexto del extractivismo y extranjerización de los territorios, acumulación por despojo, alimentando cada vez más la exclusión de los trabajadores. Lo que demuestra este tipo de política es la clara intención de debilitar la educación como herramienta de defensa del territorio, toda vez que el éxodo rural es acompañado por el cierre de las escuelas y por la poca creación o preocupación por dotar a los nuevos asentamientos de edificios y propuestas educativas. La desaparición de villas rurales como consecuencia del avance arrollador del monocultivo genera la expulsión por un lado y el cierre de escuelas dejando a quienes se atreven a resistir sin un lugar donde luchar contra el analfabetismo. Debemos agregar además que las propuestas educativas no están pensadas como espacios de formación de ciudadanía crítica, a lo que se debe sumar que es imposible pedirle sea elemento que apoye la esperanza de acceder a trabajo asalariado en un espacio donde el modelo productivo tritura empleo dando lugar a actividades más mecanizadas sobre otras de utilización de mano de obra intensiva.

Con la construcción de la articulación se fue marcando un camino donde se fueron construyendo las diferentes organizaciones entre ella la Escuela Ñande Kokué.

Año	Organización que se construye
2006	Se construye la Escuela de Formación política. Para formación, la investigación organización.
2007 2008	Se apoyó la recuperación de le Ex Fabrica CASA. Se construye Sindicato de tareferos.
2009	Se inicia el proceso de Auto convocados de Docentes futuro MPL
2010	Nace el MPL Sindicato Trabajadores de la Educación Misiones.
2013	Se inicia el trabajo por la tierra con los Campesinos Sin Tierra.
2015	Nacen Las Brigadas Solidaria de la Tierra.
2015	Se Trabaja el Bachillerato de tareferos.
2016	Se Funda el Movimiento Campesino Liberación.
2016	Se funda la Escuela Ñande Kokue.
2017	Se funda Coordinadora Indígena y se empieza la construcción de una propuesta Educativa.
2018	Nace Cuña Mbarete como espacio de organización de las Mujeres.
2020	Se ocupa las tierras de lo que se conoce como Itati.
2022	El estado reconoce la Escuela Secundaria BACH.126 y el plan de Alfabetización en Ñande Kokue.
2023	Se profundiza la lucha por la tierra articulando en unidad medidas de acciones directas.
2024	Año de la primera Promoción de Egresados del Bach 126.

El proceso de crisis del 2000 y 2001, mostro que en estos territorios los trabajadores no pudieron re construir sus organizaciones luego del genocidio desatado por la dictadura cívico, militar eclesiástica, sufriera el país. Los partidos políticos eran espacios sin políticas para su pueblo. Eran espacios dominados por empresarios, que respondían a sus viejas políticas de explotación y saqueo, eso era y es la UCR y PJ.

Los sindicatos CGT eran un cuerpo sin alma, habían perdido toda su rebeldía, la CTA no estuvo a la altura que el escenario político requería. En Misiones la CTA era una central de empleado público controlado por ATE con dirigentes que no supieron incorporar y avanzar en la organización de sectores que empezaban a sufrir el impacto del extractivismo. Los gremios docentes³ con mayores afiliados se disputan espacios en el nuevo gobierno de la Renovación.

³ Los gremios docentes UDPM.UDA, SADOP, AMET, UDNAM mayoritariamente se expresan como parte del partido gobierna la Provincia.

Ante el escenario los trabajadores del Norte se organizan primero en la Coordinadora de Trabajadores en Lucha, que constituyó el primer espacio de articulación que reunía en su seno a trabajadores estatales, del sector privado y desocupados. En este proceso de articulación los docentes juegan un papel importante. Con esta herramienta los trabajadores comienzan a realizar los primeros cortes de rutas y logran una fuerza extraordinaria cuando se suman los tareferos, trabajadores de la yerba mate.

La coordinadora se organiza a partir de aplicar el método de democracia directa. La asamblea de trabajadores aprueba las medidas de acción directa. Los sectores de docentes, desocupados, tareferos, empleados Municipales y de Salud, estos dos últimos en menor medida eligen sus voceros para la coordinación y siempre era la asamblea general el máximo órgano de conducción. Las marchas, asambleas y los cortes de rutas crecen de manera exponencial y es herramienta que más resultado genera.

Los debates políticos entre los trabajadores y escenario de crisis obligo a los referentes a pensar en la formación de los trabajadores. Los tareferos necesitaban formación para recuperar organización, los docentes necesitaban formación para acompañar la lucha de los demás trabajadores. Ante la ausencia de sindicatos se toma la gran decisión de crear una escuela de formación política. Una escuela que no certifica formación de sujeto en termino personales, sino construye formación para la organización de clase. Entran los colectivos de trabajadores y egresan con organización.

La escuela de formación política se piensa para la formación, investigación, organización e incluso para la construcción futura de una herramienta electoral de clase.

Proyecto educativo pedagógico del MPL

A la hora de caracterizar el proyecto educativo podríamos definirlo como una propuesta anti sistémica en tanto y en cuanto es capaz de construir una práctica y saberes alternativos a los modelos dominantes que en el caso de Misiones han servido para justificar el impacto negativo del modelo extractivo sobre la vida de sus pobladores.

Esto llevó al colectivo de trabajadores de la educación del centro norte de la provincia, primero a cuestionar y enfrentar practicas sindicales que entregaban históricamente banderas de los trabajadores. La situación obligó a pensar una nueva organización de donde va a nacer el MPL.

El MPL no es una organización sindical más, se planteó, además de atender las funciones tradicionales como salariales y condiciones dignas de trabajo, agrega la disputa de las políticas educativas y pedagógicas que fundamentaron la existencia de un sistema educativo que no cuestionó la violencia del extractivismo sobre la población, no fue capaz de generar pensamiento crítico y prácticas transformadoras que pudieran alimentar sujetos pedagógicos que enfrenten la desgracia de la violencia que se desataba, cuyas manifestaciones son la desocupación, el éxodo y el hambre. Esto es el MPL una organización sindical que supera lo declamativo y es capaz de emprender proyectos educativos. Puede distinguirse claramente cuatro grandes áreas de incidencia del MPL:



- a) Campesinos
- b) Jóvenes y Adultos
- c) Tareferos
- d) Indígenas

Estamos ante una práctica que disputa claramente el sentido de la educación, las formas, los fines, a los modelos dominantes que por diferentes vías justifican el modelo extractivo en la provincia. Esto define la centralidad que tiene la tierra en esta disputa por ello los trabajadores plantean como contenido central de esta escuela la Reforma Agraria Integral con Asistencia del Estado y la Reforma Urbana Integral Popular con Asistencia del Estado como herramienta central para la defensa del territorio ante la extranjerización desbocada que plantea el gran capital.

Un momento del camino recorrido: la escuela ñande kokué

La Creación:

Es una etapa que buscó reforzar el empoderamiento del campesino en la lucha por el derecho a la tierra para construir y hacer realidad la Reforma Agraria Integral Popular con Asistencia del Estado para dar como resultado final la soberanía alimentaria.

En el seno de la escuela de formación política nace el MCL, sus integrantes son campesinos o pobladores rurales sin tierra, migrantes de Paraguay, ex tareferos, trabajadores rurales y desocupados, que ante la falta de trabajo buscan volver a trabajar la tierra, dando origen a un rico proceso de poner a producir la tierra, para lo cual se organizan. Como parte de la organización se construye la escuela que rescata, pone en valor saberes que eran necesarios para construir organización primero y luego una agricultura para garantizar soberanía alimentaria.

Esta etapa se construyó un dispositivo curricular que atendía las demandas específicas de los campesinos, es la etapa de mayor autonomía e independencia, se podría decir. Se pensaban los ejes para construir saberes como respuesta a problemas concretos del campesinado.

El empoderamiento dio como resultado, con ayuda de la educación popular, la organización del Movimiento Campesino MCL.

La escuela existía bajo los árboles, al aire libre, donde se desarrollaban las charlas, talleres, seminarios y se pensaban ahí las jornadas. El contenido en esa etapa estuvo centrado en empoderar derecho de acceso a la tierra bajo la consigna «la tierra es de quien la trabaja», formas de propiedad, se construyeron consenso sobre como sembrar de manera sana y obtener productos frescos y sin la necesidad de los transgénicos y el uso de agrotóxicos. Se diseñó el modelo de escuela tratando de que sea democrática de y para campesinos.

Discusión con el Estado:

Todo proceso que busca reparar derechos no atendidos por las políticas públicas genera conflicto y lo nuestro no fue una excepción. Amplios sectores pasaron de una mirada punitiva que busco judicializar y criminalizar nuestra experiencia a un presente de dialogo crítico.

Las autoridades de Educación de la Provincia sostienen un dialogo que dio como fruto el reconocimiento de una propuesta que es la siguiente.

- a) EPJA – Bachillerato N° 126
- b) Cargos para Alfabetización (EPJA-I 9051 Puerto Piray). Queda un desafío a resolver la autonomía.
- c) Ñande Kokue la escuela campesina sigue funcionando como propuesta autónoma esperando el reconocimiento como propuesta de escuela de Gestión social.

Avanzar requiere seguir construyendo el movimiento social y político.

¿Qué es el movimiento social y político?

- Nosotros somos un actor político que articula fuerzas, movimientos y organizaciones. Pero construimos movimientos políticos, como una forma de disputar y construir poder, y como una forma de confluir con otros. Es decir, construimos movimiento social y político como un método para ser nosotros, y para ser con otros. Construyendo movimiento social y político desde los territorios:
- Como comunidad empoderada en la ESCUELA, en un barrio o en la vereda con propuestas educativas construidas desde el barrio, la localidad, la ciudad, para una provincia y un país más democrático; esto debe ser acompañado con luchas que defiendan estas propuestas.
- Con perspectiva local de poder, de construir espacios alternativos y de llegar a otros ya establecidos, y de participar en articulaciones con perspectivas provinciales y nacionales.
- Confluyendo desde la ESCUELA, el barrio y la vereda, con el MPL, progresista, hacia lo nacional y provincial.
- Ganar en las perspectivas globales de la lucha, reconociendo las especificidades que tienen la lucha en el sector rural y la ciudad.

Modelo pedagógico

El modelo pedagógico que estamos construyendo, es la puesta en práctica de nuestro diseño curricular en el espacio en el ser escuela-comunidad con redes de producción basadas en el trabajo humanizado, en la asamblea áulica, escolar y comunitaria como elemento central para ir prefigurando la nueva comunidad y sociedad y la agenda nacional en la cual se participa.

Fines

Proponemos el trabajo dentro de las escuelas basado en el humanismo, la libertad, en la ética y la justicia social, en la reflexión, en la democratización y la participación comunitaria activa. ●

Educação Popular:

uma experiência no Nordeste brasileiro

Ana Célia de Sousa Santos¹

Ilena Felipe Barros²

Joana Santos Pereira³

Mônica Rodrigues Costa⁴

¹ Educadora Popular; Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí/UESPI; Integrante da Rede de Educadores/as Populares do Nordeste e da Frente Popular de Mulheres Contra o Feminicídio; Diretora de Formação da EQUIP. Email: anacelia@ccm.uespi.br.

² Docente do Curso de Graduação e Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte; integrante da Rede de Educadores/as Populares do Nordeste; Associada da Escola de Formação Quilombo dos Palmares. Email: ilena.felipe@ufrn.br.

³ Pedagoga; Coordenadora Executiva da EQUIP, integrante da Rede de Educadores/as Populares do Nordeste. Email: equip@equip.org.br.

⁴ Docente do Programa de Pós-Graduação de Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco; Educadora Popular da Rede de Educadores Populares do Nordeste; Associada da EQUIP. Email: monica.rcosta@ufpe.br.

A Escola de Formação Quilombo dos Palmares - EQUIP foi fundada no contexto de efervescência das lutas pela redemocratização do Brasil no final de 1980, após a ditadura militar. Essa organização é parte das lutas populares nas periferias urbanas e na área rural com movimentos sociais, que teve apoio da Igreja Católica através das Comunidades Eclesiais de Base e da Teologia da Libertação, na época. Ao longo de sua trajetória tem investido na formação em Educação Popular junto a movimentos sociais populares na região Nordeste do Brasil, agregando os 09 estados (Alagoas, Bahia, Sergipe, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Ceará, Maranhão e Piauí).

Hoje, o trabalho da EQUIP se destaca na formação com ênfase na concepção e metodologia dialética da Educação Popular junto aos movimentos sociais (mulheres, comunidades tradicionais, negros e negras, juventudes, população LGBTQIA+, entre outros). Além disso, realiza apoio pedagógico; mobilização social; incidência política; produção de material pedagógico; entre outros. Por isso, a EQUIP é parte integrante do CEAAL Brasil com representação na coordenação Nordeste.

Dentre suas ações de formação, destaca-se a experiência do Curso de Formação de Educadores/as Populares do Nordeste, iniciado há mais de 30 anos, e realizado nos nove estados da região. É uma das principais atividades formativas do ponto de vista do debate, das reflexões e dos aprofundamentos acerca dos conhecimentos teóricos e práticos da Educação Popular, a partir da realidade local, regional, nacional e internacional e sua relação com o cotidiano e a prática dos movimentos sociais. Além de fortalecer os movimentos sociais no Nordeste brasileiro, o Curso vem contribuindo, ao longo de sua existência, com a formação de diversos educadores/as e com a criação da Rede de Educadores/as Populares do Nordeste, fruto deste processo de formação e articulação em Rede.

O Curso de Formação de Educadores/as Populares é destinado ao público dos movimentos sociais, educadores/as, lideranças e representantes de movimentos em conselhos populares de políticas públicas. Tem o objetivo de fomentar a pauta da formação política como necessidade central dos movimentos, cujo propósito é fortalecer as ações dos sujeitos envolvidos, sua capacidade crítica e propositiva em relação aos problemas do mundo real, geralmente causas e pautas políticas a defender.

A força dos princípios da educação popular e sua metodologia, carregam em sua relação com a realidade e as conjunturas, a flexibilidade necessária para seguir enfrentando desafios imprevistos. A exemplo, do período pandêmico, que exigiu a realização de encontros virtuais para aquecer nossos corações e manter o ânimo e a chama da Educação Popular.

Durante a pandemia no período de 2000 a 2022, nos desafiamos a realizar a formação em formato virtual, através de debates, lives, e aulas temáticas sobre a educação popular; a vida dos movimentos sociais; o papel da comunicação e da sistematização de experiências; como elementos articuladores da ação educativa, para os próprios movimentos e para fora, no sentido de visibilizar na sociedade, o que os movimentos têm enfrentado frente a realidade sociopolítica, econômica e cultural.

Em 2023, último curso foi realizado em formato presencial, reunindo cerca de 250 educadores/as, em 3 módulos temáticos, que tratam sobre as concepções e trajetórias da educação popular, sua relação com a conjuntura e o fazer das ações dos movimentos e reflexões sobre os desafios da ação educativa no diálogo com a educação popular e a realização do EDUPOP – Encontro de Educação Popular no Nordeste.

Avançamos no propósito da construção e ampliação das parcerias no processo de preparação e realização dos cursos a cada ano e destacamos a parceria e o compromisso das universidades públicas que foram





envolvidas no curso nos anos de 2022 e 2023. Cerca de seis universidades da região Nordeste contribuíram na infraestrutura do curso (salas de aula, equipamentos eletrônicos, material didático) e na certificação dos/as cursistas, por meio dos projetos de extensão dessas universidades, totalizando cerca de 260 horas/aulas do curso.

Fruto dessa experiência de mais de 30 anos de realização do Curso de Educadores/as Populares do Nordeste, a EQUIP e a Rede de Educadores/as Populares do Nordeste publicaram, recentemente, um livro, no formato digital com relatos e depoimentos de educadores/as sobre as consequências do processo de formação na vida pessoal, na ação política do movimento social e para a transformação do Nordeste, como descrito no trecho:

[...] um livro escrito por muitas mãos. Não poderia ser diferente. Mãos que se entrelaçaram ao longo dessa trajetória, desde os anos 1990 até a 2ª década do novo milênio. Mãos que se encontraram em Cursos de Formação da Escola Quilombo dos Palmares – EQUIP e se configuraram na Rede de Educadoras/es Populares, com marcas inconfundíveis: da conexão com a EQUIP; o enraizamento na Região Nordeste; a expressiva diversidade de sujeitos sociais; o foco na Metodologia da Educação Popular; a trajetória de Cursos em diálogo com o contexto local/global; o crescente protagonismo em ações de mudança; os referenciais utópicos comuns (Corcione, 2024, p. 10).

Dessa forma, elencamos abaixo, algumas de nossas reflexões sobre os resultados do processo formativo:

1. O curso não é estritamente uma atividade educativa, mas, é sobretudo, um processo formativo dos próprios formadores/as, envolve

trabalho coletivo, uma vez que foi construído por educadores/as representantes de cada Estado da região Nordeste, desde sua concepção, metodologia, parcerias. Para possibilitar a integração, participação e cuidados afetivos entre os cursistas e os/as educadores/as facilitadores/as, houve desde o início a elaboração de instrumentos de comunicação com os/as cursistas inscritos/as e com as turmas durante o curso, textos e subsídios para aprofundamento de conteúdos durante o curso, integração das equipes de trabalho, registros dos módulos, entre outras coisas;

2. Atualização das relações entre o saber acadêmico e o saber popular, na medida que envolve docentes das universidades, que são educadores/as populares. Favorece a construção de relações sociopolíticas entre os saberes e garante acesso a certificação acadêmica como processos formativos de caráter extensionista, agregando valor aos currículos dos/as educadores/as;
3. Afirma o lugar institucional, de uma Escola de Formação, que tem uma longa trajetória na Educação Popular, sua continuidade e reconhecimento de sua expertise nas ações de Educação Popular, para fortalecimento dos movimentos sociais no Brasil e na América Latina;
4. Valoriza e atualiza a elaboração de instrumentos de sistematização de experiência, envolvendo os/as educandos/as e educadores/as participantes da ação formativa.
5. Fortalece a formação política, através da educação popular como elemento transformador na realidade, considerando as leituras dos contextos e cenários políticos a serem enfrentados: violência, ódio e preconceitos, dando suporte ético-político, cultivando valores democráticos e dialógicos, animando práticas de valorização da vida e desconstruindo preconceitos e discriminações.





Uma inovação iniciada em 2023, por ocasião da realização do último curso (estamos em fase de execução do próximo), foi a criação de uma Comissão Regional de Educadores/as Populares, formada por membros da Rede de Educadores/as do Nordeste e associadas/os da EQUIP, cuja representação de cada Estado acima citado, possibilitou a elaboração de toda a concepção e arquitetura do curso, sua metodologia e recursos disponíveis; tomando por base, a trajetória de cursos da EQUIP, anteriormente elaborados por seus educadores/as profissionais.

O processo de construção, afirmou nossa capacidade de diálogo, de ouvir a voz do/a outro/a, como nos ensinou Paulo Freire, fortalecendo nossos princípios democráticos e, principalmente, nossas relações. A experiência provocou em nós a necessidade de flexibilidade, negociação, mediação para acolher nossas diferenças em prol do objetivo de construção do Curso. Foi por isso mesmo, um grande aprendizado para cada um/a de nós.

Consideramos, portanto, que a Educação Popular é um processo transformador sistemático, que envolve os/as formadores/as em processo de criação e produz efeitos significativos na vida das/os participantes dos cursos, na vida dos movimentos, na comunidade e nas articulações em rede.

