

# La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres

Claudia Korol  
Aceptado Octubre 2015

---

## Resumen

El artículo presenta algunas reflexiones que surgen a partir de la experiencia de educación popular realizada desde el equipo Pañuelos en Rebeldía. Concibe a la misma como parte de los procesos de creación colectiva de conocimientos, teorización de prácticas, donde fueron naciendo nuevas categorías de análisis, y se elaboraron reflexiones que buscan transformar las realidades de explotación, opresión, dominación, generadas por el capitalismo heteropatriarcal y colonial.

Realiza un recorrido histórico de algunas experiencias latinoamericanas, y reflexiona sobre los núcleos centrales de la educación popular, concebida como pedagogía revolucionaria y de las revoluciones, como pedagogía de la autonomía y como pedagogía de la vida cotidiana. Apunta elementos metodológicos, como el lugar del cuerpo en la reflexión teórica y en los procesos de aprendizaje, y los recursos lúdicos y artísticos que ofrecen mayores posibilidades de aproximación al proceso de conocimiento. Comparte las herramientas de la educación popular que facilitan los procesos de creación colectiva de conocimientos, como la sistematización de experiencias y la investigación-acción participativas.

Recupera el diálogo del pensamiento de Paulo Freire con los feminismos, las teorías descolonizadoras, y el pensamiento socialista, apuntando a colocar la educación popular como una de las dimensiones de las organizaciones populares, en los nuevos contextos de América Latina.

Siempre anclada en las experiencias realizadas en 15 años de prácticas sociales y pedagógicas de Pañuelos en Rebeldía, define a la educación popular como pedagogía *nuestroamericana*, descolonizadora, antimperialista e internacionalista.

**Palabras clave:** Educación popular – Pedagogía de la revolución, de la autonomía, de la vida cotidiana – Descolonización – Feminismo – Socialismo – Teoría-práctica – Creación colectiva de conocimientos

### **Abstract**

This article introduces some considerations arising from the experience of popular education performed by the team Pañuelos en Rebeldía. It conceives education as part of the process of collective production of knowledge and practice theorizing, where new categories of analysis and reflections were born that seek to transform the realities of exploitation, oppression and domination, generated by the hetero-colonial capitalism.

The paper follows a historical tour of some Latin American experiences, and reflects on the central areas of popular education, considered as a revolutionary pedagogy and of the revolutions, as a pedagogy of autonomy and as a pedagogy of everyday life. It aims at methodological elements such as the location of the body in theoretical reflection and learning processes, and recreational and artistic resources that offer greater possibilities to approach the knowledge process. It shares the popular education tools that facilitate the processes of collective knowledge creation, such as the systematization of experiences and participatory action research.

This article recovers the dialogue of Paulo Freire's ideas with feminisms, decolonizing theories and socialist thought, pointing to establish the popular education as one of the dimensions of people's organizations in the new contexts of Latin America.

This approach, always rooted in the experience gained in 15 years of social and pedagogical practices of Pañuelos en Rebeldía, defines popular education as decolonizing, anti-imperialist and internationalist “nuestroamericana” (“our-american”) pedagogy.

**Keywords:** Popular education – Pedagogy of the revolution, of autonomy, of everyday life – Decolonization – Feminism – Socialism – Theory and practice – Collective knowledge creation

Escribir sobre la experiencia de educación popular realizada en los últimos años como parte del Equipo de educación popular Pañuelos en Rebeldía, me permite compartir algunas dimensiones que para nosotrxs se han vuelto claves en los procesos de resistencias, rebeldías y emancipaciones que compartimos junto a los movimientos populares y las redes de organizaciones de las que somos parte en algunos casos, y con las que interactuamos en otros. Se trata de re/pensar procesos de creación colectiva de conocimientos, teorización de prácticas, donde fueron naciendo nuevas categorías de análisis, y se elaboraron reflexiones que buscan transformar las realidades de explotación, opresión, dominación, generadas por el capitalismo heteropatriarcal y colonial<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Las categorías de análisis que utilizo en este artículo, generalmente nacen de los procesos de creación colectiva de conocimientos en los que participamos, en un activo diálogo de saberes en los que muchos términos se van rehaciendo desde nuestros intercambios, y han sido resignificados en el pensar grupal y colectivo propio de la educación popular.

Las categorías involucradas en el concepto de capitalismo heteropatriarcal y colonial, surgen del análisis de la intersección de distintos sistemas de opresión como son el capitalismo, el patriarcado, el colonialismo y la heteronormatividad, que se fortalecen unos a otros y se han impuesto en nuestro continente a partir de la violencia.

Adrienne Rich fue la primera en hablar sobre heterosexualidad obligatoria, en 1980, en su texto *Heterosexualidad Obligatoria y Existencia Lesbiana*. Ella observa “la necesidad de formular la manera en que la heterosexualidad ha sido históricamente construida como institución y los fines para los que ha servido”. La define como una institución económica que ha permitido y sustentado la doble jornada laboral para las mujeres, así como la división sexual del trabajo como “la más perfecta de las relaciones económicas”. Señala que no comprender la heterosexualidad como institución implica negar que el sistema de opresión –económico, racista, de género– se mantiene gracias a una multiplicidad de operaciones. [http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/rich-a-heterosexualidad-obligatoria-revista\\_nosotras\\_n\\_3\\_11\\_1985.pdf](http://www.caladona.org/grups/uploads/2014/02/rich-a-heterosexualidad-obligatoria-revista_nosotras_n_3_11_1985.pdf)

El concepto de heteronormatividad, está basado en los aportes de Michael Warner y Judith Butler. Michael Warner (1991) hace referencia con este término “al conjunto de las relaciones de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en nuestra cultura, y las relaciones heterosexuales idealizadas se institucionalizan y se equipara con lo que significa ser humano”. Por su parte, Judith Butler, en su texto “El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad” (1990), ya en los años noventa plantea que el “sexo” entendido como la base material o natural del género, como un concepto sociológico o cultural, es el efecto de una concepción que se da dentro de un sistema social ya marcado por la normativa del género. En otras palabras, que la idea del “sexo” como algo natural se ha configurado dentro de la lógica del binarismo del género.