Nesse sentido, a educação popular é uma ferramenta que contribui para a reinvenção da emancipação social, já que transformações foram possíveis no desenvolvimento social, econômico, cultural e educacional no Nordeste brasileiro, possibilitando a construção de outra imagem da região [...] A Educação Popular possibilitou a criação de comunidades, laços entre as pessoas, movimentos, sentimento de pertencimento que transformaram nossas vidas e dos movimentos sociais. (EQUIP, 2024, p.228)

Desse modo, favorecidos pelo corpo teórico metodológico da Educação Popular, que é inclusiva, no sentido de celebrar a vida e a coletividade, em seus processos de análise e de construção coletiva de saberes, nas atividades culturais, que fazem emergir as artes e as/os artistas, construímos perspectivas críticas e coletivas. Tal trajetória pode ser encontrada nas ações e proposições dos movimentos sociais aos desafios à realidade nordestina e brasileira, cuja participação na efetivação das políticas públicas para o semiárido, para a agricultura familiar – agroecológica e orgânica - no campo e na cidade, para as mulheres, para os grupos LGBTQIAP+, contra o racismo, o machismo e a homofobia, animam a luta contra todas as formas de violências e às desigualdades (EQUIP, 2024). •

Referencias

- CORCIONE, Domenico. Apresentação. IN: EQUIP. Educação Popular em Movimento: 30 anos dos cursos de formação de educadores e educadoras populares do Nordeste. Teresina-PI: EdUESPI, 2024.
- EQUIP. Educação Popular em Movimento: 30 anos dos cursos de formação de educadores e educadoras populares do Nordeste. Teresina-PI: EdUESPI, 2024



Nuestra escuela, un territorio de paz para la vida

Equipo maestros y maestras Escuela Popular Claretiana de Neiva

Presentación

La Escuela Popular Claretiana de Neiva, durante sus 44 años de vida pedagógica y durante todo este tiempo se ha esforzado por ser coherente y aportar a la búsqueda de una educación comprometida e innovadora que dé respuesta a las expectativas y necesidades de la comunidad. Para estos dos últimos años, se ha planteado y construido colectivamente el proyecto: «Nuestra escuela, un territorio de paz para la vida» que da cuenta de los procesos vividos a su interior y en su entorno, así como de los propósitos y anhelos de paz a nivel nacional. Un proyecto que mantiene viva la esperanza de una comunidad que, en medio de la incertidumbre, pone al servicio de los niños sus potencialidades.

Ubicación de la Escuela

La escuela surgió en la comuna 8 de Neiva en el sector denominado «filo de hambre» como parte de los procesos de invasión ocasionados por el desplazamiento de personas víctimas de la violencia política y/o económica que ha sufrido el país durante años.



La escuela fue un lugar de acogida para las familias recién llegadas (hace 44 años) de los departamentos del Caquetá y Putumayo, fue el sueño y la motivación para el trabajo solidario de los padres de familia a fin de que sus hijos e hijas pudieran tener un espacio de encuentro para jugar y aprender; en definitiva, para compartir la alegría propia de ser niños y niñas.

La escuela asume el nombre de Popular no solo por su ubicación en los sectores marginados de Neiva, sino por la intención de generar una conciencia de cambio entre los pobladores; y Claretiana, porque en sus inicios la comunidad claretiana (en persona del padre Héctor Guzmán) brindó apoyo y acompañamiento a esta propuesta educativa.

Desde sus comienzos las reflexiones pedagógicas se nutrieron entre otros, con los aportes de Celestin Freinet y Paulo Freire, así como con los de educadores y educadoras comprometidos que se vincularon a la experiencia. Se inició con financiamiento de recursos privados de la comunidad claretiana, luego pasó a ser oficial. Hoy en día, es una de las sedes de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva.

El proyecto: Nuestra Escuela, un territorio de paz para la vida

La planeación

A comienzos del año 2023, como parte del análisis del contexto que se realiza en la escuela al iniciar cada año escolar, se detectaron varias cosas: una, las dificultades económicas, sociales, ambientales, culturales que viven las familias; el grupo de maestros reafirmó que la violencia y sus consecuencias siguen siendo una realidad en el departamento y principalmente en el sector y que los niños y niñas de la Escuela son víctimas de múltiples violencias generadas en el ámbito familiar, barrial y escolar que afectan su vida emocional y los procesos de aprendizaje; otra, el propósito nacional; pues desde la conciencia de la paz como derecho, se genera el anhelo y se hacen los esfuerzos desde todo nivel para alcanzarla, lo cual favorece el trabajo educativo que posiciona la vida como valor supremo; lo anterior sin desconocer la situación de violencia, las guerras fratricidas que no dejan de ser motivo de incertidumbre y preocupación por sus consecuencias.

En los análisis realizados por el equipo de maestros(as), se evidencia que la escuela necesita de un proyecto global que articule y oriente el trabajo durante el año, por esto y lo anterior, se escogió el tema de la

paz expresado en el título: NUESTRA ESCUELA, UN TERRITORIO DE PAZ PARA LA VIDA, como resultado de un proceso colectivo que partió de la expresión en símbolos de lo que significaba la paz para cada uno de los profesores y profesoras así como de las diferentes concepciones en el ámbito académico, en las organizaciones y en la vida corriente de las personas.

El objetivo general en este proceso fue: aprovechar el acúmulo pedagógico de la Escuela Popular Claretiana para trabajar el tema de la paz como parte de la formación ciudadana que debe asumir la educación escolar de niños(as) y como estrategia para sentar las bases de una cultura de paz que contribuya a cambiar y dignificar la vida de quienes forman parte de la escuela y su entorno.

Por tal razón, se plantearon como estrategias: 1º - Transversalizar el tema de la paz para la vida en todos los proyectos de aula, 2º - Compartir el proyecto con padres de familia integrantes del gobierno escolar y, por último, trascender a las familias pues sin ellas sería imposible desarrollar el proyecto.

Se consideró entonces como objetivos específicos, continuar y fortalecer el trabajo en valores que ha venido realizando la Escuela desde sus comienzos y aprovechar el marco del proyecto para fortalecer la formación del equipo de la nueva generación de maestros(as), atendiendo a sus nuevas realidades; para esto, se proyectaron y se han venido creando espacios de reflexión crítica sobre la marcha y de formación específica sobre el tema, (dos espacios presenciales, 3 virtuales y a la par, lecturas de documentos necesarios).

El desarrollo del proyecto

A partir de un enfoque de educación popular, la Escuela, desde su fundación viene trabajando en la construcción de proyectos de aula, como una estrategia de participación e integración de las áreas, de reflexión y búsqueda de soluciones a los problemas que viven padres de familia, niños y maestros.

Desde su propuesta de investigación, como herramienta pedagógica y para sentar las bases del proyecto global sobre la paz, se formuló la siguiente pregunta: ¿Cómo construir ambientes propicios a la vivencia de la paz en los diferentes contextos de la comunidad educativa? Con esta pregunta se desarrollaron los proyectos a partir de la planeación conjunta entre padres, niños y maestros, la realización de visitas familiares y del reconocimiento de las problemáticas ocasionadas por las múltiples violencias detectadas en el ambiente familiar y barrial, que afectan la vida emocional y los procesos de aprendizajes en los niños

y de esta manera, se establecieron para el primer semestre 2024, las siguientes investigaciones:

En el marco del proyecto global, los proyectos de aula se vienen desarrollando desde el primer semestre de 2023. A continuación, presentamos en la **Tabla 1: Los Proyectos desarrollados en el primer semestre 2024.**

Grado	Nombre del Proyecto	Pregunta de investigación
Transición A	Conocemos y cuidamos nuestro cuerpo	¿Cómo cuidar y mantener saludable nuestro cuerpo?
Transición B	Nos cuidamos y respetamos	¿Cómo debo cuidar mi cuerpo?
Primero A	Conociendo a mi familia	¿Cómo estamos creciendo y relacionándonos?
Primero B	Aprendemos en familia	¿Cómo somos los niños, niñas y las familias del grado primero?
Segundo A	«Los súper héroes» visitamos y conocemos las familias	¿En qué actividades podemos participar los niños (as) de segundo en nuestro hogar?
Segundo B	Las hormigas constructoras de paz	¿En qué podemos participar los niños y niñas en nuestros hogares?
Tercero A	Conociendo nuestros nidos	¿Cómo son las relaciones entre los padres y con sus hijos?
Tercer B	Nuestro nido familiar un lugar para investigar	¿Cómo nos seguimos tratando en nuestras familias y en la Escuela?
Cuarto A	Un vistazo a nuestro mundo familiar	¿En qué condiciones se encuentran los niños (as) en la Escuela y en el hogar?
Cuarto B	Mi hogar y mi escuela un territorio para explorar con amor y paz	¿Cómo es la convivencia de los jóvenes de cuarto B en la Escuela y en nuestro hogar?
Quinto A	Un mundo para comunicar y conectar en familia	¿Qué debemos hacer para mejorar la comunicación con nuestros padres y entre nosotros?
Quinto B	Si me comunico con amor y armonía mi familia me cuida cada día	¿Cómo tener en cuenta la comunicación para afrontar los problemas que se presentan en nuestras familias?

Fue la **organización cooperativa de los niños** de la escuela la que impulsó la conformación de la conformación de equipos de trabajo para desarrollar el proyecto, donde se dio relevancia a los consensos y a las relaciones a partir de la **construcción y evaluación de acuerdos** que potencian ambientes democráticos y la reflexión permanente a su nivel. Así como impulsó la **creación de rincones pedagógicos** que estimularon creatividad con diferentes lenguajes artísticos.

Un balance provisional.
Consolidado de los resultados
de los proyectos de aula del
primer semestre 2024



Desde las jornadas de coordinación semanal que realizan los maestros y maestras de un mismo grado (en las dos jornadas: mañana y tarde), con los niños(as), fue importante, la conformación de comités para la sana convivencia, con temáticas abordadas colectivamente en el marco del proyecto global que acentúan la práctica de valores como la igualdad, equidad, solidaridad, el compartir, el respeto por las diferencias y el sentido de pertenencia.

En la misma línea, se realizaron en estos proyectos de aula, diferentes **actividades significativas** con los niños contando con el apoyo de sus padres, acorde a las características de cada grupo, que involucraron el juego libre y dirigido como: pijamadas para representar roles, preparación de alimentos saludables, talleres de sensibilización sobre: autocuidado, construcción de hábitos, manejo adecuado de emociones, relaciones interpersonales niños/padres, solución de conflictos a través del diálogo, salidas pedagógicas a diferentes espacios etc., que posibilitaron el auto- reconocimiento y valoración del otro, en este caso de sus compañeros, maestros, padres de familia y del territorio.

Uno de los niños dice:

Yo le hice un masaje a mi mamá y cuando terminé, ella me dio un abrazo fuerte y yo me sentí contento porque ella nunca me había abrazado así.

Una de las madres comenta:

Uno piensa que con un juguete costoso, el niño se va a sentir feliz pero uno no se da cuenta que para ellos es más importante el tiempo que compartimos.

Estas actividades facilitaron **la articulación de las áreas del conocimiento**, siendo las ciencias sociales el eje, para la construcción y

profundización de aprendizajes significativos, a partir de la reflexión crítica, que generó pequeñas transformaciones individuales y colectivas y mejoraron los ambientes pedagógicos, gracias a la implementación de diferentes instrumentos de investigación acordes a cada nivel, que ayudaron a recoger, organizar e interpretar la información necesaria y dar respuesta a las preguntas de niños y niñas para reconocer y encontrar posibilidades de solución de acuerdo a sus necesidades. Estos aprendizajes, se evidenciaron en **las socializaciones** que se realizaron ante la comunidad educativa.

Estas socializaciones también reconocidas como «fiesta de saberes», se han convertido en momentos de encuentro y evaluación no solo de los procesos sino del conocimiento construido, y son el espacio donde unos y otros muestran sus habilidades individuales y colectivas, y para esta ocasión mostraron las realidades más sentidas de las familias a través de distintas expresiones artísticas, medio por el cual se logró sensibilizar a los padres, motivarlos al cambio y buscar soluciones a las problemáticas vividas.

Los padres de familia, como integrantes del gobierno escolar a través de los diferentes comités como: nutrición, útiles cooperativos, asociación; al igual que en los espacios de formación fueron partícipes de los procesos orientados desde el proyecto global y aportaron en buena medida como representantes de los grupos a quienes retroalimentaban con los avances.

A propósito del trabajo realizado durante los dos últimos años, se puede decir que se han dado algunos cambios significativos; los niños y las niñas se manifiestan alegres, dinámicos, comprensivos y se esfuerzan por cumplir acuerdos de convivencia. De igual manera, muestran una disposición para trabajar en equipo, compartiendo ideas y materiales, resolviendo conflictos de manera pacífica mediante el diálogo, haciendo reflexiones a su nivel sobre lo que deben hacer y no quieren que les hagan.



Diferentes momentos del proyecto de aula: talleres con padres, socializaciones y coordinaciones.

Asimismo, avanzaron en una relación armoniosa con su cuerpo, como decía una de las niñas: —*A mí me gusta verme y oler bien*; pues reconocen su cuerpo como el primer territorio de paz que tienen que cuidar, respetar y hacer respetar y por ende valoran la importancia del cuidado y los buenos hábitos.

En la convivencia con sus compañeros, han venido mejorando progresivamente; hacen un esfuerzo por tratarse con cordialidad y respeto. En cuanto a la relación y vínculos en los hogares, han disminuido los índices de maltrato al interior de los grados y de las familias, gracias a los talleres realizados en los que se indagaron temáticas sobre circunstancias que obstaculizan o favorecen la paz a nivel personal, familiar, barrial y/o comunitaria; los padres se reconocen como los primeros formadores de sus hijos y es a través del ejemplo y el buen trato como pueden mejorar y fortalecer sus relaciones.

Sin embargo, a pesar de los avances, se continúa trabajando con los niños y niñas con quienes emergen nuevos desafíos para continuar fortaleciendo los aprendizajes y las diferentes formas de relación consigo mismo, con el otro y su entorno. De igual manera, el proyecto le ha servido al equipo de maestros y maestras, para cuestionar las relaciones y la forma como se tramitan los desacuerdos.

Se evidencia también que, a pesar de todos los esfuerzos, se presentan dificultades de relaciones que no dependen solo de la Escuela pues la violencia está instalada en el ambiente en que viven los niños y sus familias. A pesar de todo, la escuela seguirá trabajando por mostrar que es posible el cambio, que la solidaridad, el amor a la naturaleza y el deseo de aprender son valores que deben trabajarse en la cotidianidad.

Durante el segundo semestre 2024, se acordó trabajar como parte proyecto global el aspecto de la autonomía mediante la construcción de acuerdos y de consensos, implementando en la Escuela y en el hogar, estrategias que permitan evidenciar que es necesario desde la escuela, sentar las bases de una cultura de paz.

Aclaración necesaria

La Escuela Popular Claretiana de Neiva, está cumpliendo 44 años y como parte del reconocimiento a su trayectoria y a su legado, los maestros y maestras de hoy decidimos escribir un texto (a la manera de una de las modalidades del texto libre de Freinet, que trabajamos en la escuela) para compartir con otras colegas el trabajo que estamos realizando. •

Tierra de Maestros.

Profesorado Pueblos de América, Villa 21-24, Buenos Aires

Mariela Rossi

Maximiliano Malfatti-Leila Cruz

Al sur de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, en el barrio de Barracas se ubica la villa 21-24. Si pudiéramos sobrevolarla veríamos su inmensa densidad. En tan sólo 56 manzanas viven cerca de 100.000 habitantes. Su población fue creciendo con las migraciones externas e internas que atrajeron a muchos de los vecinos y vecinas en busca de un futuro mejor.

Cuando caminamos por sus pasillos nos encontramos con música, murales que recuerdan diferentes hechos, nombres y rostros de jóvenes que no llegarán a ser adultos. Siempre hay mucha gente en las calles, trabajando, charlando, tomando mate o tereré. En cada cuadra hay por lo menos un espacio comunitario, una organización social que da respuesta a muchos de los faltantes existentes en los barrios populares. Si hay algo que aprendimos y sabemos profundamente quienes transitamos la villa 21-24 es que nadie se salva solo y que siempre la salida es comunitaria. Aquí en este barrio, en este contexto es donde comienza la historia que les venimos a contar.

En 2015 un grupo de docentes, de la única escuela secundaria pública estatal junto con estudiantes de 4to y 5to año y egresados creamos una organización llamada Decir es Poder. Habíamos detectado desde la escuela que varios adultos del barrio no habían tenido la posibilidad de aprender a leer y a escribir, pero casualmente habían luchado para que la villa 21-24 tuviera una escuela secundaria. Entendíamos que podíamos devolverle a la villa esta lucha, así que allí fuimos. Los jóvenes se capacitaron, aprendieron a enseñar a leer y a escribir, para ser ellos quienes les enseñaran a los adultos del barrio. La experiencia fue maravillosa, el respeto, el intercambio cultural, el encuentro generacional. Como docentes cada vez que mirábamos estas situaciones de enseñanza aprendizaje nos decíamos: que falta hacen docentes así a las escuelas. Entendimos que la punta del ovillo de la inclusión es la formación docente.



Empezamos a soñar el Pueblos de América, el primer profesorado de la villa 21-24. Pensamos un plan de estudios de creación, que diera cuenta de aquellas cosas que los docentes aprendemos en el territorio. Sumamos materias como Construcciones Territoriales (donde trabajamos la construcción de la red con los espacios existentes en cada territorio, una conciencia de que las escuelas son una pieza más del engranaje que sostiene y acompaña la formación de los niños y las niñas), Subjetividades en contexto (educar la mirada, la empatía, contextualizar las historias); Trabajo de campo (Registro y acción para involucrarse con las problemáticas); Investigación educativa (producción de contenidos); Antropología (que nos permita reconfigurar el registro cultural de nuestra comunidad); Lenguajes artísticos: Plástica, música, teatro, títeres; Narrativa Oral (como herramientas vitales para la comunicación y la expresión). Y así lo presentamos al ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, con 10 materias más que el resto de los institutos de formación docente, mientras el plan de estudios iba y volvía del ministerio con correcciones nos surgió un nuevo desafío: el edificio.

El organismo del Gobierno de la Ciudad que controla la infraestructura de los espacios educativos pedía medidas de seguridad como por ejemplo el acceso con un vehículo, o la ventilación...ambas

situaciones son muy complejas de encontrar entre los pasillos del barrio. Nos pusimos a buscar un espacio, para alquilar en un principio, porque desde el primer momento este fue un proyecto sin recursos económicos asignados (este tema se los ampliaré).

Como organización Decir es Poder tuvo la oportunidad junto a otras organizaciones del barrio de viajar en julio de 2018 a un foro social en Puerto Alegre, Brasil. En micro este viaje lleva cerca de 26hs. Nuestro compañero del asiento de adelante, Mario Gómez referente del club Vanulem, nos escuchó hablar sobre el Profesorado que veníamos gestando, los requerimientos, los sueños y las limitaciones. En un momento se dio vuelta y nos dijo: Yo les presto el club por un año, y les doy el techo para que construyan. Y así como si nada, se dio vuelta y siguió durmiendo. Ese fue el primero de una seguidilla de hechos mágicos que envolvieron al Pueblos de América.

En diciembre de 2018 aprobaron el plan de estudios, es decir que ya teníamos plan y un aula a partir de febrero, ya podíamos inscribir. Necesitábamos 15 estudiantes para abrir el primer año. ¿Y si no teníamos interesados o inscriptos?

Hicimos unos carteles para difundir la inscripción, desde el primer momento pusimos en juego el deseo, el cartel decía: *¿Querés ser maestro/a? Estudiá en tu barrio*. Pegamos los carteles en los postes de luz, en los comercios, en las paredes, en la parada del colectivo...y el día fijado pusimos una mesa en la única avenida que atraviesa la villa 21-24, la avenida Iriarte. Para nuestra sorpresa se empezó a armar una fila de interesadas con carpetas y la documentación requerida. 104 fue el número de inscriptos, 104 ilusiones, 104 esperanzas. En ese momento la sensación fue de alegría, de miedo, de presión de estar a la altura de las circunstancias.

Teníamos plan de estudios, estudiantes y un club prometido a partir de febrero, al que teníamos que hacerle algunas reformas para que lo habiliten como aula. Ese 24 de diciembre, bajo un sol muy fuerte, un grupo de maestros y vecinos cargamos la loza de la que sería nuestra aula. Durante el verano agregamos ventanas, buscamos profes que dieran las materias del primer cuatrimestre de primer año y convocamos a los estudiantes para la primera reunión, donde los invitamos a pintar, limpiar y acondicionar el espacio del club como aula.