Para el análisis de la intersección de capitalismo, colonialismo y patriarcado, dialogamos con las diversas perspectivas propuestas por feministas decoloniales como Ochy Curiel (Colombia), María Lugones (Argentina) y por feministas comunitarias como Lorena Cabnal (Guatemala) y Julieta Paredes (Bolivia).

## **Mirando hacia atrás**

Cuando hace más de dos décadas conocí las experiencias de educación popular, fundamentalmente a partir del diálogo con el Movimiento Sin Tierra de Brasil, con los y las compas del CEPIS de Brasil (Centro de Educación Popular del Instituto Sedes Sapientiae) como Mara Luz Manzoni, Rubens Paolucci, Ranulfo Peloso, Celeste Fon, con Frei Betto y compañerxs de la Teología de la Liberación, con compas vinculados al Centro Martin Luther King Jr. de Cuba como Esther Pérez, Joel Suárez y Fernando Martínez Heredia, con compas de ALFORJA en Centro América, como Ana Bickel, Carlos Nuñez, Oscar Jara, y con quienes venían reimpulsando esta propuesta en la Argentina post-dictadura –especialmente con integrantes del CEDEPO (Centro Ecuménico de Educación Popular) como Raúl Aramendy, José Kuhle, Isabel Iñiguez– valoré el aporte posible de la educación popular a los procesos de concientización de las organizaciones populares que se iban conformando después de la desarticulación del tejido social producido por las dictaduras, las guerras de baja intensidad y las democracias restringidas que les sucedieron.

Me sedujo la fuerza con que se planteó, en un momento de desconcierto de las izquierdas en el mundo como consecuencia de la caída de la experiencia nombrada como socialista en el Este Europeo –especialmente el derrumbe de la Unión Soviética–, la radicalidad de la dialéctica como método de análisis que permite ver los procesos en movimiento, en contradicción, en un dinamismo que no nace de determinaciones mecanicistas sino del papel activo y consciente del sujeto en la historia.

El lugar del factor subjetivo, de las organizaciones populares como sujetos histórico era (es) parte fundamental de la perspectiva revolucionaria de la educación popular. Es un lugar que alienta la esperanza que no es espera sino necesidad ontológica, que se realiza a partir de la intervención de los movimientos populares organizados en la historia, de acuerdo con sus objetivos, intereses, modos de participar<sup>2</sup>.

---

2 Este tema es fundamentado por Paulo Freire en su libro “Pedagogía de la Esperanza”.

Me sedujo también la posibilidad de criticar la racionalidad occidental, a la luz de las propuestas de descolonización cultural que se abrían paso en ese momento con las acciones continentales organizadas para los 500 años de la conquista, y luego con el levantamiento zapatista en Chiapas, retomadas desde la mirada latinoamericana de la educación popular<sup>3</sup>.

Habiendo formado parte de experiencias de formación política realizadas desde un marxismo eurocéntrico y dogmático, me interesó la apuesta de la educación popular a poner la relación teoría-práctica en una tensión permanente, y la posibilidad que nos da para interpelar desde nuestras experiencias las teorías revolucionarias existentes, así como la apertura a que estas teorías se renueven y a su vez interpielen nuestras acciones.

Las críticas al iluminismo, al mecanicismo, al determinismo, al positivismo eran y siguen siendo necesarias para desaprender muchas de las “verdades como ladrillos” que se derrumbaron junto al Muro, pero que perduran como dogmas en teorías fosilizadas de algunas izquierdas.

Otro aspecto fundamental para rehacer la experiencia política pedagógica que aporta la educación popular es la integración de la dimensión lúdica. Lejos de los modos con que se banaliza el lugar de las dinámicas vivenciales en la educación popular, reduciendo su objetivo a “hacer una educación más entretenida”, lo que se intenta desde nuestra mirada es incorporar en los procesos de enseñanza aprendizaje el conjunto de los sentidos, y no sólo aproximarnos al conocimiento por la vía de la racionalidad. Sabernos y re-conocernos como seres sentipensantes nos permite asumir en la lucha revolucionaria sentires tan esenciales como la alegría, la rabia, la indignación, la sed y el hambre de justicia; y a través de sucesivas aproximaciones sensibles / racionales, el conocimiento y la acción transformadora pueden resultar y resultan más profundos, complejos, y más integrales<sup>4</sup>.

---

3 Fueron fundamental en este sentido todos los escritos producidos por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, en particular las cartas del Subcomandante Marcos y las Declaraciones de la Selva Lacandona, del EZLN.

4 Sobre este tema están sistematizados nuestros aportes como Equipo en el libro “Jugar y Jugarse”, realizado por Mariano Algava (2006).

## Décadas después, la educación popular

En estas décadas de caminar la palabra y compartir diferentes esfuerzos de los pueblos del continente, la educación popular se ha seguido revolucionando a sí misma. Estuvo alfabetizando y formando políticamente a campesinos y campesinas en Brasil, anduvo con ALFORJA junto a los guerrilleros y guerrilleras en la Centroamérica de los años 70 y luego en sus esfuerzos de integración a la vida política institucional, acompañó la creación del movimiento villero y del movimiento campesino de Argentina, se aventuró en las barriadas colombianas, venezolanas, chilenas, peruanas, uruguayas, entró con pasamontañas a la Selva Lacandona. Recorrió procesos, alfabetizó, animó redes, compartió procesos de sanación, estimuló nuevas miradas del derecho, como parte de las búsquedas de los movimientos sociales y políticos en todo el continente.

En su andar, recreada por las feministas, pudo dialogar con pedagogías emancipatorias que horizontalizan los diálogos, politizan lo personal, y establecen relaciones entre la crítica al sistema capitalista y al sistema heteropatriarcal<sup>5</sup>. En el encuentro con la pedagogía de la tierra elaborada por el Movimiento Sin Tierra de Brasil<sup>6</sup>, y con la educación descolonizadora de las comunidades zapatistas, la educación popular amplió sus horizontes y sus propuestas teóricas y prácticas. Los pueblos originarios aportaron sus cosmovisiones, ampliando su posición anticolonial y abrieron una nueva mirada sobre los temas de la naturaleza, no en contraposición con la cultura, sino ubicando a los seres humanos y a los pueblos como parte de la misma. La experiencia de educación popular se “popularizó” en el siglo XXI, se hizo parte de la revolución bolivariana en Venezuela y de los esfuerzos de descolonización y despatriarcalización de Bolivia.

En Argentina fue asumida por diversos sectores sociales, se multiplicó en procesos de formación política, en la creación de escuelas, bachilleratos populares, universidades populares. Ha tenido –tiene– que resistir (no siempre con éxito) los intentos de cooptación que buscan domesticarla desde políticas

5 Hemos recuperado algunos de los aportes del diálogo de los feminismos y la educación popular en los libros *Revolución en las casas y en las plazas – Cuadernos de Educación Popular* (2004) y *Hacia una pedagogía feminista* (2007).

6 Hay diferentes textos que dan cuenta de la experiencia de Pedagogía de la Tierra, desarrollada por el Movimiento Sin Tierra de Brasil, entre ellos uno fundamental es “Pedagogia do Movimento Sem Terra” de Roseli Salette Caldart, una de las primeras animadoras de la misma.

estatales, desde propuestas académicas y desde muchas ONGs que hacen de la educación popular un conjunto de técnicas participativas al servicio de la manipulación de los excluidos y excluidas, que apuntan a aliviar los modos de inclusión subordinada en un sistema de múltiples opresiones. Sin embargo la educación popular que continúa en revolución, la que sigue siendo pedagogía de los oprimidos y oprimidas, viene dibujando una huella que perdura en los modos de conocer la realidad para cambiarla.

Lejos de los formatos académicos hegemónicos, pero ingresando a las universidades a partir de la iniciativa de educadoras/es y estudiantes críticos/as, la educación popular problematiza en ese campo los criterios de investigación, enseñanza, aprendizaje, de relaciones en y con las comunidades, de extensión universitaria. Vuelve a situar al conocimiento social crítico en el lugar donde nace: las comunidades, las organizaciones populares, los movimientos sociales y políticos que ensayan nuevas formas de vivir y de pensarse, que realizan ejercicios de autonomía no sólo en sus prácticas sino también en sus teorías, en diálogo con otros saberes.

Sin dejar de ser crítica de la educación bancaria<sup>7</sup> y de las políticas educativas públicas que aún con transformaciones –y a pesar de las muchas disputas que educadoras y educadores realizan en el contexto de las luchas por otra educación– continúan en lo fundamental siendo políticas funcionales a un modelo capitalista extractivista, neocolonial, patriarcal, la educación popular entra a la experiencia de la educación pública desde los movimientos populares que crean sus escuelas, sus bachilleratos, sus universidades, sus formas propias de pensar la educación y de realizarla, ocupando escuelas o ministerios cuando es necesario para legitimar esta nueva institucionalidad disidente. Estas experiencias caminan siempre en los bordes de una hegemonía que las intenta reabsorber, por lo cual la sistemática revisión de las posibilidades y dificultades de estos intentos es parte de los propios desafíos que asumimos colectivamente quienes no creemos que haya límites pre-determinados para la experiencia de la educación popular que tengan que ver con los ámbitos en los que se realiza, sino que sus fronteras están en relación a los objetivos, sujetos, contenidos y proyectos que encarna.

---

<sup>7</sup> Fue Paulo Freire quien desarrolló la crítica fundamentada a lo que llamó como “educación bancaria”, en diferentes obras, pero especialmente en *Pedagogía del Oprimido*.

## **La educación popular como creación colectiva de conocimientos**

Si bien la educación popular dio sus primeros pasos como método de concientización, subyacía una idea de conciencia ajena al sujeto, que tendría que elaborarse a partir de un diálogo entre los saberes inmediatos nacidos de las prácticas sociales de los grupos que participaban en los procesos de formación, recurriendo a un conjunto de técnicas participativas que permitirían problematizar esas primeras aproximaciones a la realidad.

Había una teoría implícita, fundada en el marxismo y en la teología de la liberación, que pensaba la relación objeto-sujeto con cierto mecanicismo, desconociendo los aportes de otros pensamientos como el feminista, o las cosmovisiones de los pueblos originarios.

Décadas después, caído no sólo el Muro de Berlín sino también las murallas levantadas entre distintas corrientes del pensamiento emancipatorio, fue posible que la educación popular problematizara algunos nudos básicos de su concepción y de su metodología. Fue fundamental para ello que se fortaleciera como pedagogía del diálogo, pedagogía de la curiosidad, y pedagogía de la pregunta. Una pedagogía que parte de que somos seres inacabados/as, y que busca siempre los vacíos que se crean y las pistas que se abren en los procesos de aprendizaje, como invitación a pensar y a sentir nuevamente lo conocido, desde nuestros cuerpos y vidas cambiantes.