Inauguramos este sueño con un gran encuentro de amigos, vecinos, estudiantes, referentes el 22 de marzo de 2019. No sé cómo transmitirles el coctel de ese día, la profunda alegría de haber logrado este sueño, el cansancio, los abrazos, las expectativas, la convicción, todas las sensaciones mezcladas.



Las clases comenzaron, el aula estaba llena siempre, en dos turnos. Las estudiantes llegaban con una sonrisa, el aula se llenaba de aprendizajes, de experiencias personales, risas, llantos, vida.

Pedagogía, Sujetos de la educación primaria, taller I, construcciones territoriales, lectura y escritura... el año iba avanzando y también se fueron creando las respuestas artesanales a las necesidades del territorio.

Mientras crecía el Profesorado a la par crecía el edificio, construido íntegramente con donaciones, con un diseño pensado por maestros y con las manos de vecinos de la cuadra se levantaban 4 aulas, una biblioteca, una secretaria, cada espacio con muchas ventanas, que fueron colocadas un poquito por debajo de lo habitual para que siempre, incluso estando sentados, veamos dónde estamos situados. Pedimos donaciones de todo lo que queríamos: aires acondicionados, mesas para poder trabajar con otros, sillas cómodas, coloridas y apilables para que las aulas puedan transformarse si necesitamos movernos; pizarrones nuevos, que se puedan leer bien, cañones para poder proyectar. Mucho color, mucha luz y mucha alegría. Así se construyó el Pueblos, con esa mezcla infalible de trabajo, solidaridad y una pizca de suerte.

Durante 2019 aprendimos mucho todos, 13 materias en dos turnos, 26 profesores ad honorem, hicimos un encuentro de organizaciones

sociales, armamos el ProTAPe (Programa Territorial de Acción Pedagógica) donde cada espacio social se transformó en una escuela íntima. Y las educadoras eran vecinas, referentes de cada espacio que se formaban en el profesorado cada semana.

El 2019 terminó lleno de emociones, cargado de victorias y planificando la inauguración de nuestro edificio, pero el 2020 tenía otros planes para nosotros y para todos.

La pandemia fue un desafío enorme, en especial sostener, en los barrios populares donde el trabajo y el ingreso no están garantizados, donde el acceso a internet es limitado y los dispositivos no alcanzan para todos los miembros de la familia. Durante toda la pandemia el profesorado se mantuvo abierto. Se pidieron donaciones de hojas y tinta y se imprimió todo el material de lectura para todos los estudiantes, además cuando venían a retirar los materiales tres veces por semana se les entregaban artículos de limpieza, alimentos y todo lo que podíamos conseguir para acompañar el difícil momento. A distancia, con clases por whatsapp el objetivo principal fue sostenernos, acompañarnos, compartir, estar. Nadie se salva solo y eso lo sabemos perfectamente.

A medida que se habilitaban algunas aperturas, aprovechábamos para encontrarnos, para compartir y vernos las caras detrás de los barbijos.

A mediados de 2021 volvimos a las aulas, a habitarlas como nos gusta, a estar juntos, a recuperar todos los abrazos perdidos, a pensar y vivenciar la formación.

En 2022 tuvimos nuestra primera cohorte de maestras y maestros, 14 nuevos docentes. Diversas alegrías, lo personal, la lucha y el esfuerzo de cada uno, lo grupal, el haber llegado juntos saltando miles de obstáculos durante los 4 años de cursada. Lo colectivo: haber logrado este sueño de tener maestras de la villa 21-24, una fiesta barrial. Las vecinas, las que desde chicas limpiaron casas de familia, juntaron basura, ayudaron en los comedores. ¡Esas mismas hoy eran maestras! Tanta fue la fiesta que recorrieron el barrio en el coche bomba de los bomberos, con las sirenas sonando para avisarle a todos que estas eran **NUESTRAS MAESTRAS**.

El nuevo año nos encontró con nuevos proyectos, las aulas nos quedaban chicas y tuvimos la oportunidad de encarar una nueva obra para ampliar el edificio. Esta vez no fue con donaciones sino con un subsidio de la Secretaría de Integración Socio Urbana, una secretaría que administraba parte del impuesto a las grandes fortunas destinado a mejoras en barrios populares, algo de Robin Hood que nos acerca un poquito de justicia social. Un nuevo año entre maestros en formación, vecinos construyendo, proyectos, planes, pisos que se levantaban



y Ranchadas Pedagógicas que se compartían en las calles. Acá en la villa cuando los chicos se juntan a compartir lo llamamos ranchar, así que las Ranchadas Pedagógicas son encuentros en la calle donde aprendemos, debatimos y pensamos algún tema variado. La memoria, los miedos, el deporte como organizador social, el arte callejero, en fin, de todo.

Diciembre de 2023 nos encontró con una nueva camada de 9 maestros y maestras, todos ellos trabajando en diferentes escuelas de la ciudad, con un nuevo edificio a punto de terminarse, dos nuevas aulas grandes, un salón de usos múltiples que nos permite

encontrarnos todos, la ampliación de la biblioteca, una gran terraza que nos permite ver el barrio desde arriba, y en la entrada una gran parrilla y un espacio para hacer un jardín y un estanque. Siempre la lógica es que el espacio sea hermoso, cuidando cada detalle. Administramos los fondos cuidadosamente para poder elegir cosas hermosas. Para marzo de 2024 ya teníamos todo listo, edificio terminado, pintado por estudiantes y profesores en jornadas de trabajo; murales en el ingreso y en el hall de entrada donde queda tatuada en la piel de este espacio nuestra identidad, llenísimos de contenido y color.

La inauguración obviamente fue una fiesta, no les conté que este espacio tiene algunas máximas que respetamos a rajatabla. Una de ellas es que «Todo lo que se pueda festejar debe ser festejado». ¡La alegría es nuestro motor! Amigos, vecinos, profes, estudiantes, egresados, familia, y León Gieco cantando. Un nuevo año comenzaba con la alegría de estar juntos construyendo este gran sueño.

Nuevo gobierno, recortes, despidos, el año había empezado con muchas tensiones con la educación y como maestros en formación el contexto no nos es ajeno. En abril participamos de una histórica marcha en defensa de la universidad pública. Previamente hicimos una asamblea, debatimos y nos informamos sobre lo que estaba pasando. En estos debates también se habló de un fondo compensador que había logrado la lucha docente en los años noventa, con una protesta en la



Carpa Blanca ubicada frente al congreso nacional. Esa lucha fue una protesta docente, donde ayunaban en grupos por 21 días docentes de todo el país, durante nada más y nada menos que 1003 días. Sí, como lo están leyendo, 3 años de una protesta docente que había logrado cosas que este nuevo gobierno borraba de un día para el otro. ¿Cómo transmitir la importancia de la lucha y la organización? Viviéndola, pasándola por el cuerpo, recorriéndola. Armamos en el sum del profesorado una réplica de la Carpa Blanca, con fotos, videos, cartas de la época, documentos, elementos de maestros que fueron ayunantes, etc. La sensación al entrar era la de estar en la carpa. Dentro de ese espacio tuvimos durante este año muchas charlas, encuentros artísticos, históricos, pedagógicos, de inclusión. Todas actividades que cambiaban el tiempo del aula para construir espacios de formación transversal entre todos los estudiantes y docentes. Nos enriquecimos en cada encuentro, alimentamos y nutrimos la vuelta a las aulas.

Quizás un poco fruto de estos encuentros se armó el centro de estudiantes. Y seguimos participando en espacios de lucha y defensa de la educación pública.

El Profesorado Pueblos de América es una experiencia maravillosa que sigue creciendo, creando y construyendo, construyéndonos en comunidad. •

Experiencias de Educación Popular junto a mujeres migrantes desde una perspectiva de derechos, interseccional, intercultural, feminista y antirracista

Valeria Chiavetta

Ser mujer migrante en Mendoza

Las mujeres con las que trabajamos desde distintos dispositivos grupales de formación y acompañamiento, en su mayoría son mujeres migrantes de sectores populares, sostén de familia. Proviene mayoritariamente de países latinoamericanos. Trabajan en el sector informal de la economía de manera precarizada: en la producción hortícola, fábricas de conservas, en el comercio informal en ferias, el empleo doméstico. Algunas de ellas estudian. Tienen a su cargo tareas de cuidado y comunitarias. Residen en territorios de relegación y con escaso acceso a vivienda e infraestructura. Envían remesas a sus hogares de origen para aportar y ayudar a sus familias.

Se definen e identifican como mujeres migrantes, madres, madres solteras, esposas, hijas, comerciantes, emprendedoras, estudiantes, sustento de familias, trabajadoras.

«Tenemos conocimientos, experiencias, saberes, oficios, ocupaciones y/o profesiones que adquirimos en nuestros lugares de origen. Contamos con grandes acumulados sociales, culturales y político, transitamos por el territorio que fueron de nuestros ancestros, en nombre de ellos y de nosotras mismas trabajamos, luchamos, nos organizamos, nos fortalecemos y tratamos de vivir en armonía con la tierra de la cual dependemos y desde allí aportamos a la sociedad mendocina.»¹

¹ Las referencias en cursiva fueron construidas por el grupo de Mujeres Migrantes para la Acción Política para una nota para un medio alternativo de comunicación.

Nos cuentan que para ellas migrar es una decisión (unas veces más consciente y voluntaria que otras) motivada y condicionada por diferentes razones: estudiar, reunirse con familia, buscar opciones laborales, huir de las guerras y del empobrecimiento salvaje que produce el capitalismo extractivista en los países de la región.



Afirman nuestra fuerza de trabajo es muchas veces desestimada y siempre súper explotada, aceptamos trabajos informales y precarios que nos expone a sufrir mayores violencias.

Sus principales necesidades se vinculan a acceso a salud y seguridad social, situaciones de discriminación y xenofobia sufrida en espacios públicos y de acceso al trabajo. Otro factor de opresión para ellas es el desconocimiento de las lenguas quechua y aymara en espacios públicos y por donde transitan su cotidianidad.

Relatan: padecemos graves violaciones en el sistema de salud y violencia institucional que se agrava por el racismo y la xenofobia, limitando el acceso a derechos fundamentales.

El trabajo realizado junto a mujeres migrantes y en articulación con diversas instituciones públicas permiten identificar los principales mitos, representaciones sociales y prejuicios que afectan a colectivos migrantes. Los más recurrentes expresan: «vienen y nos quitan el trabajo a la población nativa»; «cruzan la frontera para cobrar un plan

social»; «hay superpoblación de extranjeros en Argentina»; «existe un colapso en el sistema de salud por la atención a migrantes». Estos mitos y prejuicios tienen consecuencias en la vida cotidiana de las personas migrantes y en las prácticas institucionales que condicionan el acceso a derechos y la accesibilidad a prestaciones y servicios. Además, dicha situación se agrava por su reproducción masiva y por la circulación en distintos ámbitos y que son amplificados por medios masivos hegemónicos de comunicación.

Ellas afirman: *identificamos desconocimiento y estigmatización sobre las mujeres migrantes. Nos insertamos en una sociedad en donde nos tildan, nos ningunean, nos generalizan, nos discriminan. Somos folclorizadas, tomadas como «exóticas» por nuestras trenzas, cabello, formas de vestir, danzas, nuestras lenguas y acentos etc. Somos cultura y mucho más. No somos «las que quitan el trabajo», «las extranjeras».*

Se puede afirmar que la discriminación que pesa sobre las mujeres migrantes se explica principalmente por el efecto de la racialización de las relaciones sociales, donde se entrecruzan interseccionalmente cuestiones relacionadas al origen étnico, la clase social y el género.

Las mujeres migrantes no están ajenas a padecer situaciones de violencia patriarcal. La posibilidad de ejercer una vida libre de violencias para las mujeres migrantes encuentra una serie de obstáculos que se entrelazan: el desconocimiento de los propios derechos y de las leyes vigentes en Argentina, la falta de información sobre de los mecanismos





institucionales para denunciar violencia de género o pedir medidas tutelares de protección; las prácticas institucionales discriminatorias, xenófobas y racistas; los temores en torno a que la situación de denuncia exponga la irregularidad migratoria; las distancias geográficas (especialmente en zonas rurales de la provincia) entre las instituciones públicas que atienden la problemática y la población migrante; la falta de redes de acompañamiento constituyen los principales obstáculos de acceso a derechos.

El riesgo de sufrir violencia se incrementa cuando factores tales como la condición migratoria, la edad, la clase social y/o la pertenencia étnica son utilizados como categorías de discriminación.

Desde una perspectiva de análisis que articula la interseccionalidad, el género y los derechos humanos se puede afirmar que no existe una relación directa entre migración y violencia de género. Se comprende que las mujeres migrantes no son per-se víctimas y vulnerables. Como explica Gabriela Pombo «*los argumentos de la vulnerabilidad*

aumentada o acumulada muestran una interpretación esencializada en la que lxs sujetxs —predominantemente las mujeres ocupan un sitio monolítico y son preconcebidos por fuera de las relaciones sociales que construyen y lxs constituyen.» (Pombo, 2019, p.167).

Es decir que las mujeres migrantes no son esencialmente más vulnerables a transitar experiencias de violencia, sin embargo, pueden ser especialmente vulnerabilizadas condiciones que exceden su estatus migratorio.

En sus palabras: *«es muy importante de-construir, desmontar estereotipos, mitos que nos ven como una figura universal de víctimas o amenaza y construir comunicaciones críticas que nos muestren tal cual somos: sujetas políticas y de derecho, ciudadanas plenas y sobre todo diversas.»*

² Actualmente integran el equipo de Feminismos y Territorios y el equipo de Migraciones Cecilia Carozzo, Belén Jodar y Valeria Chiavetta. En el proceso de trabajo relatado han participado entre otras compañeras Sabrina Barats, Jéssica Corpas Figueroa, Katherine Limas, Juliana Vilchez Pereira, Laura Navia, Carolina Canto y Sofía Scapellato.

³ Frase en quechua y en español elaborada por el grupo para la producción de señaladores

El recorrido de trabajo junto a mujeres migrantes y refugiadas

Desde el año 2010 desarrollamos distintos procesos de trabajo junto a mujeres migrantes² en espacios territoriales urbanos y rurales de la provincia que iniciaron como experiencias de alfabetización. Compartimos brevemente aquí dos experiencias de trabajo recientes.

Mujeres que tejen colectivamente

Warmikunapura sinch'iq'a astawan kayku
Entre mujeres somos más fuertes³

Realizamos encuentros que se realizan en espacios comunitarios del territorio que habitan, así acompañamos la conformación de grupos de mujeres tejedoras de la zona de Belgrano y Pedro Molina (Guaymallén) y Ugarteche (Luján de Cuyo). Los grupos «Mujeres que dejan Huellas» y «Amarantas» son mujeres migrantes e hijas de migrantes de Bolivia y Perú, provenientes de pueblos originarios andinos quechuas y coyas que se reúnen a tejer. Tejen para ellas, para sus familias y para espacios comunitarios.

En los encuentros se promueve el intercambio de saberes y la recuperación de técnicas ancestrales de tejido. La palabra circula en ronda, mientras cada una va tejiendo o bordando, se comparten técnicas de bordado y tejido, recuerdos, anécdotas, experiencias de vida y de luchas cotidianas. Los encuentros son el lugar privilegiado para el aprendizaje y el intercambio significativo. Mediante el compartir

la palabra y la escucha se reconocen, se sostienen, se cuidan y tejen redes. Los espacios de tejido permiten trabajar distintas temáticas que atraviesan su cotidianidad y son abordados desde los feminismos comunitarios y prácticas del buen vivir desde la cosmovisión andina. En estas grupalidades adquieren especial interés el abordaje de los temas vinculados al autoestima, autocuidado y autonomía.

Mujeres Migrantes y Refugiadas en la Acción Política

*«Somos mujeres valientes
Nos une la fuerza
Habitamos el tiempo
y el espacio sin fronteras.
Sintiéndonos iguales.
Juntamos nuestras voces para visibilizarnos
unidas y libres»⁴*

⁴ Presentación elaborada por el grupo que acompaña su logo. Setiembre 2022.

Desde nuestra organización nos propusimos propiciar la conformación de un colectivo de mujeres migrantes en Mendoza como un actor con capacidad de incidencia, organización y representación de derechos de personas migrantes.

Transitamos un espacio de diálogo de saberes y formación política junto a un grupo de mujeres migrantes de diferentes nacionalidades,



referentas y lideresas en organizaciones sociales y colectividades migrantes.

En un proceso de trabajo planificado de manera conjunta, vamos construyendo una agenda de lucha / se priorizan temáticas para abordar y se acuerdan acciones estratégicas de organización e incidencia.

Entre los temas abordados se encuentran: nuestras trayectorias como mujeres migrantes y/o hijas de migrantes; perspectiva de derechos humanos; noción de interseccionalidad y racismo; normativas migratorias y de derechos de mujeres, nociones de política y acción política e incidencia política; estrategias para la construcción de poder, organización y participación, liderazgos; estereotipos y representaciones sociales sobre la población migrante en Mendoza; cuerpo y territorio desde una perceptiva feminista; el cuerpo en las fronteras.

Los espacios de formación se articulan simultáneamente desarrollando acciones de sensibilización y promoción de derechos en territorio y en articulación con organismos públicos en relación con el acceso a la salud, los derechos políticos y el acceso al voto, entre otros.

Los dos espacios brevemente descriptos presentan características diferentes en cuanto a las mujeres participantes y sus objetivos. Sin embargo, comparten algunos puntos en común: reconocemos a las mujeres como sujetas de saber y de poder, reconocemos a la grupalidad como espacio estratégico para la acción colectiva, la formación y el encuentro, reconocemos el territorio y el espacio público como ámbito de disputa.

Aciertos y convicciones

- Los espacios de **formación política** cuando se desarrollan como una práctica pedagógica intencionada, fortalecen la capacidad para problematizar, construir argumentos, expresar ideas y saberes, asumir una voz propia colectiva y protagonismo. Esto es posible cuando se reconocen saberes diversos, se construyen vínculos de confianza y respeto, desde una propuesta dialógica.
- Otra convicción la constituye el entender la noción **cuerpo-territorio** como anclaje para el autoconocimiento y los aprendizajes. Desde una educación popular feminista reconocemos al cuerpo como un primer territorio de aprendizaje y reconocemos que el cuerpo que atraviesa fronteras internacionales lleva marcas diversas.
- Los espacios de formación junto a mujeres migrantes permiten evidenciar, desnaturalizar y visibilizar las opresiones de las

mujeres por su condición de género en el marco de las relaciones de poder patriarcales y racistas, en todas las dimensiones de la vida personal, social y en la relación con la naturaleza.

- **El propio proceso organizativo tiene valor pedagógico.** Hay aprendizajes que se construyen en la planificación, la ejecución y evaluación de la acción colectiva.
- **El encuentro y la articulación con otros colectivos y redes** locales, nacionales y regionales aportan a la formación política y a la construcción de un «nosotras» más amplio. Fortalece también la identidad grupal. Desde nuestra organización propiciamos el acercamiento de mujeres migrantes de Mendoza a encuentros nacionales y regionales, a reconocernos en otras y con otras.
- **Interpelar al Estado como garante de derechos:** garantizar el acceso a una vida libre de violencias para las mujeres que habitan en Argentina es responsabilidad prioritaria del Estado. Propiciamos junto a los grupos de mujeres espacios de diálogo, presentamos denuncias y propuestas, pedidos de información pública a distintos organismos públicos.
- **La espiritualidad, las celebraciones y los rituales,** compartir la comida y la danza son espacios privilegiados para las grupalidades y para la formación. Son instancias para valorar otros saberes que no son puramente racionales. Implican reconocer a las emociones como una dimensión que permite construir pensamiento significativo. Se trata también de compartir y defender la alegría de estar juntas.