La creación colectiva de conocimientos es un modo de valorar los saberes acumulados por los pueblos en sus luchas y de recuperarlos, no como punto de llegada sino como punto de partida. Esto significa que lo más importante en nuestra lógica pedagógica es lo que no conocemos, los conocimientos que necesitamos crear o encontrar. Este punto de partida permite enfrentarse al dogmatismo de un mundo de certezas, que cree que las respuestas ya están dadas y que sólo se trata de aprenderlas para aplicarlas bien, método característico de la educación bancaria. También cuestiona el culto a los saberes ancestrales como saberes intocables e indiscutibles, desde una posición conservadora que no se anima a criticarlos, como si en el ayer estuviera todo el conocimiento necesario.



Algunas de esas lógicas de anclar el saber en el pasado se repiten también en ciertas versiones del marxismo y del feminismo, vueltas ortodoxia. Se considera en esas perspectivas cualquier reformulación como un gesto de diversionismo, de desvío de los principios. Esto hace más difícil el camino de creación de nuevos saberes.

Estamos frente a la tensión ideológica y metodológica con una academia en la que prevalece en sus franjas progresistas, una hegemonía cultural posmoderna, que niega los procesos de acumulación de experiencias, que desconoce la materialidad subyacente en las prácticas sociales y los sustituye por relatos fragmentados de acontecimientos ahistóricos, que niega o subestima el lugar de los sujetos colectivos como artífices de la historia, y por otro lado con una lógica de las ortodoxias ideológicas y culturales instaladas en ciertas izquierdas y sus organizaciones e instituciones que también obstaculizan el diálogo de saberes y su recreación.

Desafiando estas lógicas, la educación popular que proponemos, convierte el proceso pedagógico en aventura, en la que educadorxs y educandxs se embarcan en travesías que se atreven a aprender y aprehender el mundo sin un resultado previsible, dispuestxs a navegar en las tormentas que significa este diálogo y estas indagaciones. Son andares en los que hay posibles –y en algunos casos necesarias– crisis, naufragios, y en las que vamos encontrando las formas de sobrevivir, siempre que podamos colocar como dato central el hacer colectivo.

La relación de la propuesta de educación popular con la construcción grupal tiene por lo menos dos sentidos. Uno relacionado directamente con el objetivo político de la pedagogía de los oprimidos y oprimidas, que es transformar de manera revolucionaria nuestras sociedades. Esto implica construir organizaciones sociales y políticas que se vuelvan sujetos de esas revoluciones, que las preparen, las piensen, las hagan, las protagonicen. Sujetos que no deleguen las tareas revolucionarias en supuestos representantes. Sujetos colectivos que se constituyen a sí mismos en la praxis de transformar la vida y de pensar esas transformaciones. El otro sentido tiene que ver con el hacer pedagógico. Con la experiencia, y el aporte de miradas como las de Pichon Rivière y Ana P. de Quiroga, aprendimos que los procesos de enseñanza (enseñanza/aprendizaje)

producen dolores, angustias, alegrías, emociones, y que el tránsito por estos estados es necesario compartirlo<sup>8</sup>.

El grupo es fundamental en los procesos pedagógicos para identificar los obstáculos epistemológicos, para intentar superarlos, y para que el diálogo desde diferentes perspectivas nos permita enriquecer el conocimiento, y nos sostenga en nuestras posibles caídas o dificultades para atravesar ese proceso.

El capitalismo patriarcal tiende a aislarnos para domesticarnos. La cultura posmoderna, funcional al neoliberalismo, refuerza los procesos de pérdida de la dimensión colectiva y su sustitución por un individualismo exacerbado, reemplazando los esfuerzos de movilización organizada, por ejercicios de performance aislados de procesos políticos colectivos, o muy descreídos de los mismos. Sin desconocer las posibilidades de las acciones performativas, y valorando de manera esencial el lugar creativo del arte y de la expresión en la creación histórica, nos interesa que estas acciones puedan aportar a procesos colectivos de indagación sistemática de la realidad y en las luchas organizadas por revolucionarla.

### **La educación popular como pedagogía de las revoluciones**

Las experiencias de educación popular nacieron como pedagogía de los oprimidos, se fueron volviendo también pedagogías de las oprimidas, de *les oprímides*, de todxs lxs disidentes del heteropatriarcado capitalista. Pero no es sólo una pedagogía disidente. Quiere ser –seguir siendo– pedagogía de la revolución, de las revoluciones necesarias.

No sin dificultades, aprendiendo en la marcha, la educación popular ha venido siendo una propuesta pedagógica que nos permite pensar y debatir categorías centrales en la lucha revolucionaria como son el poder, el poder popular, las vías de la revolución, las revoluciones permanentes y las disputas por el poder del estado, las teorías sobre las vanguardias, los análisis sobre la explotación

---

<sup>8</sup> Nos han resultado especialmente significativos en nuestra formación, textos de Enrique Pichon Rivière y de Ana P. de Quiroga.

clasista, la opresión patriarcal, la dominación colonial, el proyecto socialista, feminista, el buen vivir.

Pedagogía de las revoluciones, pedagogía revolucionaria, significa entre otras cosas, acompañar y aprender de los esfuerzos populares de descolonización, despatriarcalización y desmercantilización de la vida. Significa también transformar la vida cotidiana de nuestros movimientos y organizaciones y nuestra propia vida, en laboratorios en los que ensayamos nuevas relaciones que no sean de opresión o subordinación, sino de libertad. Revoluciones anticapitalistas, en un tiempo en el que el capital transnacional ha hecho de las políticas extractivistas y mafiosas, de saqueo y destrucción de la naturaleza y de los pueblos en la naturaleza propuestas de muerte, que dan continuidad a los genocidios que lo constituyeron como sistema. Pensamos en revoluciones socialistas, que no piensan al socialismo restringido a un mejor modo de producción y distribución de bienes-mercancías, sino que propone repensar como se crea el conjunto de la vida, rompiendo las barreras construidas históricamente entre producción de mercancías y reproducción de la vida<sup>9</sup>. Nos referimos a un socialismo que avanza hacia su despatriarcalización, al suprimir no sólo la explotación de la fuerza de trabajo basada en la plusvalía, sino también la superexplotación que significa la gratuidad del trabajo doméstico de las mujeres.

Hablamos de revoluciones feministas, que buscan desmontar las jerarquías del poder patriarcal en todos los vínculos sociales y cuestionar la cultura androcéntrica; que se permiten pensar en desgenerar el género, sin dejar de saber que en identidades oprimidas por el heteropatriarcado se encuentran las capacidades de desafío y de desorganización material y cultural del mismo.

Revoluciones que promueven la descolonización cultural, política, social a partir de la crítica sistemática de las nociones adquiridas e introyectadas en más de cinco siglos de hegemonía occidental, y de su racionalidad disociada de sentires y sentidos que hemos seguido sembrando en nuestros territorios y que resisten en nuestros cuerpos, en nuestras memorias, en nuestros sueños, en los espacios y el tiempo que habitamos.

---

<sup>9</sup> Nos inspiramos en estos temas en las reflexiones de Silvia Federici, que ha hecho análisis de los modos de reproducción de la vida, en textos como “Calibán y la Bruja” (2010) y “Revolución en Punto Cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas” (2014).

Pedagogía de la ternura, del abrazo, de la solidaridad, frente a la propuesta capitalista patriarcal que pensadoras como Rita Segato (2013) han identificado como “pedagogía de la crueldad”<sup>10</sup>. Si las políticas de guerra del capitalismo requieren naturalizar las relaciones de agresión, de violencia, llevando a través de los aparatos ideológicos públicos y privados a promover la insensibilidad e incluso la distancia afectiva con los otros y otras, considerados como amenaza, la pedagogía de las emancipaciones y revoluciones requiere reinventar los lazos de amistad, de amor, de encuentro, como lazos políticos indispensables para la creación de un mundo nuevo.

### **La educación popular como pedagogía de la vida cotidiana**

La concepción metodológica dialéctica de la educación popular, considera como punto de partida de los procesos pedagógicos la práctica social inmediata de las personas. Se propone ir desde lo conocido, inmediato, concreto, hacia lo desconocido, complejo, para poder abstraer desde allí, teorizando con base en las prácticas.

Práctica-teoría-práctica es el camino metodológico propuesto, a diferencia de los modos tradicionales que parten de la teoría o del mundo de las ideas, para “iluminar” el de las experiencias. La crítica del iluminismo ha permitido un diálogo entre razones y sentimientos, sentidos, cuerpos en movimiento, que van conformando una pedagogía no de depósito de saberes ya existentes sino de cuestionamiento de esos saberes, para rehacerlos en la vida social.

La educación popular que realizamos fue ampliando el concepto de punto de partida, para considerar como parte de esa práctica social al conjunto de la vida cotidiana de las personas. Esto nos permite por un lado acercarnos a una pedagogía que asume claramente la proposición feminista de que lo personal es político. Es decir, busca caminos para superar una de las consecuencias de la racionalidad occidental patriarcal, que separa las esferas de lo público y lo privado –donde lo público es “territorio” de los hombres y lo “privado” de las mujeres–.

---

10 Rita Segato interpreta los femicidios en Ciudad Juárez con la clave de la pedagogía de la crueldad, en el libro “La escritura en el cuerpo de las mujeres”.

Problematizar y pensar políticamente la vida cotidiana nos permite poner en la reflexión, el debate y el análisis a cuerpos y territorios, los primeros vínculos en los que nos socializamos como la familia, la escuela; los lugares en los que adquirimos las primeras nociones del mundo, en los que nos disciplinan y ordenan, nos colonizan y nos domestican... y donde en algunos casos adquirimos recursos básicos para resistir esa colonización y ese disciplinamiento.

Esta mirada crítica nos permite establecer cómo el conjunto de las opresiones se ejercen sobre nuestros cuerpos y territorios. Identificar cómo las relaciones de poder son parte de sistemas que nos involucran, de manera subordinada, y que establecen posibilidades y límites para nuestras acciones; también es esencial reconocer en nuestros cuerpos y territorios las fuerzas y energías necesarias para poder caminar en un sentido de transformación de esas relaciones de poder, para que las batallas emancipatorias puedan ser percibidas de manera clara, inmediata, y no como resultado de consignas y acciones ajenas a nuestras posibilidades de proyectar y discernir.

El proyecto colectivo puede y necesita de esa mirada a nuestras formas de estar en el mundo, al tejido social del que somos parte, que por ello conocemos y podemos conocer mejor en un proceso colectivo de creación colectiva de saberes que surgen y se multiplican en nuestras luchas. Este punto de partida es clave también para valorizar el lugar del saber popular, del saber de nosotras y nosotros en nuestro contexto inmediato. Son saberes que no están escritos en los libros, sino que podemos ir elaborando en el diálogo de nuestras experiencias inmediatas en el mundo. Desde ahí, establecemos un modo de interactuar con las teorías existentes que no son manipulaciones de las mismas según las opciones ideológicas previas, sino auténticas interpelaciones mutuas entre nuestros pensamientos, sentires, sentidos, y los conocimientos construidos históricamente por otros sujetos, en otros procesos de aproximación a la realidad.