Tensiones y Desafíos

- **En el trabajo de organizaciones sociales que trabajamos con mujeres migrantes y en los propios espacios de mujeres migrantes es un desafío permanente el reconocimiento e interés genuino por aquello distinto que aporta el encuentro con otra.**

El diálogo intercultural sólo es posible cuando este encuentro entre sujetos personas y colectivos diferentes produce la toma de distancia crítica sobre el propio punto de vista, se trata de identificar la propia diferencia, entender que somos tan «diferentes» para el/la otro/a, como el/la otro/a lo es para nuestra visión de mundo. Involucra reconocernos como sujetos/as que portan una cultura o sentidos específicos, dentro de un mundo de muchas culturas o maneras de ver el mundo, por ende, somos sujetos protagonistas de situaciones interculturales. (Corpas Figueroa, 2020)

- **Continuar apostando a construir espacios seguros y hospitalarios para las mujeres migrantes en sus territorios.** Son diversas las experiencias vivenciadas de hostilidad no solo en instituciones públicas sino también en espacios comunitarios en los territorios de referencia.
- **Sostener la reflexión y evaluación permanente sobre las metodologías y prácticas pedagógicas** que adquieran la flexibilidad necesaria para acomodarse a las posibilidades de encuentro de las mujeres en un contexto socioeconómico que afecta la sostenibilidad de la vida.
- Avanzar en **procesos de sistematización** que permitan reconocer aprendizajes y compartir estrategias pedagógicas y políticas de trabajo con mujeres migrantes.

Nuestra práctica de educación popular feminista en un contexto de avance exponencial de la crueldad y de exacerbación de discursos de odio se sostiene en el horizonte ético-político de apostar a la construcción de subjetividades ligadas a la dignidad, la hospitalidad, la ternura y la esperanza. En palabras de Liliana Bodoc «*La esperanza no es un refugio para los temerosos, Es la plena intemperie en la que cantan los rebeldes.*» •

Bibliografía de Referencia

- Organización Internacional para las Migraciones y Dirección Nacional de Equidad Racial, personas Migrantes y Refugiadas, Secretaría de Derechos Humanos de la Nación. (2020), Guía para el fortalecimiento de la perspectiva intercultural y de derechos humanos destinada a formadoras/es en la República Argentina. Autora: Jélica Corpas Figueroa OIM, SDH, Argentina, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- POMO Gabriela La interseccionalidad y el campo disciplinar del trabajo social: Topografías en diálogo en ANDORA, Juliana (2019) ... [et al.] Trabajo Social y feminismos perspectivas y estrategias en debate compilado por Riveiro Laura. - 1a ed - La Plata: Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires
- Mujeres Migrantes (Re) Construyendo lo político. Artículo Revista La Mosquitera link <https://lamosquitera.org/mujeres-migrantes-re-construyendo-lo-politico/> (2019)

Economías populares, sociales y solidarias. Construyendo participación popular

La participación en el Foro Mundial de Economías Sociales y Solidarias

Sabrina Zinger
Mario Gil Guzmán

Definición

Las economías transformadoras son territorios autogestionados, relaciones cordiales y amorosas entre las personas y la naturaleza, intercambios de necesidades, complementariedades y solidaridades. Son economías que ponen en el centro del intercambio la vida, la salud colectiva, la alegría. Estas economías son hechas por pueblos, sobre todo por mujeres que han cuidado de nuestros territorios y culturas desde hace milenios. Se trata de una pedagogía del aprender haciendo, aprender recuperando espacios, aprender esperanzando alternativas (FSMET 2024).

La economía solidaria, popular y alternativa no es un invento de los intelectuales. Es una práctica que la gente ha utilizado durante siglos para mantener a sus comunidades y familias. Se basa en la solidaridad porque no buscan la acumulación o el monopolio de la producción. Es popular porque es un saber que proviene del pueblo. Cuando esta economía está en manos de las grandes multinacionales, deja de considerarse popular. No se trata sólo de comercio local, es un medio de supervivencia para cientos de millones de personas. La venta de dulces en las esquinas, productos elaborados por la propia gente, la venta en mercados tradicionales, el intercambio, el trueque, las pequeñas ventas: son alternativas. Son alternativas porque son diferentes del sistema imperante. Es un conjunto de formas organizativas que defienden los valores de solidaridad, cooperación, justicia y equidad, cooperación, reparto del trabajo, democracia, protección del medio ambiente, mediante una relación equilibrada entre los seres humanos y la naturaleza (Manrique, Gil, et Carrier 2022).



El Foro Social Mundial de Economías Transformadoras (FSMET), tuvo lugar el 20 y 21 de octubre de 2024 en la ciudad de Cali, en Colombia. Su preparación fue un trabajo de coordinación desde abril de 2023 en la ciudad de Neiva, donde se acordó la realización de este foro, seguido del encuentro de Ecovida, una propuesta dentro de la COP16 para poner en discusión las redes y movimientos en economías para la vida.

El FMSET es parte de la familia del Foro Social Mundial (FSM), su primera versión tuvo lugar en 2020 en Barcelona. Los y las grandes actoras de esta propuesta son redes de economía solidaria como el RIPES, movimientos agroecológicos como MAELA, o propuestas de educación como el Currículo Global para la educación a la Economía solidaria, redes de Trueque, de monedas locales, de economías circulares, cooperativas. Todas propuestas que llevan construyendo intercambios regionales y globales, aprendiendo de las prácticas y estrategias desde diferentes territorios.

Las propuestas de acción tienen en cuenta la relación de género, con la naturaleza y la comunidad, etc. Constituyen otras formas de ver la economía, donde el interés fundamental es el ser humano y la reproducción de la vida. No solo la actual, sino la pasada y la futura.

Surgidas de las diferentes crisis del capitalismo, como el corralito financiero en Argentina, la imposición de la agroindustria en gran parte del

sur global, con todo lo que trae, como los agroquímicos y la contaminación. Toda la oleada de extractivismos y la guerra por los recursos naturales que dejaron los pueblos desplazados, aislados, sin acceso a los recursos ni tradiciones. La guerra como imposición del imperialismo, empobreció a millones de personas y pueblos, les quitó sus fuentes de vida, sus tierras, sus territorios y les envió a migrar entre las ciudades, a migrar a occidente, para vivir el racismo y la segregación (Rocha Loyo 2021).

CEAAL en el FSMET

El FSMET Colombia tuvo representantes de 21 países: Argentina, Bolivia, Brasil, Canadá, Colombia, Chile, China, Honduras, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos, España, India, Guatemala, México, Nepal, Perú, Portugal, Reino Unido, República Dominicana, Uruguay.

Como Grupo de Trabajo de Economías Solidarias participamos del FSMET. En ese encuentro participamos de modo presencial y virtual compañeros de Colombia, Brasil, México y Argentina.

Desde el GT ECOSOL nos relacionamos desde nuestra inserción territorial en Latinoamérica y el Caribe, donde trabajamos desde la educación popular latinoamericana como perspectiva y desde donde venimos ejerciendo, acompañando y sistematizando experiencias de economía social, solidaria, comunitaria, popular y transformadoras en distintos espacios territoriales.

El territorio extenso de Nuestramérica da cuenta de una diversidad de experiencias de economías, otras que se tensionan entre lo local y lo global, y que ensayan formas de humanización de las relaciones sociales frente al avance del colonialismo y el capitalismo en nuestros territorios.

Es desde estas economías nos proponemos pensar formas de vida no escindidas y procesos de reunificación entre la vida, el trabajo y la educación y donde los procesos de humanización tengan más valor que el lucro, el capital, mediado todo por el interés privado.

En el marco del foro mundial, hemos participado de diversas reuniones contando a compañeros y compañeras de distintas partes del mundo la identidad de CEAAL y nuestra construcción hacia un movimiento social amplio y plural en Latinoamérica y el Caribe en el que se enmarcan una diversidad de experiencias de educación popular.

Hoy desde el GT nos estamos proponiendo cartografiar estas experiencias para conocernos, para saber quiénes somos, lo que hacemos,

cuáles son los principio y necesidades que estamos teniendo y cuáles son las disputas de sentido que se están dando a la economía capitalista, patriarcal colonial.

En el encuentro en Cali, hemos armado un panel de presentaciones para compartir con compañeros y compañeras de manera bimodal (presencial y virtual) en este panel presentamos distintas experiencias:

- Argentina: presentó un proyecto de Investigación Acción Participativa (IAP) de mujeres de la economía popular con dos movimientos populares de la provincia de Jujuy, mujeres campesinas artesanas del Espacio Micaela García (Alto Comedero, Tilcara y Lozano) perteneciente al Movimiento Nacional Campesino Indígena y mujeres de diversos espacios comunitarios que se organizan en el área de género de la Corriente Clasista y Combativa (San Salvador de Jujuy). En estos espacios diseñamos desde las metodologías de investigación acción/praxis participativa (Rigal y Sirvent, 2018; Fals Borda, 1985) un conjunto de instancias de negociación, encuentros de reflexión, sesiones de retroalimentación, espacios de formación grupal. Producto de este trabajo de campo se pudo evidenciar que las mujeres generan procesos de valorización de sus formas de






En el marco del Foro Social Mundial de Economías Transformadoras
les invitamos a

“Pensando las economías populares desde la Educación Popular. Trabajo y militancia en CEAAL”

Panel de experiencias en economías transformadoras
desde la Educación Popular



Lunes 21 octubre 2024

11 am (hora Colombia)

CECEP, Sala 122
Cl. 9b #29a67, La Alameda
Cali, Valle del Cauca, Colombia




trabajo, identificando los desplazamientos subjetivos que realizan para ganar poder y valía personal y colectiva.

- Organización Desarrollo Autogestionario A. C. Promotora Comunitaria – México, que busca promover e impulsar la autogestión. Entendida ésta como una forma de participación activa, creativa, efectiva, de las mujeres, frente a los retos del quehacer económico, social y cultural que se presentan en las situaciones particulares locales, regionales y globales, en la marcha necesariamente rica y diversa del país, en forma vinculada y solidaria con otras iniciativas, pero especialmente solidaria con quienes han tenido y tienen menos acceso a los recursos materiales, económicos y educativos.
- Geni Rosângela Dias de Aesol- associação de empreendimentos de economia solidária de São Leopoldo - Rio Grande do Sul/Brasil, cuyo objetivo principal es promover y capacitar a las Empresas de Economía Solidaria de São Leopoldo, tanto establecidas como en formación.



Desde el Movimiento del Foro Social Mundial de Economías Transformadoras afirmamos:

- Ser parte activa del Proceso Global, Intercontinental y Latinoamericano de las Economías Transformadoras, como un derecho humano y parte de las Economías para la Vida.
- Reconocer la multiplicidad de gobernanzas anti patriarcales, decoloniales y anticapitalistas de nuestros pueblos.
- Firmar un Pacto global de economía para la vida, la Asociatividad por la Paz y Defensa de la Biodiversidad.
- Fortalecer el desarrollo tecnológico para la conservación de la biodiversidad y las energías renovables.
- Construir mapas geopolíticos de las economías transformadoras que incidan en las rutas de formación, ciencia, tecnología, trabajo y defensa de las experiencias socioeconómicas de los territorios.
- Hermanar la formación y la investigación basada en el asociativismo, la autogestión y las múltiples formas de organizar la economía no patriarcal, decolonial, no capitalista.
- Unir el sur global y la transición post capitalista en la promoción de la autodeterminación, la soberanía y economías transformadoras y comunitarias, en contraste con el modelo extractivista actual impuesto desde el norte global. •

Somos

Nicolás Guevara

Somos el camino,
el viaje, las huellas que dejamos.

Somos la certeza, la fe compartida,
los sueños inagotados, la misión,
la persistencia avanzando en el
desamparo y el lodo bajo la lluvia.

Somos manantial de ideas,
sabia presencia caribeña,
los sentimientos reunidos,
el rostro sonreído.

Somos el camino,
el viaje, las huellas que dejamos.



Noel Aguirre Ledesma y su legado por una educación inclusiva y transformadora

Miriam Camilo, GIPE - CEAAL

Con la llegada de este año 2024, se dio la partida de Noel a otro plano de la existencia; de manera inesperada, diría que sorpresiva; el amigo, compañero, el educador popular pleno, pero, sobre todo, el ser humano sencillo, fraterno, directo y como diría un cercano amigo de Noel, sin petulancias a pesar de la base matemática en su formación y las altas dignidades que ocupó en Bolivia, como uno de los representantes de la educación popular más preclaro en la Región.

Noel, su legado educativo sigue vivo, trascendió Bolivia, un defensor incansable de la educación para toda la Región Iberoamericana¹.

Desde el Grupo de Incidencia en Políticas Educativas GIPE-CEAAL, en coordinación con el Equipo de Coordinación Estratégica, ECE, con muchos amigos y amigas del CEAAL y de Noel en la Región, hemos definido una ruta formativa para hacerlo presente de manera viva. Recuperamos aportes de diversos compañeros y compañeras que han expresado sus saberes y sentires sobre nuestro recordado Noel, especialmente testimonios desde Bolivia.

Noel Aguirre Ledesma, de origen boliviano, nació en la Mina, Santa Fe, Departamento de Oruro, proveniente de familias quechuas, asentadas en la Región del Norte de Potosí, pueblo Sacaca. La asunción de su identidad le sirvió de fundamento para aportar a la construcción de propuestas políticas, pedagógicas y socioeducativas que expresaran las luchas y la cultura de los pueblos originarios y un pensamiento emancipador, no patriarcal, no racista y descolonial, destacando una educación tanto intercultural como intracultural.

Noel es un referente como educador en Bolivia y en la Región de América Latina y el Caribe. Era economista, licenciado en Ciencias de la Educación y especializado en Planificación Estratégica y Desarrollo Organizacional; se desempeñó como docente del Nivel Secundario,

¹ <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/podcasts/n-505-homenaje-a-un-visionario-noel-aguirre-y-su-legado/>

ocupó los cargos de Ministro de Planificación y Viceministro de Educación Alternativa y Especial.

En el marco de la Asamblea del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe en Cartagena, Colombia, en 1997, como representante de CEBIAE asumió la responsabilidad como Tesorero en el Comité Ejecutivo del CEAAL, responsabilidad de gran importancia, en un momento de significativos cambios institucionales, incluido un cambio de sede, de Chile a la ciudad de México.

Fue coordinador del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas del CEAAL, del 2021 al 2022, hasta que asumió la dirección de la oficina nacional de la OEI en Bolivia, en sus últimos tiempos.

Su pasión y compromiso con la educación fue inquebrantable. Desde el Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas, CEBIAE, investigaciones, acciones educativas, forjó alianzas con instancias públicas, privadas, organizaciones sociales, originarias, campesinas y otras del ámbito educativo en todo el país, dando lugar a foros de debates y otras iniciativas para establecer el estado de situación de la educativa alternativa, especial y superior, con el propósito de plantear lineamientos de políticas educativas.

Noel fue un educador popular, comprometido con la educación de su país, impulsó una educación pública, liberadora, emancipadora, inclusiva, desde diversos escenarios. Su compromiso con la educación popular liberadora y la educación pública estuvo presente en su vida; en la oportunidad que tuvo de ser Viceministro de Educación Alternativa y Especial en su país, contribuyó con la transformación de la educación de los más excluidos, aportando a superar el nivel de analfabetismo existente en su país y facilitando diversos itinerarios formativos para la población joven y adulta y personas con capacidades especiales.

Como Viceministro de Educación Alternativa y Especial, lideró importantes procesos, acciones e iniciativas de políticas públicas



encaminadas a mejorar la calidad de la educación para una población de hombres y mujeres, jóvenes y adultas de 15 años y más excluidas del derecho a la educación, con el sello que imprimía a su propuesta educativa, reivindicando una identidad propia. El secretario general de la OEI, Mariano Jabonero, ha destacado su «inteligencia y su generoso compromiso con la educación, en especial con los más necesitados».

Sus luchas se fortalecieron también con su identidad de Educador Popular. Noel fue un compañero que se jugó cotidianamente por la defensa de la Vida Buena, el Buen Vivir para todos y todas.

Expresa Marisabel²: «Noel era un maestro nato, tenía esa chispa especial que te atrapaba cuando lo escuchabas; sus charlas, conferencias, talleres eran espectaculares. Tenía la capacidad de entrelazar la teoría con la práctica de forma magistral, llegando a públicos diversos en todos los sentidos. Sabía llegar a la gente utilizando ejemplos que ilustraban sus conceptos; te llenaba de preguntas invitándote a la reflexión, a la construcción de la propuesta y la posibilidad de generar cambios y transformaciones».

Por otra parte, Marcos Raúl Mejía³, amigo entrañable de Noel, expresa:

Reconozco en Noel ese educador popular integral que nunca renunció a esa condición y que recorrió todos los caminos y procesos a lo largo de su vida, desde maestro de aula, pasando por organizaciones sociales como miembro activo, coordinador de proyectos, director de ellos, miembro de redes y funcionario de Estado, pero siempre definiéndose como educador popular. Cómo no recordar su entrevista a una revista de un sindicato colombiano cuando decía:

La relación de la educación popular con las acciones del Estado deben ser relaciones constantes con el propósito de que exista una dinámica cambiante, modificadora y transformadora. Debe existir permanentemente un ejercicio de crítica, pero también de autocrítica por parte de cada docente en el país, puesto que un maestro sin investigación, sin ética, sin compromiso social ni innovación ni transformación perenne no es un profesional reconocido como tal, y mucho menos puede ser un maestro así, que se circunscribe a las premisas de educación popular. La gran mayoría de los docentes ha sido formada bajo estas modalidades de la educación popular definida como política de Estado.⁴

Noel nos planteaba⁵ que era necesaria la descolonización educativa, la lucha anticolonial y la conciencia social para un verdadero cambio en el país; recalca que «El futuro está atrás, es decir, construir el futuro a partir de la historia». Ayudó en la edificación y posicionamiento

² Marisabel Paz Céspedes; integrante de CEBIAE, (Bolivia).

³ Marco Raúl Mejía Jiménez, 2024, (Colombia) Reseña sobre Noel Aguirre.

⁴ N. Aguirre, «La educación popular, eje fundamental dentro de la política de Estado en Bolivia». En: revista *Pensamiento Popular*, N° 002, Popayán, Ceid-Asoinca, 2015, pp. 39-44.

⁵ Reynaldo Yujra Quispe (Bolivia), 2024.

de la educación alternativa dentro del sistema de educación de Bolivia. Su compromiso por una educación pública, popular, liberadora, emancipadora e inclusiva se expresaba en el día a día de su quehacer educativo. Su legado ético, coherente, transparente, nos compromete a seguir haciendo presente sus valores y el camino de construcción de una América Latina y caribeña, grande, emancipada, con una educación que dignifique los millones de hombres y mujeres que la habitan.

Sus hijas y esposa expresan: «Nos enseñó que el verdadero conocimiento reside en compartirlo y utilizarlo para el bienestar de las comunidades».

Querido Noel, tu legado educativo sigue vivo entre nosotros y nosotras, animando nuestras luchas por la justicia educativa, en especial, con las personas jóvenes y adultas, desde una perspectiva crítica, ausentes de los discursos, declaraciones, políticas y presupuestos prioritarios en muchos de nuestros países. Contamos con tu presencia VIVA en este caminar para un BUEN VIVIR. •

Santo Domingo, noviembre, 2024



Lola Cendales, MAESTRA (en mayúscula)

Santiago Gómez Obando¹

¹ Educador popular. *Colectivo Dimensión Educativa*, la *Fundación -Praxis-* y el grupo *Periferia. Educación Popular*.

Este texto es un acto de desobediencia. La docente universitaria y amiga, Piedad Ortega, me invitó a comienzos del año 2021 para que hiciéramos un libro sobre Lola Cendales y sus aportes a la Educación Popular. Sin embargo, en el momento que una de las personas entrevistadas por Piedad le comentó a Lola la sorpresa que estábamos preparando, ella nos contactó para que suspendiéramos el proyecto. No hubo argumento que pudiera convencerla de lo contrario. Para ella, era una cuestión de emociones en la que las razones estaban de más. *-No creo que merezca tanto-*, dijo.