La crítica de la vida cotidiana nos aproxima también a modos de hacer política que buscan reforzar la autonomía de las personas y de los colectivos, ya que desnaturaliza los límites que las dominaciones imponen a la realización de nuestros proyectos individuales y colectivos. Es así como en estos años, como respuesta a las políticas neoliberales de exclusión social, se han multiplicado los colectivos que organizan huertas comunitarias, comedores populares, ollas

comunes, fábricas sin patrones, emprendimientos productivos de economía social, cooperativas de vivienda, bachilleratos populares, radios comunitarias, tv comunitarias, y otros modos de reinventar el trabajo, la educación, la vivienda, la comunicación. También se han organizado colectivas que ayudan a las mujeres que quieren decidir sobre sus cuerpos, o su maternidad a realizar abortos si fuera necesario, colectivas que enfrentan la violencia machista en la casa, y empiezan a discutirla en el seno de las organizaciones sociales en las que en algunos casos participan.

En estos procesos, la educación popular aporta a mirar políticamente la vida cotidiana, y a cuestionar las relaciones de opresión en los distintos modos de vincularnos, pensando cómo transformar algunos aspectos de esas relaciones, para que nuestras experiencias como personas autónomas puedan permitirnos la libertad de imaginar y de intentar crear un mundo sin relaciones de poder que sujeten y opriman. También nos plantea la mirada sobre temas que en otros tiempos quedaban fuera de los procesos de formación de los movimientos populares, como la sexualidad, el derecho a decidir sobre nuestros cuerpos, la crítica de las formas del amor que se constituyen como propiedad y control, la colonialidad del género, la racialización de las mujeres, la división sexual del trabajo y otros tantos temas que nos van haciendo como somos, contaminando nuestros tiempos, nuestras relaciones y nuestras miradas del mundo.

### **La educación popular como pedagogía de la autonomía**

El debate sobre la autonomía de los movimientos populares fue central en la primera década del siglo XXI. El fracaso de las experiencias del Este Europeo, fuertemente marcadas por la burocratización de las propuestas socialistas, la enajenación de las experiencias de poder popular a partir de su institucionalización y estatización, y por otro lado, la emergencia en la resistencia a las políticas neoliberales en el continente, de rebeliones con un alto nivel de irrupción espontánea de los pueblos, promovió diferentes prácticas que colocaron en el centro de su proyecto la autonomía.

Entre ellas una central por su radicalidad práctica y teórica es la experiencia zapatista. La creación de comunidades autónomas, al margen prácticamente

de la interacción con el Estado, generó nuevas formas de socialización contrahegemónicas y de discusión del poder y de los contrapoderes. Otros modos de autonomía son los propuestos por el Movimiento Sin Tierra de Brasil, en los que los campamentos y asentamientos han hecho suyas las prácticas de ocupar, resistir y producir, animando nuevas formas de vida colectiva.

Aun en experiencias muy marcadas por la acción estatal, como es la revolución bolivariana en Venezuela, se están organizando desde el corazón del pueblo las comunas socialistas antipatriarcales, verdaderos laboratorios de autonomía y de poder popular.

Estas experiencias diferentes, tanto en su acción política como en las formas de interacción con el Estado, se refuerzan con las propuestas de educación popular concebidas como pedagogía de la autonomía. Porque en estas propuestas, la autonomía no está planteada como un fin en sí mismo, ni como modos de aislarse de los procesos políticos, sino por el contrario, como una forma de intervenir en los mismos como sujetos críticos, colectivos, que piensan y hacen la política, y en ese pensar-hacer se piensan a sí mismos y se constituyen como sujetos actuantes, sin delegar su poder ni su representación, en la defensa de intereses colectivos grupales y generales de la sociedad en la que se revolucionan y a la que revolucionan.

La convicción de que las revoluciones no se realizan con sujetos domesticados ni disciplinados de modo acrítico, sino con personas y colectivos que son conscientes de sus intereses, de los conflictos que los mismos plantean, distinguiendo entre los mismos, estableciendo prioridades, alianzas tácticas y estratégicas, actuando de modo colectivo frente a las corrientes conservadoras o contrarrevolucionarias es parte de estos procesos de educación popular/formación política, que no pretenden adoctrinar, sino apuntalar la auto-organización de los pueblos, en medio de sus batallas estratégicas y en su vida cotidiana.

### **La educación popular en juego**

Pañuelos en Rebeldía es un colectivo de educadoras y educadores populares que tiene una gran diversidad generacional. Estamos quienes sumamos varias décadas

de participación en la lucha social de nuestros países (provenimos además de diferentes regiones del continente), y quienes nacieron cuando ya llevábamos un tiempo metidas en esas experiencias. Actuamos también en distintas regiones del país y del continente. Esto crea condiciones para un diálogo intergeneracional que pone en juego las diferentes maneras con que cada generación se va aproximando a la lucha política. Así nos encontramos quienes ardieron en las hogueras de los años 70, jugando juegos de riesgo cada día, quienes dieron sus primeros pasos políticos esquivando las piedras del derrumbado muro de Berlín, quienes nacieron con la revolución cubana, quienes vivieron alborozados la revolución sandinista, quienes nacieron en la hora de su eclipse, quienes se enamoraron de los juegos armados, quienes se creyeron la vía pacífica, quienes se deslumbran en los juegos mágicos de los zapatistas, quienes despertaron con la revolución bolivariana, quienes se abrazan a la experiencia boliviana.

Los pueblos ensayan distintos juegos, y en todos ellos se juegan vidas, sueños, proyectos.

Jugar y jugarse en los juegos del pueblo, es arriesgarse y también, animarse al riesgo.