Pues bien, también tengo mis emociones con razones para desobedecer. La primera, es que considero que este texto no fue escrito para Lola. Sus destinatarixs son lxs integrantes de las nuevas generaciones de educadorxs populares que quieran ampliar los horizontes utópicos y cognoscitivos partiendo de la apropiación crítica de su propio legado. La segunda, porque este texto es una reflexión pedagógica sobre una práctica de Educación Popular que considero relevante y significativa. La tercera, porque lo que más me importa en la Vida es ser maestro y sueño que algún día mis estudiantes tenga la osadía de amarme desobedeciendo.

Es chévere ser grande, pero es más grande ser chévere

Considero que la legendaria frase del cantante de salsa Héctor Lavoe que empleo para titular este acápite, es un recurso valioso para expresar uno de los aspectos más importantes expresados en la práctica educativa de Lola Cendales. Ella es chévere porque sabe escuchar, compartir y disfrutar la vida. También, porque es una maestra ética y políticamente comprometida en la lucha contra las dominaciones, injusticias y violencias que afean y empobrecen el mundo. Al respecto, resulta pertinente destacar que para Lola «*educar no es enseñar, educar*



es acoger. Educar es acompañar los procesos emancipatorios de nuestros estudiantes». Esta frase pronunciada en un homenaje llevado a cabo en una biblioteca pública en el 2019 es una pequeña muestra de la sabiduría que esta maestra suele expresar en los espacios de encuentro e interacción de tipo formativo en los que participa.

Uno de los aspectos principales que hacen de Lola Cendales una maestra *chévere* es su modestia y sencillez. En relación con esto, Paulo Freire (1997) sostenía al final de su vida lo siguiente:

Estoy convencido (...) [de que] ni la arrogancia es señal de competencia ni la competencia es causa de la arrogancia. Por otro lado, no niego la competencia de ciertos arrogantes, pero lamento que les falte la simplicidad que, sin disminuir en nada su saber, los haría mejores personas. Personas más personas (p. 139).

Los comportamientos de varios intelectuales favorecen el engrimientto. Muchas veces, pareciera que en el mundo académico fuera más importante parecer que ser, encubrir que expresar o descrestar que comprender. En este sentido, el currículo oculto de Lola es una crítica abierta y radical a los eruditos que confunden rigor con rigidez o idoneidad con arrogancia. Por consiguiente, su modestia y sencillez son una invitación a que no renunciemos a *ser chéveres para ser grandes*.

El siguiente testimonio de una egresada de la especialización en pedagogía en la que Lola trabajó durante más de veinte años, ilustra la modestia infinita de Lola:

La primera vez que la vi no sabía que era ella. Dejó que todos nos presentáramos y cuando fue su turno simplemente dijo: -Me llamo Lola Cendales y voy a ser la maestra de su clase de reflexión sobre las prácticas educativas-. Alguien que había participado en la experiencia de alfabetización nacional de la revolución sandinista; cercana a Fernando y Ernesto Cardenal, reconocida educadora e investigadora popular con prestigio y reconocimiento internacional y que apenas dijera «Voy a ser la maestra de su clase de reflexión sobre la práctica», fue algo a lo que no estaba acostumbrada y no esperaba. Ese día, con ese simple gesto, aprendí que lo importante no es obtener títulos y prestigio para utilizarlos como valor de cambio en el proceso de acumulación de reconocimiento y distinciones.

Sobre la importancia del diálogo en la educación

Cuando un estudiante le pregunta a Lola sobre los enfoques pedagógicos, metodológicos o didácticos de la Educación Popular, ella no duda en afirmar que *la apuesta pedagógica y metodológica de este movimiento social y corriente educativa es el diálogo*. A lo largo de su trayectoria como maestra ha tenido un permanente interés en que sus educandxs reflexionemos sobre los modos y maneras en que promovemos y realizamos el diálogo en la educación. Una de sus preocupaciones es que premisas como el diálogo de saberes, el diálogo cultural o la negociación cultural terminen siendo palabras vacías que no se expresan o evidencian en los procesos formativos que llevamos a cabo.

Sin embargo, más allá de la preocupación porque lxs maestros nos esmeremos por operacionalizar el diálogo en nuestras propias prácticas, en la propuesta de Lola el acto de dialogar es concebido como una condición necesaria e innegociable para poder realizar una acción liberadora en la que exista coherencia entre medios y fines. Por otra parte, para Lola el diálogo educativo adquiere un carácter afectivo y vital. En distintos textos y conferencias ha señalado la importancia de considerar el diálogo como una forma de encuentro que trasciende la mera exposición, argumentación o deliberación. En sus propias palabras,

(...) el diálogo se constituye en un espacio en el cual afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición,

ni su secuencia, ni su intensidad (...) El diálogo no es sólo sobre algo, sino fundamentalmente con alguien; por esto no puede reducirse a una actividad racional. En el diálogo, las razones están cargadas de emociones y las emociones cargadas de razones (Cendales, 2000, pp. 98 y 99).

Reconocer para poder transformarnos en el proceso de conocer

En nuestras prácticas como educadorxs, muchas veces olvidamos las disposiciones de quienes interactuamos y, en ciertas ocasiones, terminamos realizando charlas o intervenciones «políticamente correctas», eruditas que no afectan o interpelan a nuestros interlocutores. La práctica de Lola Cendales como maestra es un testimonio de lo que ella afirma: *el diálogo no es sólo sobre algo, sino fundamentalmente con alguien*. En relación con esto quisiera traer a colación una anécdota de un encuentro de Educación Popular en el que coincidimos. Durante la intervención de una reconocida docente sobre pedagogías y epistemologías feministas, Lola guardó silencio y tomó atenta nota, valoró el rigor y formación de la expositora, y al final nos hizo una seña para que dirigiéramos nuestra atención hacia unas educadoras que parecían distraídas y somnolientas, y hacia otro grupo de mujeres que se encontraban conversando y haciendo chistes en la entrada del auditorio.

Esa tarde, cuando fue su turno de liderar un taller sobre la importancia del diálogo en la educación, dijo en tono pausado y tranquilo:

El diálogo abierto y sincero, ese que nos problematiza e interpela, solo se realiza cuando tenemos en cuenta los puntos de partida de nuestros interlocutores. Hay mujeres, por ejemplo, que van a las comunidades campesinas y hacen discursos elaborados y radicales sobre el machismo o la dominación patriarcal. Sin embargo, el problema es que no se preocupan por conocer las lecturas que la población campesina tiene respecto a los roles de género o sobre el papel que suele asignársele a las mujeres en los contextos rurales. Por eso, en muchas ocasiones, las palabras parecieran chocar frente a un muro cultural que no es posible derribar. Dialogar con los otros implica desactivar los entramados culturales que favorecen la producción y reproducción de la dominación y la violencia. Es por ello que las Educadoras Populares, a diferencia de las militantes y activistas, no podemos darnos el lujo de hacer intervenciones potentes y valiosas que solo sirven para que entre nosotras reafirmemos lo que ya sabíamos. Es el problema de muchos discursos que trabajan problemáticas de manera abstracta o puramente teórica.



Educar es dejar huellas profundas en nuestrxs educandos

Alguna vez le escuché decir a Lola durante un taller con maestras de escuela primaria:

Si National Geographic o Discovery Channel actualmente disponen de medios y recursos suficientes para hacer materiales fascinantes sobre biología, física, geografía o cartografía, por qué insistir en que sigan existiendo maestras que trabajen estas temáticas en los espacios escolares. Qué es eso distinto que una maestra tiene para ofrecer en un mundo globalizado donde pareciera que todos podemos acceder a la información y el conocimiento, sin siquiera tener que salir de nuestras propias casas (...)

Después de permitir que las maestras reflexionaran y compartieran ante sus colegas lo que consideraban respecto al valor e importancia del trabajo que cotidianamente desempeñaban, Lola destacó ciertos elementos que habían ido surgiendo durante el diálogo y concluyó señalando que:

Hoy, igual que ayer, las maestras existimos para ayudar a que nuestros educandos mejoren los interrogantes sobre el mundo en que les tocó vivir. Una maestra a la que le molesta que sus educandos tengan hambre o sufran de violencia y abuso, a la que no le importa involucrarse e indignarse por los dolores e injusticias que padecen sus estudiantes, y a la que le duele el mundo y se levanta cada mañana con el ánimo de ofrecer sonrisas y cariño en la escuela, es una educadora que logra dejar un testimonio de amor y de lucha, tanto por la vida como por el conocimiento. Esa es precisamente la labor irremplazable que National Geographic jamás podrá suplir: dejar huellas profundas en nuestros educandos.

La huella de aprendizajes significativos que Lola Cendales ha dejado en varias generaciones de educadorxs críticos y comprometidos con el cambio social, es la evidencia que permite demostrar aquello que enunciaba en uno de tantos procesos formativos de formadorxs a los que ha sido invitada.

Una pedagogía de los actos cotidianos

Otro de los aspectos que hacen de Lola Cendales una excelente educadora popular es la comprensión que tiene respecto a la importancia de interactuar y compartir *más allá* de los espacios intencionalmente formativos. Buena parte de lxs estudiantes de Lola recordamos con cariño las charlas informales que tuvimos en momentos que no tenían nada que ver con el proceso formativo en el que participábamos. Esos momentos en los que las complicidades emergen en el diálogo, resultan fundamentales para fortalecer los lazos de afecto y camaradería que favorecen los procesos educativos. Asimismo, la reflexión pedagógica de los aprendizajes que se producen durante los momentos de relacionamiento cotidiano puede resultar tan importantes y decisivos, como aquellos que se van adquiriendo en el transcurso de una experiencia propiamente formativa.

En cierta ocasión, un educador que trabajó con Lola me comentó sobre la manera en que ella aprovechaba el acto de compartir la mesa y el pan para estrechar los lazos afectivos y permitir la ampliación de los horizontes culturales de sus educandxs. A este respecto, recordaba que: *Lola solía citarme para que trabajáramos a las diez de la mañana y casi siempre al mediodía me invitaba a almorzar. Estos eran los momentos en los que más aprendía. Ella siempre hacía preguntas para que expresara lo que pensaba y sentía sobre la vida, la coyuntura del país*

o alguna temática. Después, solía decir cosas que para ella resultaban sencillas o básicas, mientras que a mí me dejaban inquieto y pensativo por varias semanas.

Hacer es la mejor manera de decir

Esta frase de José Martí ha sido trabajada insistentemente en el campo educativo. Las pedagogías críticas llaman a esto el currículo oculto de las educaciones, y considero que una buena manera de resumir este concepto es la siguiente: *el maestro más que enseñar lo que sabe, enseña lo que es*. En lo que concierne a la trayectoria de Lola como educadora, considero que durante el ejercicio de su práctica ha logrado que muchxs aprendamos sobre lo que es la Educación Popular simplemente viéndola trabajar. Por ejemplo, uno de sus estudiantes sostuvo lo siguiente a comienzos del 2014:

(...) considero que Lola es una de las educadoras que mejor logra realizar en su práctica los principios y sentidos que animan el discurso ético-político-pedagógico de la Educación Popular. Esto último, es un claro ejemplo de una pedagogía testimonial en la que la fuerza de los actos resulta ser tan o más importantes que la enunciación de palabras.

La fuerza que Lola Cendales irradia con su ejemplo de amor y lucha, ha permitido que muchxs maestros nos sintamos cautivados e interpelados. En definitiva, la poca distancia existente entre las palabras y los hechos en su práctica pedagógica, ha llevado a que Educadores Populares como Alfredo Guiso consideren que «*Lola es una presencia biográfica, no bibliográfica*». •

Referencias

- Cendales, L. (2000). EL DIÁLOGO. Recorrido y consideraciones a partir de la experiencia. *Aportes* (53), *EL DIÁLOGO EN LA EDUCACIÓN. Perspectivas teóricas y propuestas didácticas*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Díaz, B. A. (2006). La educación en valores: avatares del currículo formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (7, Vol. 2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriaaz.html>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México D.F.: Siglo XXI.

Miriam Camilo Recio. Educadora con iniciativa y compromiso

Nicolás Guevara

Miembro Colectivo CEAAL, Rep. Dom.

Entre la familia y la pastoral social

Miriam Camilo Recio es una educadora y gestora de procesos educativos con una dilatada trayectoria en su país, República Dominicana, el Caribe y Latinoamérica. En ella resalta el compromiso con una educación pública, popular, gratuita, crítica y democrática, orientada a generar cambios, tanto en el ámbito formal del sistema educativo como en la esfera de las organizaciones comunitarias urbanas, campesinas, juveniles y de mujeres. En su labor se destaca el énfasis en la educación de personas jóvenes y adultas, siempre buscando contribuir con la formación de ciudadanos y ciudadanas activos y responsables.

Quienes la conocemos, sabemos que es una mujer de una práctica educativa comprometida con las causas populares, de buena conversación, inagotable en el trabajo, de firmes convicciones y un definido carácter. Estos atributos la convierten en dirigente natural en cualquier proceso socioeducativo en el que se involucre.

El nivel de compromiso asumido por Miriam en su país y en la región, igual que su formación en valores, trabajo por una sociedad democrática y de justicia, tienen raíces en la vida familiar, mientras se criaba a finales de una de las dictaduras más férreas que ha tenido Latinoamérica y el Caribe dirigida por Rafael Leónidas Trujillo entre los años 1930-1961. Incluso, ella llegó a participar en actividad antitrujillista. Así lo expresa al mostrar un perfil de su progenitor, mientras vivían en una pequeña provincia en el centro del país: «A mi padre, campesino, un acosado por la tiranía, le agradezco que nunca nos permitió a mí y a mi hermana Nereyda, participar en desfile frente a Trujillo. En ese momento no entendíamos la negativa y, por supuesto, frustraba nuestro interés en ponernos uniforme de gala y figurear en el desfile. Ni siquiera me permitió que participara en la misa multitudinaria que se celebró cuando el tirano fue ajusticiado. Todo el estudiantado se colocó crucecitas negras en señal de luto. Pero mi padre siempre manifestó:



“prefiero criarlos huérfanos con dignidad y no arrastrados con un padre vivo”».

Además de la impronta antitrujillista de su familia, la vida de Miriam Camilo está marcada por el encuentro en la juventud con los Hermanos de La Salle, lo que significó su acercamiento a la Teología de la Liberación y su formación como educadora lasallista, en escuelas populares, públicas. Esta experiencia y las luchas universitarias en aquellos convulsos años 70, contribuyeron a encausar su vida por un enfoque de la educación que generara conciencia crítica en los sectores sociales excluidos.

Lo cierto es que Miriam, forjada en su familia y la pastoral social de la Iglesia católica, temprano en su vida cultivó sentimiento por la libertad y la justicia y estableció vínculos, aprendió y puso sus conocimientos al servicio de comunidades eclesiales de base, movimientos ecuménicos, iglesias protestantes, grupos de izquierda, movimientos sociales y equipos académicos de reflexión y pensamiento crítico. Así se forjó la educadora, dirigente y gestora de políticas educativas orientadas hacia la inclusión social y restitución de derechos que hoy conocemos.

El valor del estudio articulado a la práctica

Al ver su hoja de vida, se infiere que ella ha estado consciente de que el compromiso político-educativo no se basta a sí mismo. De manera que a este le suma su formación consolidada con estudios que actualiza constantemente, como lo evidencia su perfil académico: Licenciada en Educación, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santiago, Rep. Dom.; Maestría en Educación, Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC; Especialidad en Formación de Formadores, Universidad de Barcelona - Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD; Especialidad en Relaciones Internacionales en el Caribe, Programa FLACSO-INTEC; Especialidad en Educación de Jóvenes y Adultos, INTEC; Especialidad en Realidad Social Dominicana, CERESD-UASD; Diplomado en Formación de Docencia y Tutoría Virtual, Centro Regional de Educación de Adultos de América Latina y Caribe, CREFAL; Curso de Tutoría Telemática, Instituto

Superior de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU; Curso de Sistematización de Experiencias, CEAAL, entre otros.

Este itinerario académico ha ido a la par con su práctica socioeducativa, integrado a los procesos, en una búsqueda reflexiva permanente para mejorar en los distintos roles que ha jugado en las instituciones que ha participado en la sociedad y el Estado, siempre teniendo como horizonte los postulados de la Educación Popular. Por consiguiente, en lo personal, Miriam testimonia una praxis emancipadora como mujer en una sociedad androcéntrica y también como parte de proyectos sociales.

Un quehacer constante y comprometido

Miriam cuenta con una amplia experiencia en instituciones de educación superior como formadora de docentes y en entidades de la sociedad civil, gestionando iniciativas de educación popular, tanto en República Dominicana y en la región. Su práctica evidencia el profundo respecto que siente por la profesión docente y el sujeto que aprende, al mostrar gran capacidad en la conformación y conducción de equipos de profesionales y educadores populares.

Siendo muy joven se integró como educadora y orientadora escolar en importantes centros educativos privados como el Centro Educacional de Bonao y posteriormente, con su llegada a Santo Domingo, en el Colegio Dominicano de La Salle, donde se desempeñó como docente en diferentes niveles educativos y llegó a ser directora del Dpto. Metodológico docente, también del Nivel Medio, integrante del Consejo de Dirección y coordinadora del Consejo Académico. A esta labor educativa se suma su participación en instancias de la sociedad civil, donde llegó a dirigir el Centro Dominicano de Estudios Educativos, CEDEE, para luego, en la década de los años 90, integrarse a la iniciativa de reforma de la educación dominicana y diseño del Plan Decenal, 1992-2002, que impulsaba el gobierno de turno. En ese proceso asumió el desafío de coordinar la transformación curricular de la educación de personas jóvenes y adultas. Por primera vez en la educación del país se puso un énfasis en este ámbito de formación humana. Su formación y múltiples experiencias, también la llevaron a ser responsable del diseño y coordinación de programas de Diplomado, Especialidad y Maestría para Educación de Personas Jóvenes y Adultas en INTEC.

En el ámbito internacional, Miriam compartió la vicepresidencia de la Comisión Evangélica Latinoamericana de Educación Cristiana, CELADEC, con el Obispo Secundino, de Panamá y Laan Mendez,

de Brasil. Asimismo, formó parte del grupo fundador del Consejo de Educación de Adultos de América Latina, CEAAL, hoy Consejo de Educación Popular, cuando ella pertenecía al CEDEE, institución que coordinó durante seis años y que fue la principal ONG de los años 80 en la República Dominicana. En el CEAAL ha ocupado la función de Fiscal durante tres períodos, no consecutivos. Actualmente, forma parte del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas GIPE-CEAAL.

En dos ocasiones asumió la Dirección General de Personas Jóvenes y Adultas del Ministerio de Educación en su país (sumando 14 años en esa función). Desde ahí, fue cocreadora del *Plan de Alfabetización Quisqueya Aprende Contigo*, iniciativa que logró una significativa reducción del analfabetismo y que tenía a la base la perspectiva de la Educación Popular.

En su labor de coordinación de equipos ha incentivado la reflexión y producción de materiales educativos. Por ejemplo, de 2011 a 2020 fue responsable de la coordinación y edición de todas las producciones del Subsistema de Educación de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD. Estas producciones abarcan aspectos curriculares, pedagógicos, normativos, orientaciones, informes internacionales y nacionales, documentos institucionales, entre otros.

Teniendo como base el espíritu de la Educación Popular, ha sabido sistematizar experiencias de procesos educativos en los cuales ella ha sido protagonista. Así, se pueden citar las producciones: *20 años de educación de jóvenes y adultos en la República Dominicana*. Igualmente, *Recorrido de un Gran Aprendizaje. Sistematización de la Capacitación y Experiencia de los Alfabetizadores*, en el marco del Plan Nacional Quisqueya Aprende Contigo (junto a Lola Cendales y Jorge Posada). También está el texto *Construyendo sueños. Una década de política y gestión para la inclusión educativa de personas jóvenes y adultas, en RD, 2010-2020*. Asimismo, *Un referente de Educación Popular. La experiencia del Centro Dominicano de Estudios de la Educación, CEDEE*. Y su último trabajo: *Sistematización de experiencias de alfabetización de personas jóvenes y adultas en RD, de 1990 al 2010*.

Actualmente, Miriam mantiene colaboración con diferentes espacios educativos y ministerios de educación de países hermanos, como consultora en programas de alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas. Igualmente, colabora como articulista en revistas educativas internacionales: *Decisio*, del CREFAL; *La Piragua*, del CEAAL; *Educación de Adultos y Procesos Formativos*, de la Universidad Playa Ancha, Valparaíso, Chile; y en el periódico digital de su país «acento». •

Nydia González, una educadora militante

Verónica del Cid¹

Mujer cubana, maestra, por su experiencia y aporte, es una de las precursoras de la propuesta política pedagógica de la educación popular en especial, en el campo de la educación para adultos. Mujer sencilla y profundamente comprometida con el proceso revolucionario cubano, nace en Pinar del Río, el 8 de octubre de 1937 y toda su vida la ha dedicado a la labor educativa con mucha pasión.

¹ Integrante de la Red Mesoamericana de Educación Popular-Alforja y GAFA.CEAAL, la historia de Nydia está completa en el libro titulado «Historia de Mujeres», y ha sido adaptado para esta edición de La Piragua. La historia completa, la pueden ver aquí: <https://redalforjacomunica.wixsite.com/my-site-2>

Contexto que hace a una educadora

El triunfo de la Revolución, significó celebración, disfrute, alegría y gozo para Nydia ... En el año 61 cuando terminó la alfabetización, ya Kikin (su compañero de vida) trabajaba en el Ministerio del Interior para la seguridad del Estado, por lo que no se le dificultaba trabajar a la par de él. Luego cuando pasó a ser jefe de la educación política, Nydia pasó a trabajar en el Ministerio de Educación, desde donde contribuyeron enormemente a echar adelante la Revolución, en los primeros años.

Cuando Nydia trabajó en el Ministerio del Interior, tenían bajo su responsabilidad la campaña de la alfabetización, la lucha por el sexto grado y después por el noveno. Nacionalmente se organizó la enseñanza de adultos en niveles: alfabetización, primer nivel (1o. y 2o. grado), así hasta llegar a 6to. Grado. Desde el Ministerio de Educación, se tenía la orientación de preparar a los maestros improvisados, no graduados, para dar clase a la cantidad enorme de millones de personas que necesitaban aprender. La estrategia desde el Ministerio fue aprovechar a jóvenes que se disponían al servicio militar obligatorio, se reclutaba a quien tenía 6to o 7o. grado para formarlos como maestros. Así se fueron seleccionando grupos de muchachos dentro de la misma tropa para hacerlos maestros y enviarlos a la campaña de alfabetización.



La apuesta política, para un proyecto de sociedad

Cuando Nydia empezó a trabajar en la dirección política como jefa de enseñanza, tenía bajo su responsabilidad a todo el país. Trató de replicar, gracias a la experiencia acumulada, más o menos lo mismo, pero ahí ya estaba muy necesitada de hacer cambios.

Se encontró un equipo de compañeros de trabajo que también querían inventar y crear. Así es que, empezaron a diseñar un curso de lógica matemática para ver si podían cambiar la lógica educativa nacional. Como resultado de ese cálculo matemático, diseñaron unas matrices de cambio, y elaboraron un proyecto para ver si en dos años podían hacer más eficiente el proceso educativo y lograr que jóvenes con 6o. grado pudieran llegar a la Universidad en dos años y no en seis.

Se pusieron manos a la obra, y por fin terminaron de diseñar su anhelado proyecto y se mostraban tan animosos de presentarlo a las autoridades más arriba para echarlo andar. Pero, encontraron el primer tropiezo con el Ministerio del Interior, quien les planteó que, en ese

momento histórico, no podían aceptarles dicho proyecto y que eso le correspondía al Ministerio de Educación.

Esta experiencia consistía en la creación de un internado a tiempo completo de lunes a viernes, donde estudiaban en horario de 8:00 a 23:00 horas diarias. El proceso de enseñanza aprendizaje se caracterizó por contener cursos prácticos. Por ejemplo: había un equipo que se dedicaba a la crianza de aves, donde llevaba las estadísticas de cómo crecían, pesaban, se alimentaban. A partir de esta área, se integraban las demás asignaturas, tales como: física, química, matemáticas, español, esta última a través de la redacción que hacían de los informes, se mezclaba a partir de hechos concretos.

Esta experiencia permitió colocarla como una propuesta educativa al servicio de una revolución. Ellos no veían que estaban estudiando ciencia, sino sencillamente resolviendo cómo enfrentar los desafíos de esa nueva sociedad. Además, incorporan el arte y la cultura como parte esencial de la formación desde su compartir cuentos, poemas, música y baile.

Así es Nydia, una mujer con alto grado de sensibilidad y de escucha de su entorno, cada experiencia, cada charla, cada diálogo, lo pedagogiza y lo hace fuente de aprendizaje.

Encuentro con la educación popular

Cuando el CEAAL llegó a Cuba, por primera vez, en el año 1986, con Carlos Núñez, Oscar Jara y Pedro Puntual, ella fue asignada por el Partido Comunista para escuchar sus ideas y darles una valoración. Escuchó sus planteamientos y propuestas y le parecieron familiares con lo que ya venía haciendo desde hace diez años. Es por eso que, cuando salieron de la reunión, conversaron y le dijo a Carlos: «Yo tengo una experiencia que he tratado de modificar».

Fue como un amor a primera vista con la educación popular, algo que ya venía practicando con su equipo de pedagogos revolucionarios, pero no tenía conciencia de ello. Fue en estos encuentros que tomó conciencia de que lo que hacían era educación popular.

«Uno aprende más de los que enseña, siempre, pero cuando tú estás buscando, es cuando más aprendes. Hay que estar constantemente buscando. Ahora, cada día tengo más interrogantes. Ahora hay que cambiar las formas de enseñar, eso es importante, no sólo por la educación que uno recibe, sino porque destruye la vieja herencia hegemónica que todos llevamos dentro. No se puede construir con la

hegemonía vieja, hay que destruirla y sólo se logra con la reflexión crítica de lo que vivimos, eso hay que trabajarlo».

Para Cuba, hablar y hacer educación popular, es hacer una revolución pedagógica, dentro de la Revolución misma. No era sólo una revolución metodológica, sino político pedagógico, ya que estaban proponiendo una educación transformadora dentro del mismo proceso de transformación social que se estaba viviendo en Cuba.

De ahí que dijera: «El educador(a) tiene que estar consciente de lo que está haciendo y para qué lo está haciendo. Hay que explicarlo para la posibilidad de una manera de ver el mundo, de construir una hegemonía diferente, propia, nuestra, popular. Y tenemos que apurarnos para crear otra hegemonía, porque el tiempo se nos va. Se puede partir, únicamente, a partir del cambio de los sujetos que formamos. El condicionamiento mental es muy fuerte, hay una ética formada que destruye todas las posibilidades».

Lamentablemente la propuesta pedagógica que Nydia había impulsado no logró institucionalizarse y podría haber sido un aporte fundamental para enfrentar el período especial que vendría con el colapso del socialismo real, en la última década del siglo XX, por la posibilidad de generar prácticas de soberanía alimentaria y producción agropecuaria y agrícola con la participación de miles de escuelas y estudiantes. Pareciera que el desafío de la educación popular en una sociedad en revolución es educar para el trabajo, educar para producir conocimiento a partir de la fuerza de trabajo empleada en producir alimentación para todo un pueblo atacado por el bloqueo económico impuesto por el imperialismo más grande de los últimos tiempos.

La educadora al servicio de la revolución (El sentido de la educación popular en el proceso revolucionario)

Con el triunfo de la Revolución, Nydia participó en la alfabetización como responsable técnica de una zona rural y asumió tareas de organización y desarrollo de la enseñanza de las personas adultas desde el Ministerio del Interior en la provincia de Pinar del Río, y como responsable nacional de Formación de Maestros, y jefa de Enseñanza de la Dirección Política del Ministerio del Interior. Durante dos décadas fue Vicerrectora de la Escuela Superior del Partido Comunista Cubano «Nico López» y participando en los diseños de planes de estudios y programas del sistema de escuelas del Partido y en la formación de docentes de dichas escuelas. A partir de su jubilación,

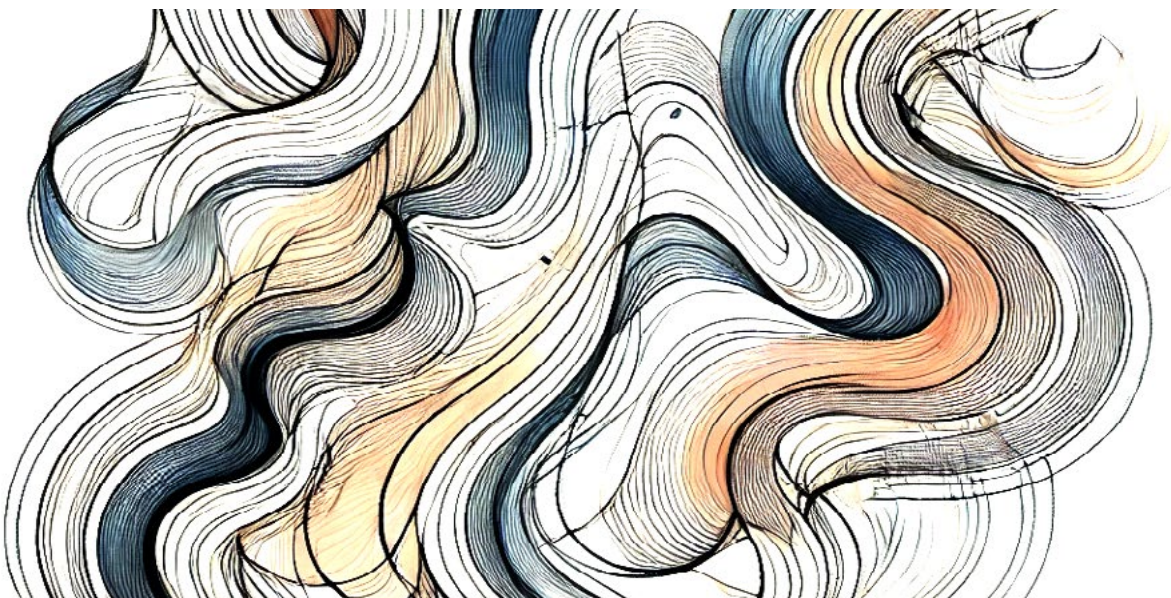
ha dirigido el Proyecto Integral de Educación Popular Comunitaria Graciela Bustillos.

Nydia ha realizado múltiples aportes en el campo de la pedagogía, en la formación de cuadros políticos, y de cientos de educadores (as) en el uso de las técnicas participativas, la realización de los diagnósticos comunitarios, la sistematización práctica de experiencias educativas, el diseño y ejecución de proyectos de desarrollo y su evaluación. En los últimos años se ha dedicado al desarrollo de cursos a distancia con apoyo digitalizado que promueve metodologías de carácter participativo y dialógico para la formación de maestros

Tiene cuarenta y seis publicaciones. Autora de seis libros y dirige el colectivo de autores de nueve textos, utilizados en los talleres, cursos y diplomados de la Educación Popular. Ha publicado, además, una colección de tres softwares con cursos a distancia y otros artículos que aparecen en revistas pedagógicas cubanas y extranjeras. Ha publicado además 18 ediciones del Boletín «Diálogo» para educadores.

Desde 1996 es miembro de la Junta Directiva Nacional de la Asociación de Pedagogos de Cuba y su presidenta desde el 2004 hasta el 2009 en que pasa a ser su Presidenta de Honor. Es Presidenta de Honor del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL).

Gracias querida Nydia, porque tu camino por la vida, es fuente de inspiración para otras mujeres, que desde la educación popular, queremos aportar a la generación de conciencia crítica y práctica política. A quienes creemos que la revolución no es solo un punto de llegada, es una construcción permanente, y tan necesaria como la savia. Gracias por lo que he podido aprender de ti, en las tardes en tu jardín pensando un evento de formación, en la plática larga escuchando tus historias y las de Kikin, en los diálogos con la hermosa gente cubana, en las risas coladas, en la pena por nuestros territorios y en la harta gana de empujar el amanecer para nuestros pueblos. •



Óscar Jara, un educador popular latinoamericano

Rosa Elva Zúñiga López¹

¹ Educadora y Comunicadora Popular y Socióloga mexicana.

Conocía a Óscar Jara a través de sus publicaciones cuando viví en San Cristóbal de las Casas en el año 1996. Su referencia nos llegó a través de los talleres de Sistematización que se ofertaban en IMDEC en la ciudad de Guadalajara, en este taller se tomaba como referencia el libro titulado «Para Sistematizar Experiencias» que escribió Óscar, producto de la reflexión colectiva que se hizo desde la Red Mesoamericana de Educación Popular Alforja, y de la cual son parte varios centros de Mesoamérica, desde México hasta Panamá, en estos últimos tiempos la Red ha ampliado sus horizontes de acción.

Lo conocí en persona en el año 2002, cuando las organizaciones que eran parte de la Red Alforja se reunieron en Guadalajara para llevar a cabo un taller de sistematización y creatividad, desde entonces hemos coincidido en diversos espacios de encuentro, en la Red Alforja; también fui parte del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización – PLAS de CEAAL, programa que Óscar coordinó por varios años; y luego coincidimos en el Equipo de Coordinación Estratégica de CEAAL del 2016 al 2021.

Óscar nació en Perú en el año 1949, y en la presentación que acompaña el libro «La Sistematización Experiencias. Práctica y Teoría para Otros Mundos Posibles», comparte un poco de su vida como educador popular, y señala «Mi primer encuentro con la sistematización de experiencias fue en el año 1972, estando en el Perú, mi país de origen, como alfabetizador en el departamento de Piura, cerca de la frontera con Ecuador. Yo trabajaba en una ONG recién creada llamada CIPCA – Centro de Investigación y Promoción del Campesinado... Nuestro centro había apostado a que la educación y la organización de los trabajadores sería un factor decisivo para llevar adelante una verdadera reforma agraria y un auténtico cambio de estructuras en lo que los sectores populares fueran dueños de su destino. Por ello diseñó, junto con otros programas de capacitación técnica, un proyecto de alfabetización “concientizadora” siguiendo al pie de la letra la propuesta del

método psico – social que nos había llegado desde el vecino país del sur, Chile, donde desde hacia un año gobernaba la Unidad Popular con su Presidente Salvador Allende. Dicho método había sido propuesto por un refugiado brasileño que vivía en Chile, llamado Paulo Freire».

En este proceso de educación y organización, junto con el equipo realizaron trabajo de campo, recorrieron los territorios del norte del país, conocieron de la geografía del lugar, la economía, de sociología: sus costumbres, su comida, su forma de hablar y de ser. En este tiempo construyeron el «Universo Vocabular», el «Universo Temático», se identificaron los «Temas Generadores» y «Palabras Generadoras», con todo esto se hizo «un plan de alfabetización que permitiera que en 4 ó 5 meses se pudieran cubrir los temas y palabras y, por tanto, alfabetizarse y haber generado un proceso de concientización». Al respecto Óscar plantea que «quien más aprende, es quien está en permanente desafío de aprendizaje, todos los días y a todas horas, es el educador o educadora. El problema es que muchas veces no logramos darnos cuenta de esos aprendizajes; tenemos muchos aprendizajes en nuestra práctica, pero no los reconocemos, se nos van olvidando en el camino porque caemos en el activismo y perdemos la posibilidad de parar un momento para recopilar, para recoger y para reflexionar en torno a todos esos aprendizajes, los cuales, por tanto, muchas veces se pierden para nosotros mismos y no podemos compartirlos con otras personas».

La participación de Óscar en eventos de Educación Popular en México y Centroamérica, lo llevo a realizar el Primer Encuentro Nacional de Educación Popular en Perú, en el año 1970, en el cual cada organización invitada compartía a través de un relato su experiencia, así como reflexiones críticas sobre su práctica. De dicho Encuentro se elaboró una definición de Educación Popular que marcó toda una época en Perú.

A inicio de los 80 Óscar se fue a vivir a Centroamérica y participa de forma activa en la Cruzada Nacional de Alfabetización en Nicaragua,



en este contexto se dan las condiciones que para junto con otras organizaciones de México y Centroamérica se da vida a la Red Mesoamericana de Educación Popular Alforja en 1981 y de CEAAL en el año 1982.

Desde la Red se convoca al Primer taller regional de Sistematización y Creatividad, este fue un momento de mucha producción y creatividad, se crearon nuevas categorías que nutrieron el trabajo de educación popular y sistematización hasta nuestros días. Diez años después de impulsar los talleres de creatividad y sistematización Óscar escribe el libro «Para Sistematizar Experiencias, teoría y práctica».

En el marco de la campaña de Alfabetización en Nicaragua, también se le da vida a CEAAL en ese marco y se le pide a Paulo Freire sea Presidente de CEAAL, con lo que se convierte en nuestro primer Presidente. Se inició con ello un largo camino de acción y reflexión en el marco de los procesos de liberación de nuestra América Latina y el Caribe, para hacerle frente a las dictaduras aún presentes en Chile, en Brasil y en otros territorios más. En la década de los noventa se le da vida a la Revista La Piragua, bajo la batuta de compañerxs de Colombia, entre los que destacan Orlando Fals Borda, Lola Cendales y Alfonso Torres, entre otras personas, en la que se comparten las reflexiones que el movimiento de educación popular de América Latina y el Caribe realiza en materia de educación y política.

A finales del siglo XX, se le da vida al Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización, en el que Óscar tuvo un fuerte protagonismo, se diseña un curso en línea en torno a la Sistematización de Experiencias y logramos concretar la formación de varias generaciones.

A finales del 2023 Óscar sufrió un ACV que casi le cuesta la vida. Afortunadamente está dando la pelea y esperamos que pronto ande de nuevo por nuestros territorios. Ahora escribe sobre su experiencia de recuperación, sobre la espera, la paciencia y la voluntad para seguir andando. •

La vida con sentidos de Nélida Céspedes

Elena Sánchez

...Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada.

Pensar que la esperanza sola transforma el mundo y actuar movido por esa ingenuidad es un modo excelente de caer en la desesperanza, en el pesimismo, en el fatalismo.

PAULO FREIRE

Con extrema alegría recibo el encargo de escribir la semblanza de una **gran mujer**, que encontré en el camino de las propuestas, de las luchas, de la perseverancia, de la amistad sincera...de la vida con humanidad. Me refiero a Nélida Elcira Céspedes Rossel.

Nelita como la llamo con cariño nació en el puerto del Callao sintiendo el mar, su vaivén y su fuerza, lugar caracterizado por tener uno de los puertos pesqueros más grande del país y en donde su población en su mayoría es afro, alegre y con mucha picardía, es hija de Miguel y Elcira, son tres hermanas Nélida es la mayor, quien, enrumbó por el camino de la educación y sus hermanas ambas artistas complementan una gran familia con talentos en la diversidad.

Nélida como docente, como soñadora de un país libre de violencia, con equidad, transformando desde la educación, con su experiencia política donde se encuentra con Paulo Freire desde la lectura de su libro Pedagogía de la Liberación, que sienta las bases que la Educación es un acto político (Politicidad de la educación); que unida a la Visión Social de la Iglesia, van construyendo desde las raíces las propuestas políticas de cambio por un país justo y democrático; siendo fuente de esperanza, alegría y rebeldía.