En este caminar, abajo y a la izquierda, fuimos descubriendo que las organizaciones inventan sus juegos, para desorganizar las formas políticas duras y violentas de la hegemonía política, militar, económica, cultural, social. Así, en estas décadas de ser parte de las luchas sociales, aprendimos a dar vueltas en la Plaza de Mayo junto a las Madres, aprendimos a disparar hondas en los piquetes, aprendimos a escondernos y a hacer piedra libre frente a la represión policial e institucional, aprendimos a tomar colegios y fábricas, aprendimos a celebrar primaveras sin Monsanto, aprendimos a crear nuestros tribunales éticos populares, aprendimos a organizar cabildos abiertos de juegos.

Estos juegos del pueblo son muchos, son creativos. En ellos hay fuentes inagotables de aprendizaje. Aprender jugando es parte de una pedagogía que incorpora en el proceso de conocimiento diferentes maneras de aproximación a la realidad. La dimensión lúdica de la educación popular permite “poner en juego” precisamente todo el cuerpo, y pone en tensión distintas energías creativas, diversas sensibilidades. En este sentido, lejos de ser un modo de hacer



más divertido el estudio o el proceso de formación, de lo que se trata es de hacerlo más profundo, más complejo y, si se puede, también menos aburrido.

La dimensión lúdica de la educación popular es un aspecto central de su concepción metodológica, porque contribuye a derribar los propios muros levantados en algunos casos como formas de autodefensa, en otros de sostén, pero que en determinados momentos se convierten en obstáculos para los procesos de aprendizaje. Y nos permite hacerlo no de modo despiadado, agresivo, sino poniendo en ese proceso y en esos momentos, sensibilidad, ternura, y alegría.

Junto a las dinámicas de juegos, incorporamos otros modos vivenciales y grupales de aproximación al conocimiento, como el teatro de los oprimidos y oprimidas, el psicodrama, distintas expresiones artísticas.

Desbaratar la rigidez de los cuerpos suele ser el primer momento de los procesos de aprendizaje. Saltar la distancia entre las personas, poder tocarnos sin temor, poder abrazarnos y movernos rompe con las estructuras incorporadas desde que nacemos, que tienden a inmovilizar el cuerpo y a separar las emociones de la racionalidad. Aprender a jugar en la vida, jugando como cuando comenzamos a aprender, es una de las experiencias más emocionantes, que renuevan las energías y las ganas de estar en compañía y en lucha en este mundo.

### **La sistematización de experiencias y la investigación-acción participativa**

Un aspecto metodológico importante en nuestra perspectiva de educación popular, es la sistematización de experiencias de los movimientos populares, como un modo concreto de teorización y de creación colectiva de conocimientos<sup>11</sup>.

Los movimientos suelen tener una tendencia al activismo, sobre todo porque viven siempre en la urgencia de dar respuesta a necesidades de quienes los integran y de los sectores sociales en los que se organizan; esto dificulta la reflexión sobre sus prácticas. En muchos casos el activismo se nutre de teorías o de hipótesis

---

11 Nos hemos basado para nuestra formación, en textos de Oscar Jara y de Ana Bickel sobre sistematización, y en particular en “Para sistematizar Experiencias” (1994), de Oscar Jara.

ideológicas adquiridas, pero es débil el proceso de pensar colectivamente las experiencias propias en términos teóricos e ideológicos. De esta manera tiende a reproducirse la fractura entre teoría y práctica. Por ello la sistematización de las experiencias, realizada con una metodología participativa, es un camino para favorecer la creación colectiva.

En nuestro caso, el aporte de la educación popular consiste fundamentalmente en ayudar y acompañar a los movimientos en la construcción del proceso metodológico de organizar la reflexión, de garantizar que la misma sea confirmada con datos externos a la sola memoria de los participantes, que incluyan determinadas indagaciones sobre los temas más complejos o donde surgen diferentes interpretaciones, y que se puedan poner en discusión los aprendizajes que nacen de esas experiencias. Al mismo tiempo, intentamos aportar a comunicar esas sistematizaciones, esas teorizaciones que nacen de la práctica, para que entren en diálogo con otras experiencias de los movimientos populares, creando una trama propia de reflexión-acción que nutra las perspectivas de lucha<sup>12</sup>.

La creación de conocimientos para transformar la realidad, no puede restringirse al estudio de lo ya elaborado. Por ello los movimientos populares se han venido apropiando, como parte de los mismos procesos de educación popular, de la metodología de la Investigación Acción Participativa, empleada no sólo para estudiar en profundidad lo existente, sino para poder anticipar nuevas posibilidades de análisis y de acción<sup>13</sup>.

A través de la investigación-acción participativa, los sujetos colectivos se vuelven protagonistas críticos de la mirada y del descubrimiento de los caminos que pueden abrirse con su intervención en diferentes niveles, generando hipótesis, intentando llevarlas a la acción, evaluando, pensando otros caminos. De este modo, la investigación acción participativa se vuelve un modo de educación popular, que involucra a los movimientos populares constituidos como

---

12 Desde Pañuelos en Rebeldía, hemos participado de la sistematización de experiencias como la de la Unión de Trabajadores Desocupados (UTD) de General Mosconi, de la fábrica recuperada MOM, de la Carpa Villera organizada por la Corriente Villera Independiente, de la fábrica recuperada Zanon (durante el acampe en el Congreso de la Nación). La experiencia de la UTD de Mosconi y la de Zanon, las publicamos como libros.

13 Sobre Investigación Acción Participativa, nos inspiramos fundamentalmente en los aportes del colombiano Orlando Fals Borda.

intelectuales colectivos, en el acto pedagógico de pensar nuevas realidades, sistematizar saberes y crear un método de comprobación de los mismos en los que se eviten o se disminuyan los riesgos de repetición de ideas. En estos procesos, los y las activistas de estos movimientos se van formando como intelectuales orgánicos de los mismos y de las luchas revolucionarias, y se vuelven eslabones de la constitución de los movimientos como intelectuales colectivos.