Paulo Freire por la década del 70 visita a nuestro país para asesorar la Reforma Educativa impulsada por Velasco Alvarado, con énfasis en la Alfabetización (ALFIN), según palabras de Augusto Salazar Bondy, Paulo Freire contribuyó a una nueva política «El ser humano no solo



puede reproducir conductas, sino también crear y recrearlas», Nélida luchadora y combativa bebió de ese momento cumbre de nuestra historia que hizo que se enamore de Freire por: sus convicciones; su lucha por superar las opresiones; por creer que es posible una nueva humanidad creándose, creer en la gente y sus procesos de aprender desde sus vidas, diciendo sus palabras, analizándolas críticamente, encontrar caminos de cambio «ser más», plantear el conocer como proceso colectivo, nunca definitivo, ni acabado; su pensamiento articulador: Educación-política, como acto de amor, diálogo, organización. Educación y esperanza (alegría); no me copien, recreen de acuerdo con sus realidades, su compromiso ético y político del educador, su poesía.

Y desde esta experiencia, encuentro de saberes, respeto a las diversidades, trabajando porque las

personas sean protagonistas y tengan sus propias voces; nuestra querida Nelita, se fue construyendo y deconstruyendo como Profesora de Historia y Geografía, educadora popular, profesional que aportó en políticas y programas de desarrollo educativo, derechos humanos, derechos de las infancias, educación de jóvenes y adultos, así como en campañas de estrategias de incidencia en políticas educativas. Vivió en un barrio popular del Agustino (Lima) y en Ayacucho en tiempos de la violencia política impulsando junto a un equipo el proyecto «Educar para la vida», como parte de las apuestas de Tarea, Asociación de Publicaciones Educativas de la que es asociada y, que acaba de cumplir 50 años.

Nélida en sus 25 años de docente en la escuela pública participa activamente en el Sindicato Único de Trabajadores por la Educación del Perú-SUTEP, asumiendo diversos cargos, como secretaria de organización iba en búsqueda de los corazones henchidos de los maestros y maestras rurales, subiendo y bajando montañas por caminos pedregosos

y floridos, guardando en su memoria, las historias de aquellos rostros alegres en las punas; pero también la indignación por el olvido desde el estado a las poblaciones rurales y a las escuelas rurales que yacen abandonadas.

En los años 70 milita en un partido de izquierda cuya aspiración era convertirse en un partido nacional que recogiera las aspiraciones de los pueblos más pequeños, desde allí nuestra Nélida va tejiendo los hilos de colores para esta realización; pero allí también en los andes nace el amor y sus 2 hijas en su Tarma querida.

Partiendo desde el enfoque de Paulo Freire «La Educación Popular es una herramienta política-pedagógica, hacia una verdadera igualdad», ubicamos a Nélida en el CEAAL -Movimiento de educadores populares, contribuyendo junto a otras y otros miembros al desarrollo de un movimiento de educación popular, feminista, anti-capitalista, antipatriarcal, anticolonial, antirracista, con sentido emancipatorio que también se ha enriquecido con la Teología de la Liberación, articulándose a otros procesos organizativos y movimientos sociales de América Latina, el Caribe, asumiendo diversos cargos, hoy es Presidenta Honoraria del CEAAL.

Qué implicancia tiene para Nélida madre de dos hermosas, buenas y talentosas hijas, Micaela y Ximena, abuela orgullosa de su nieta Maiku; ¿ser mujer y participar en política y ser parte del CEAAL a sus 80 años? Nélida en algunas publicaciones ha señalado que estamos en un momento crítico en la historia de la América Latina y el mundo, porque estamos ante una gran crisis civilizatoria que nos desafía a recrear la educación popular en nuestros tiempos.

Como mujer esperanzada, también ha recordado en esas publicaciones un fragmento del discurso de Gabriel García Márquez al recibir el premio Nobel de literatura en el año 1982, «... nos sentimos con el derecho de creer que todavía no es demasiado tarde para emprender la creación de la utopía contraria. Una nueva y arrasadora utopía de la vida, donde nadie pueda decidir por otros hasta la forma de morir, donde de veras sea cierto el amor y sea posible la felicidad, y donde las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra». •

Jorge Osorio, un Educador Popular chileno

Me llamo Jorge Osorio, tengo 70 años, soy educador. Nací en Valparaíso en el año 1955. Los estudios primarios y secundarios los hice en el Colegio La Salle de Valparaíso y estudié Historia en la Universidad Católica, también de Valparaíso.

Cuando estaba en tercer año de enseñanza media en los años 70 a 71, algunos docentes de la Universidad de Chile nos invitaron a ser parte de la campaña de alfabetización que el Gobierno de Salvador Allende estaba por iniciar. Nos formaron en el método de Paulo Freire para la alfabetización, tuve la oportunidad de conocer el pensamiento de Paulo Freire, así como la dimensión pedagógica, política y metodológica de su propuesta. Así nos acercamos al proceso de alfabetización y educación de base que más tarde reconoceríamos como Educación Popular.

De manera simultánea, desde el colegio, conocí lo que implicaba el trabajo de la pastoral de los hermanos de La Salle en el colegio donde estudiaba, pudimos también conocer lo que significaba el desarrollo del pensamiento cristiano revolucionario. Nos enteramos de la figura de Camilo Torres en Colombia y de otros movimientos de cristianos de izquierda que surgían en varios países de América Latina.

Fuimos también formados en la lectura crítica de los documentos de la Conferencia Episcopal Medellín de 1968. Luego el año en el año 71, egresé del Colegio e ingresé a la Universidad a estudiar Historia. Mi primer interés era estudiar sociología, pero había muy pocas escuelas de sociología en Chile en esa época y el puntaje en la prueba de ingreso a la Universidad, no fue suficiente para optar a sociología y entré a estudiar historia con la esperanza de que desde la carrera de Historia podría luego transitar a la Sociología, pero la verdad es que ya en la primera semana en la Universidad me encantó, y me quedé para siempre estudiando la licenciatura y después en la investigación en Historia.

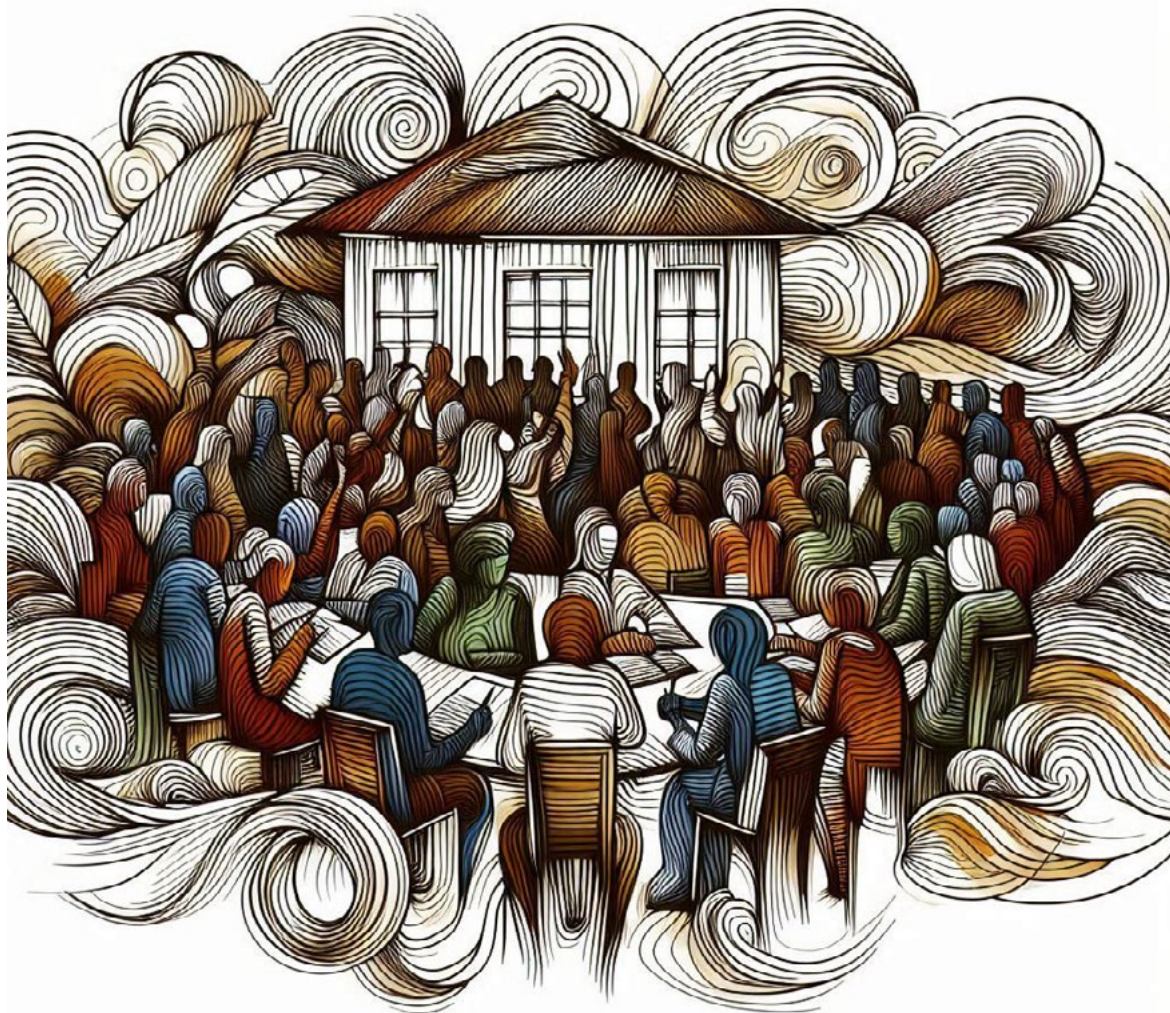
En ese tiempo me hice militante de un partido llamado Izquierda Cristiana. Me hice militante también de los Cristianos por el Socialismo. Fui dirigente universitario estudiantil en la Universidad hasta que vino

el golpe militar. Tuve que firmar unos compromisos para renunciar a mi derecho de libertad política durante la dictadura. En el momento del golpe yo tenía 18 años, tenía buenas calificaciones, quizás esa fue una de las razones por la cual no fui expulsado de la Universidad o bien por mi participación en la Iglesia Católica.

Al poco tiempo creamos la pastoral universitaria con el apoyo del obispado. Esto nos permitió desarrollar muchas actividades de formación política de forma clandestina o semi clandestina usando los espacios que la Iglesia católica nos daba en ese momento. Cuando terminé la Universidad en el año 77 ya habíamos tomado contacto con Adolfo Pérez Esquivel, que había creado el Servicio de Paz y Justicia en Argentina. Con el auspicio, la invitación e inspiración de Pérez Esquivel, fundamos junto a dos compañeros que militábamos en la izquierda el Servicio de Paz y Justicia en Santiago, que al poco andar se convirtió en una de las organizaciones más significativa de Derechos Humanos durante la dictadura.

Llegué a ser secretario general y coordinador de las iniciativas de educación, que en ese momento no nos llamamos educación popular, aunque ya conocíamos la nomenclatura, conocíamos a Paulo Freire y las experiencias que provenían fundamentalmente de Perú y Colombia, generamos los programas de educación democrática y de educación en derechos humanos, utilizamos metodologías para el trabajo participativo, con mucha inserción en el mundo popular. Utilizamos los espacios que las parroquias, las comunidades de base y las iglesias nos otorgaban para desarrollar un trabajo que no era tolerado por la dictadura. Creamos entonces las escuelas para la democracia, una estrategia educativa que llamaba a construir sociedades sin dominaciones. Tuvimos mucho respaldo por parte de la Cooperación Internacional y esto nos permitió seguir avanzando en el desarrollo de estrategias de educación





popular, educación democrática y educación para los derechos humanos, no solamente en Santiago, sino en todo Chile.

En el año 1985, había tomado contacto con compañeros que habían creado CEAAL en Chile, fundamentalmente Francisco Vio que había llegado del exilio, había estado en Inglaterra y en Venezuela, y por lo que yo hacía en el SERPAJ me invitaron a apoyar la creación de una Red de Educación en Derechos Humanos, en CEAAL, eso fue el año 85 y compartí el trabajo en SERPAJ con esa iniciativa hicimos un catastro para identificar experiencias y organizaciones, tanto de derechos humanos como de educación popular, ONG's que estaban en América Latina, desarrollando educación en derechos humanos o programas de defensa jurídica en derechos humanos, y los convocamos en Caracas, Venezuela

Así en 1985, hicimos el primer encuentro de la red de Educación para la Paz y los Derechos Humanos de CEAAL. Tuvimos la oportunidad de conocer a muchos compañerxs que luego del evento siguieron en la ruta de la consolidación de la Red de Educación Derechos Humanos en

América Latina y el Caribe, como una red propia de CEAAL. Yo hice la coordinación de esa reunión. Fue una experiencia muy interesante en el encuentro, participaron 40 compañeros y compañeras que venían de diferentes lugares de América Latina y el Caribe. El documento fue impreso y distribuido; nunca he podido recuperarlo, seguramente está algún centro de documentación.

En enero del 86, CEAAL me ofreció hacerme cargo de la Red de Derechos Humanos, así como de los cursos de capacitación que comenzaban a hacerse en Chile y en otros países de América Latina junto a las redes en particular la Red de Investigación Acción Participativa; la Red de Alfabetización que coordinaba César Picón; la red de Educación Popular con Pueblos Indígenas que coordinaba Alfredo Prado del Perú.

Me incorporé al equipo de CEAAL y comencé a recorrer muchos países de América Latina, promoviendo talleres de educación en derechos humanos, programas de capacitación. Tuve la oportunidad de coordinar y participar en talleres, seminarios y cursos prácticamente en todos los países de América Latina, sólo me faltó Haití y Guatemala.

Creamos muchas iniciativas de educación en torno a los temas de formación de educadorxs populares, publicaciones, en fin, y eso fue hasta el año 90. En el año 90, se hizo la 2da. Asamblea General de CEAAL. Antes habíamos hecho la Asamblea en Guanajuato en el año 86. Después de Guanajuato participaba en las actividades del comité directivo. Orlando Fals Borda era presidente de CEAAL, y Francisco Vio Grossi el secretario general. Ya habíamos creado el Canelo de Nos en Chile y ahí se hizo gran Asamblea de 1990 con la participación de mucha gente que provenían de diferentes países de América Latina y también de Europa. Teníamos un gran apoyo de la DVV, de la cooperación canadiense y de la cooperación holandesa. En esa oportunidad me eligieron secretario general y a Carlos Núñez lo eligieron presidente del CEAAL. Luego tuvimos la Asamblea General en Cuba en el año 94. En esa Asamblea se aprobó un período más para mí como secretario general y de Carlos como presidente de CEAAL.

En el año 97 se llevó a cabo la Asamblea General de CEAAL en Cartagena de Indias, Colombia, se hizo una nueva elección en la que Carlos Zarco fue electo como secretario general de CEAAL. La Secretaría General se fue a México y de ahí tuvimos que enfrentar la tarea de trasladar la Secretaría General. Todo el centro de documentación se fue a Acción Educativa en Sao Paulo, en esa Asamblea me eligieron presidente del CEAAL. Cargo que ocupé hasta el año 99 y luego tuve un trabajo de colaboración desde El Canelo, hasta que me reincorporé más activamente a CEAAL, yo creo que por el año 2005 cuando me pidieron sistematizar

todo el trabajo de educación en derechos humanos en CEAAL. Hice una propuesta, pero el trabajo no se concretó.

Alfonso Torres me invitó a escribir para la Piragua una sistematización de lo que había sido el proceso de re-fundamentación de la educación popular desde el CEAAL, que implicó todo un proceso de reflexión, investigación, sistematización e intercambio que se hizo desde 94. En Chile, seguí trabajando en temas de educación de adultos, de educación popular, educación en derechos humanos. Estuve bastante tiempo dedicado a los temas de política educativa. Nunca dejé de hacer clase de Investigación Acción Participativa en la Universidad. A partir del año 2007, por razones de trabajo regresé a Valparaíso, volví a acompañar a mi mamá, volví con mi hija y mi nieto.

Me incorporé a la Universidad Valparaíso. Recuperé lo que venía haciendo hace ya mucho tiempo en la Universidad Academia Humanismo Cristiano en Santiago, como Profesor de Investigación Acción Participativa, ingresé a la escuela de Psicología y ahí me mantengo hasta ahora, hasta el año 2024.

En la Universidad de Playa Ancha, desde el año 2005- 2006 creamos el magíster de Educación de Adultos, sigo participando en el claustro académico desde siempre. Ahí hago una asignatura que me gusta mucho, de filosofía de la educación de adultos, que es un campo todavía en construcción y que por ahora enseño los fundamentos de una filosofía de la educación desde el pensamiento de Paulo Freire, aunque ha ido ampliando esto hacia el pensamiento de Iván Illich, de Franz Fanon, de Gustavo Gutiérrez, de Enrique Dussel. Toda esta gran constelación de pensadores y activistas por un mundo más justo en América Latina desde los años 60 hasta ahora.

Voy a cumplir 70 años en enero, he tenido una cirugía de corazón y ahora en marzo, que empieza el año académico tendré que decidir qué hago. Me encantaría seguir con las clases que hago en algunos posgrados, en la Universidad de Valparaíso. Hago el posgrado de educación para la inclusión y la diversidad, interculturalidad. El curso de educación y ciudadanía me gusta mucho, y de ese curso dirijo varias investigaciones que son las que permiten que los estudiantes de magister se puedan graduar.

Seguiré trabajando en un eje vertebrador de teorías, no solamente para mi trabajo, sino para mi emoción, sentimientos, colaboración y militancia en CEAAL, me refiero al Grupo de Incidencia en Políticas Educativas de CEAAL, desde ahí hemos llevado varias iniciativas y seguramente en el 2025 tendremos algunas otras tareas que emprender. •

Pedro de Carvalho Pontual, un educador militante en diálogo con Freire¹

1

Meus diálogos com Freire vem me forjando como educador e militante. Faço isso com a convicção que na singularidade desta trajetória estou representando uma geração de educadores e educadoras populares e ativistas que trilharam caminhos parecidos e na expectativa de que esta reflexão possa ser útil para imaginarmos nossa atuação daqui para frente.

Freire na minha formação escolar: a experiência dos Colégios Vocacionais.

Considero determinante na construção da minha trajetória como educador e militante a oportunidade de haver estudado, entre 1965 e 1971, no Colégio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha no bairro do Brooklin, cidade de São Paulo, daquela que foi uma das mais ousadas experiências de construção de uma escola crítica e transformadora na rede pública

¹ Esta semblanza, es una síntesis del documento completo titulado: «Diálogos con Paulo Freire e a minha trajetória como educador e militante», que escribió Pedro Pontual en el Ebook «Pesquisas em Diálogos com Paulo Freire: reflexões freirianas em tempos de conténario e (pos) pandemia», UNIRIO 2022.



2 Existiram no estado de São Paulo seis Ginásios Vocacionais, que funcionaram nas cidades de Americana, Batatais, Barretos, Rio Claro, São Caetano do Sul e São Paulo, entre 1962 e 1969, quando foram extintos pela ditadura militar. Pioneiros na educação pública ao adotar a democracia como prática pedagógica.

3 No Ensino Vocacional também se trabalhava com projetos, em diferentes áreas, escolhidos em função do interesse do aluno e com a Ação Comunitária, na qual os discentes, incentivados a assumir posição consciente e atuante em sua comunidade, eram instados a buscar soluções para os problemas locais. As concepções de pessoa e comunidade, oriundas do socialismo cristão de Emmanuel Mounier, influente nos movimentos sociais, políticos e educacionais dos grupos vinculados à Teologia da Libertação na década de 1960 estão presentes no período inicial da construção da proposta do Ensino Vocacional, bem como as formulações de Paulo Freire e de outros autores discutidos em período tão rico de nossa história, marcado por amplos debates e efervescência cultural (TAMBERLINI, 2016, p. 127).

do estado de São Paulo² Tamberlini, estudiosa das inspirações filosóficas e pedagógicas que construíram a experiência dos Colégios Vocacionais, bem situa o contexto em que as formulações de Freire aparecem nesses Colégios³.

A experiência pessoal de vivenciar as tensões de uma proposta de educação radicalmente democrática dentro do contexto de um regime militar iniciado com o golpe de 1964 e que recrudesceu sua escalada autoritária com o crescimento das mobilizações estudantis e artístico culturais de resistência em 1968 foi um primeiro grande aprendizado do que significava lutar pela hegemonia política e cultural no contexto de uma sociedade de classes e de um Estado autoritário e repressor...

Neste contexto, iniciam-se as tentativas de controle sobre o trabalho dos colégios, as intimidações de professores e diretores. Tudo isso culminou, em 12 de dezembro de 1969, no cerco e ocupação pelo exército de toda as unidades dos Colégios Vocacionais do estado e prisão de pais, alunos, professores e funcionários, além do sequestro de documentos para posterior instauração dos Inquéritos Policiais e Militares (IPMs). Naquela manhã, chegar à escola e encontrá-la cercada por militares e ter notícia de que meus professores, alguns pais e funcionários estavam sendo presos produziu em mim sentimentos de medo, indignação e frustração. Porém, também edificou o compromisso de continuar resistindo em defesa daquela experiência educativa e das liberdades democráticas em nosso país.

Em síntese, a passagem pelo Ginásio e Colégio Vocacional proporcionou-me as bases para a formação de uma consciência crítica da realidade social e para o engajamento na sua transformação, bem como um sólido alicerce de valores humanistas. Como trajetória, reconheço que ali eu tive o meu despertar para a educação e para a militância.

Na relação entre Universidad e Periferias Urbanas: a opção pela educação popular.

A escolha e o ingresso como estudante de Psicologia na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) de 1972 a 1976 representara um período de amadurecimento da minha opção pela educação popular e do meu diálogo com as proposições de Freire, ainda vivendo no exílio. É o Freire (2016) na «Pedagogia do Oprimido», cujas primeiras versões nos chegavam impressas e circulavam quase de forma clandestina por conta do contexto de repressão do regime, sendo só mais a frente publicado pela editora Paz e Terra.

No contexto de uma Universidade com uma posição de resistência e de defesa intransigente dos Direitos Humanos, a Faculdade de Psicologia da PUC-SP se destacava como uma das unidades onde se buscava uma gestão democrática e uma construção participativa das propostas curriculares... Como foi comum na trajetória de muitos educadores e educadoras populares, a sala de alfabetização de adultos foi o primeiro chão de experimentação da prática da educação popular e o «Método Paulo Freire de Alfabetização» nossa primeira grande ferramenta para o trabalho de «conscientização».

As comunidades eclesiais de base, as pastorais de direitos humanos, da criança, da juventude no meio popular e operária, ligadas à Igreja Católica e inspiradas nos princípios da teologia da Libertação foram grandes espaços de articulação das lutas populares e de práticas de educação popular inspiradas na proposição de uma educação libertadora e de uma pedagogia do oprimido de Freire. As práticas de educação popular-pesquisa participante-teologia da libertação cresciam em todo o Brasil e transbordavam por toda América Latina e Caribe. Ainda neste período, foi de significativa importância para minha trajetória meus primeiros contatos com a luta pela terra no Brasil, por meio de experiências com as quais mantenho vínculos até hoje.

A primeira delas foi a oportunidade oferecida pelo então Arcebispo de João Pessoa, na Paraíba, D. José Maria Pires. Em janeiro de 1974, um grupo de estudantes de diversas faculdades e universidades tiveram a chance de viver por um período de dois a três meses em comunidades rurais onde a Igreja Católica desenvolvia trabalho de apoio à luta dos camponeses pela terra. O processo de preparação deste grupo para ir à Paraíba contou com a valiosa contribuição da então assistente social Luiza Erundina que, já entusiasta das propostas de Freire, nos contextualizou a respeito da realidade do nordeste brasileiro e, de modo especial, da Paraíba, seu local de origem.

A segunda conexão iniciada neste período foi com a equipe Prelazia de São Félix do Araguaia e com seu Bispo D. Pedro Casaldáliga. Tal relação foi mediada pela educadora Maria Nilde Mascelani através do seu escritório RENOV-Relações Educacionais e do Trabalho. Neste escritório, onde tive minhas primeiras ações como profissional em formação na psicologia e como educador, também se desenvolviam encontros com diversos defensores dos Direitos Humanos naquele período, dentre os quais, agentes de pastoral da equipe da Prelazia e o próprio D. Pedro. Foram nesses encontros que consolidei a visão da necessidade da articulação entre as lutas do campo e da cidade e, no plano filosófico, a possibilidade de convergência entre a opção pelo

cristianismo, pelo socialismo e pelo marxismo como teoria de interpretação da realidade.

Nos Centros de Educação Popular: vivenciando a educação popular no Brasil e na América Latina.

Em 1977, a convite de Madre Cristina Sodré Dória, psicóloga que revolucionou discussões na área da Psicologia Clínica e grande defensora dos Direitos Humanos, participei, junto com Paulo Maldos, Paulo Vannuchi, Frei Betto e outros companheiros e companheiras da criação do Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae (CEPIS), que segue suas atividades até hoje⁴.

No final dos anos 70 e início dos anos 80, a emergência dos movimentos sociais e das lutas por melhores condições de vida para as classes populares tiveram decisiva importância na transição do regime militar para a democracia.

A Revolução Popular Sandinista na Nicarágua, vitoriosa em julho de 1979, aparecia como grande sinal de esperança da possibilidade de transformações revolucionárias, assim como a Revolução Cubana havia sido para a geração dos anos 60. É nesse contexto que, com a equipe do CEPIS, iniciamos um intercâmbio e aproximação com o recém-criado, em maio de 1981, Programa Regional Coordenado de Educação Popular – ALFORJA nome que, segundo um de seus criadores Oscar Jara, «buscava expressar o sentido dinâmico de ir de um lado ao outro, levando e recolhendo experiências, ideias e vontades» (JARA, 2020, p.117).

Como expressão da dimensão latino-americana e do crescimento das práticas de educação popular é fundado, em 1982, o Conselho de Educação de Adultos da América Latina, CEAAL, que começa a reunir muitas experiências de educação popular, educação de adultos e pesquisa-ação-participativa de todos os países de nosso continente. O CEAAL teve como seu primeiro presidente Paulo Freire e, em seguida, Orlando Fals Borda, como evidência da grande articulação entre as práticas de educação popular e de investigação-ação-participativa.

O CEAAL foi responsável, a partir de então, pela criação de muitos espaços, encontros e redes de reflexão sobre educação popular na América Latina. Desde 2012 o CEAAL passa a se denominar Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe, manifestando a diversidade de práticas que reúne e se assumindo como um movimento de educadores e educadoras populares da América Latina e Caribe.

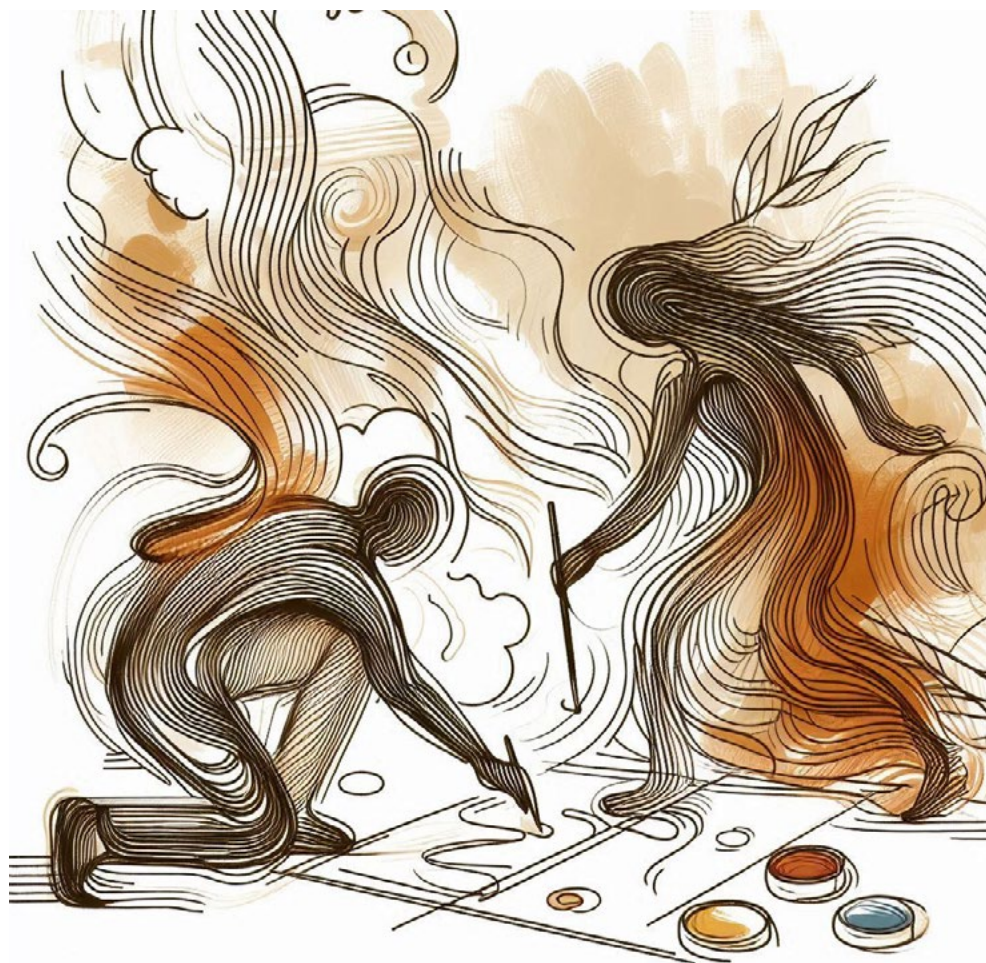
⁴ A história do CEPIS foi apresentada em publicação intitulada Semeadores da Utopia (LOPES, 2013). A criação do CEPIS coincide com um momento histórico de emergência na cena pública dos movimentos sociais que jogaram relevante papel no processo de redemocratização da sociedade brasileira.

No Instituto Cajamar e na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo: concretizando sonhos possíveis.

A Fundação do Instituto Cajamar em agosto de 1986 representou importante conquista para o movimento sindical e popular que sonhavam construir um espaço próprio de formação em que pudessem debater os novos desafios da realidade brasileira e internacional, bem como formar novas lideranças e, para tanto, buscar o engajamento dos «intelectuais orgânicos» àquele projeto que no imaginário aparecia como a «universidade dos trabalhadores». Para mim, foi o momento de alçar vôo no sentido de deixar a equipe do CEPIS e aceitar o convite de fazer parte e dedicar-me integralmente à construção daquele projeto, sabendo que isso significaria o desafio de conviver e dialogar com atores com distintas histórias políticas e diferentes concepções acerca da formação.

A minha primeira grande missão foi uma visita à casa de Paulo Freire, acompanhado dos companheiros Vladimir Pomar e Oswaldo Bargas, para convidá-lo a assumir a presidência do Instituto com a expectativa de que ele, de fato, pudesse dedicar parte do seu tempo à construção conosco do projeto político-pedagógico de formação. O fato da ideia de constituir o Instituto tenha partido dos trabalhadores animou Paulo Freire que depois de longa conversa, nutrida por deliciosa galinha de cabidela, aceitou nosso convite. Os primeiros encontros se deram no contexto de um Taller de Metodologia da Educação Popular na Formação Política, no qual reunimos os companheiros Oscar Jara (Costa Rica), Carlos Núñez Hurtado (México), Raul Leis (Panamá) pela REDE ALFORJA; Cida Romano representando o CEPIS e Paulo Freire e eu representando o Cajamar. Ali tivemos lindos momentos de reflexão com Paulo sobre suas expectativas e sobre os desafios que deveríamos enfrentar naquele projeto que ali nascia.

Paulo Freire participou ativamente de muitos debates com a equipe de educadores do Instituto Cajamar, vários deles registrados em «Pedagogia do Compromisso: América Latina e Educação Popular», organização de textos e notas realizada por Ana Maria Araújo de Freire na edição de 2018. Relendo tais relatos destaco aqui a discussão com Paulo sobre uma pedagogia da curiosidade, como o pano de fundo de uma pedagogia da pergunta. «Você vê que a descoberta do mundo, a descoberta do real, a invenção, tudo isso está na raiz da curiosidade dentro do mundo. Quando você já não se espanta no mundo, você está morrendo intelectualmente. O espanto é fundamental» (FREIRE, 2018, p.98).



No final de 1988, quando o Partido dos Trabalhadores vence as eleições municipais em importantes cidades brasileiras, com destaque para São Paulo em função das suas dimensões, Paulo e eu ainda nos finais dos seminários no Cajamar começamos a conversar e a sonhar com o que deveria e poderia ser uma ação alfabetizadora dos nossos governos, em parceria com movimentos populares que já se dedicavam a este tipo de ação.

Fui convidado por Paulo Freire para compor a equipe de assessores do gabinete do Secretário, assumi a responsabilidade de dar os primeiros passos para a construção do projeto do MOVA-SP – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo, que posteriormente acabou sendo o objeto da minha dissertação de mestrado na PUC-SP (PONTUAL, 1996).

Quero me referir aqui a alguns aprendizados desta relação muito próxima de trabalho com Paulo na Secretaria. Posso dizer que em relação ao enorme desafio de conceber e dar os primeiros passos na implementação do MOVA-SP sempre pude perceber e sentir o apoio do Secretário, mas, ao mesmo tempo, grande liberdade de ação. Certo dia

ele me disse em conversa no gabinete: «Pedro, quero que você se sinta muito livre para encaminhar as ações. A única coisa que te peço é que eu esteja informado de tudo para poder te apoiar nos teus acertos, mas também eventualmente nos erros que venhas a cometer».

Das reuniões com os movimentos populares ficam muitos aprendizados sobre os quais tive oportunidade de refletir em minha dissertação. Destaco a preocupação sempre presente em Paulo Freire de reconhecer-lhes a voz e a vez, assegurando seu protagonismo na construção do MOVA. Daí sua proposta e alegria ao ver concretizado o I Congresso dos Alfabetizandos da Cidade de São Paulo, realizado em 6 de dezembro de 1990, com a participação de cerca de 5000 jovens e adultos e precedido de amplo processo de preparação a partir de questionário: «Ouvindo o Alfabetizando Adulto». Também sua preocupação em evitar qualquer postura paternalista em relação aos movimentos, seu zelo pela explicitação e aplicação equânime de critérios para a realização de convênios e seu questionamento constante sobre se estaríamos assegurando a autonomia dos movimentos revelavam sua consciência sobre a função pedagógica das ações de governo.

Nos anos de PUC e Santo André: diálogos sobre indignação e esperança.

Vivíamos um período de grande complexidade com a queda do muro de Berlim e a hegemonia do discurso neoliberal. Freire se contrapôs firmemente ao raciocínio fatalista dos que apregoavam o «fim da história» e reafirmou enfaticamente a história como «tempo de possibilidades», seu compromisso com uma pós-modernidade progressista e a necessidade de construção de proposições que concretizassem o «inédito viável».

Em 1997 recebo o convite do Prefeito eleito de Santo André (SP) Celso Daniel para assumir a coordenação do Núcleo de Participação Popular da Prefeitura. Desde os primeiros encontros foi possível sentir que Celso Daniel, que já havia governado a cidade de 1989 a 1992, buscava na gestão que se iniciava maior compromisso e ousadia com os processos de participação, a começar pela prática do orçamento participativo. Estava diante de um gestor público que valorizava a participação popular e compreendia a função pedagógica do governo na disputa de hegemonia na sociedade do nosso projeto de transformação social.

Foi nesse contexto que cheguei a sonhar com a possibilidade de promover um encontro entre Paulo Freire e Augusto Boal, ou seja,

entre a Pedagogia do Oprimido e o Teatro do Oprimido em Santo André. Infelizmente, a súbita partida de Paulo Freire em 2 de maio 1997 não permitiu a realização deste encontro por aqui. Quis a sincronicidade do universo que alguns anos mais tarde Boal partisse na mesma data, 2 de maio de 2009, simbolizando a profundidade dos laços que os uniam. Em sua última entrevista, concedida à TV PUC-SP em 17 de abril 1997, Paulo Freire se refere com entusiasmo ao significado histórico da marcha dos 100 mil trabalhadores e trabalhadoras rurais do MST à Brasília e afirma sonhar com um Brasil com muitas marchas.

Na manhã de 2 de maio, no velório no TUCA da PUC-SP um misto de tristeza, orfandade e responsabilidade coletiva por seu enorme legado.

Paulo Freire hoje: legado a ser defendido e reinventado.

O CEAAL - Conselho de Educação Popular da América Latina lança a Campanha em defesa do Legado de Paulo Freire em todos os países da América Latina e do Caribe e de modo especial no Brasil. Frente a la onda conservadora de características fascistas. Seu Manifesto de Lançamento afirma:

O pensamento crítico precisa ser visto no plural, mas as ideias de Paulo Freire, particularmente, são uma das mais importantes expressões de um pensamento libertador, comprometido com as transformações sociais em nosso continente. Ao longo dos mais de 500 anos de dominação colonial, na América Latina e no Caribe se construíram práticas epistêmicas de denúncia do colonialismo e da colonialidade, do capitalismo, do racismo, do patriarcado e de outros processos de opressão. Em vários campos do conhecimento, como a filosofia, as ciências sociais, a teologia, a educação, a comunicação e as artes, foram elaboradas formas críticas de pensar o mundo. E como todo pensamento crítico guarda uma dimensão praxiológica que lhe é intrínseca, este pensar crítico têm se dimensionado em movimentos de resistência contra as opressões, e por isso mesmo é que ele precisa ser combatido pelas elites burguesas, racistas, imperialistas e patriarcais (CEAAL, 2019, p.02)

Tal como sugeriria Freire, há a necessidade de, diante dos atuais desafios da educação popular, colocar seu legado em diálogo com novos paradigmas emancipatórios. Vivemos um momento de grandes incertezas. Mas, como nos ensinou Freire, é também tempo de possibilidades.

A partir de práticas de uma educação popular libertadora é possível vivenciar uma pedagogia do ESPERANÇAR que busque e exercite no cotidiano das vivências e das lutas populares a construção de «inéditos viáveis» capazes de ir concretizando uma sociedade mais justa e digna para todos. É preciso que a solidariedade, o cuidado, a tolerância e a amorosidade se afirmem como valores humanos fundamentais, em contraposição à ética da barbárie e do ódio a que querem nos submeter.

Paulo Freire VIVE! •

Referencias

- CEAAL. Manifesto de lançamento Campanha Latino-Americana e Caribenha em Defesa do Legado de Paulo Freire, 2019. Disponível em: < <http://cdhep.org.br/manifesto-de-lancamento-da-campanha-em-defesa-do-legado-de-paulo-freire/> >.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Curiosidade e do Espanto. In: FREIRE, Ana. Pedagogia do compromisso: América Latina e Educação Popular. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018, p. 97-98.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 62. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- JARA, H. Oscar. A Educação Popular Latino-Americana: História e fundamentos éticos, políticos e pedagógicos. São Paulo: CEAAL, 2020.
- LOPES, Bárbara. Semeadores da utopia. A história do Cepis – Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- PONTUAL, Pedro de Carvalho. Desafios pedagógicos na construção de uma relação de parceria entre movimentos populares e governo municipal da cidade de São Paulo na gestão Luisa Erundina: a experiência do MOVA-SP. São Paulo, 1996. Dissertação (Mestrado), PUC/SP.
- PONTUAL, Pedro de Carvalho, et al, «Pesquisas em Diálogos com Paulo Freire: reflexões freirianas em tempos de contenário e (pos) pandemia», UNIRIO 2022.
- TAMBERLINI, Angela. Ensino Vocacional: formação integral, cultura e integração com a comunidade em escolas estaduais paulistas na década de 1960. Revista HISTEDBR On-line, v. 16, n.70, p.119-137. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649211/15748>. Acesso em: 05 mai. 2019.



consejo de educación popular
de américa latina y el caribe

EDUCACIÓN POPULAR EN MOVIMIENTO