### **La educación popular como pedagogía *nuestroamericana*, descolonizadora, antimperialista e internacionalista**

En nuestro continente, las fronteras existentes han sido impuestas por la violenta colonización, que rompió la vida de los pueblos originarios, a través de sucesivos genocidios, guerras, matanzas, violaciones de mujeres, destrucción de sus territorios.

Al genocidio de los pueblos originarios, se han agregado el genocidio de los pueblos traídos como esclavos desde África y los promovidos por los imperios europeos, como la Guerra del Chaco, la Guerra de la Triple Alianza en nuestra región, así como los golpes de estado y las intervenciones militares, que han dejado heridas que hasta ahora seguimos enfrentando.

Una pedagogía de la descolonización, antiimperialista, requiere hacer conciencia sobre esta historia de enfrentamientos entre pueblos provocados por intereses imperiales y neocoloniales, y ahora por el dominio del capital transnacional, que continúa el saqueo de bienes, la destrucción de pueblos y territorios, a través de las políticas extractivistas de despojo y acumulación de capital. Sabemos que esos mismos poderes están atrás de guerras en otros continentes, que han llevado a la destrucción de pueblos enteros.

Es por esto que la educación popular, como pedagogía realizada desde nuestro continente, busca borrar las fronteras impuestas por la colonización y promueve una reflexión y una acción colectiva *nuestroamericana*, con claves como la autonomía, la soberanía, la identidad, la libertad. Al mismo tiempo, dialoga

con la experiencia de otros pueblos desde una perspectiva internacionalista, antiimperialista, de solidaridad-acción, de intervención en los esfuerzos por desmilitarizar las diferentes dimensiones de la vida.

En esta perspectiva, la educación popular es también educación para la paz, para la vida, frente a las lógicas educativas que naturalizan la violencia, el miedo, el terror, que colocan la guerra como fatalidad, que piensan la crisis climática como desastre inevitable y como signos de época. Desnaturalizar el carácter violento que van asumiendo las relaciones sociales en este tiempo del capitalismo tardío, denunciar el factor militar como elemento decisivo de la construcción de poder y de hegemonía del capital, identificar quiénes sostienen esas políticas y se benefician de ellas, intentar reconocer las propuestas creadas por los movimientos populares dirigidas a desorganizar la violencia estatal y transnacional, militar, paramilitar, de las redes del narco, de la trata y la prostitución, del tráfico de armas, es un ejercicio riesgoso pero necesario para las posibilidades de creaciones de poder popular que adquieran potencia y autonomía.

Las movilizaciones contra los golpes de estado en el continente, los realizados y los fallidos, son escuelas de formación política. Los juicios contra los genocidios y la impunidad, además de ser instrumentos dirigidos al ejercicio de derechos, también son momentos pedagógicos. Las movilizaciones realizadas a lo largo de nuestro país por el Nunca Más, y por el Ni una menos, permiten a los movimientos sociales identificar quiénes son los responsables de la violencia, y lo que cada hecho tiene de común con un sistema que sostiene la negación de los cuerpos como parte de su accionar. Enfrentar a las políticas extractivistas, defendiendo el agua, la tierra, el aire, la vida, son caminos para desencubrir la colonialidad del poder.

Por eso, la educación popular no transcurre sólo en los talleres o en los seminarios. Es una propuesta que utiliza las calles, las asambleas, para poder realizarse. Los cuerpos en acción son la premisa para una educación popular en movimiento. Cuerpos que van siendo y sintiéndose parte de procesos colectivos, que van reconociéndose en un mismo territorio de necesidades y deseos, de sueños y acciones, que van volviéndose sujetos del andar, son los que hacen la historia, la pedagogía, el cuerpo y el corazón de la educación popular.

Cuerpos rebeldes, disidentes, que no buscan reforzar los mandatos sacrificiales de la moral judeo cristiana, sino que la interpelan y hacen del placer motivaciones para las muchas luchas, que no siempre se vuelven batallas sino que transcurren también como encuentros y celebraciones.

Cuerpos insumisos, insurrectos, desobedientes, en tramas de pueblos que han ido aprendiendo que dar la vida no se resume en un momento heroico, sino que es tarea de hormiga, cotidiana, tenaz, en la que nos jugamos día a día, en un juego que hace de la victoria cotidiana, tan sólo el camino.

La educación popular, como pedagogía del camino, es como un salto en la rayuela, como un dibujo en la piel.

## **Bibliografía**

- ALGAVA, M. (2006) *Jugar y jugarse. Sistematización del Equipo de Educación Popular Pañuelos en Rebeldía*. Ediciones América Libre, Buenos Aires.
- BUTLER, J. (1990) *El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad*. Routledge, Estados Unidos.
- CALDART, R. S. (2004) *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Expressão Popular, São Paulo.
- DE QUIROGA, A. P. (1997) *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique P. Riviere*. Plaza y Valdes Editores, México.
- FALS BORDA, O. (2013) *Socialismo Raizal y el Ordenamiento Territorial*. Ediciones Desde Abajo. Noviembre 2013, Colombia.
- FEDERICI, S. (2010) *Calibán y la Bruja. Mujeres, Cuerpo y Acumulación Originaria*. Editorial Traficantes de Sueños, Madrid.
- \_\_\_\_\_ (2014) *Revolución en Punto Cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Editorial Traficantes de Sueños, Madrid.
- FREIRE, P. (2005) *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo XXI, México.
- \_\_\_\_\_ (2009) *La educación como práctica de la libertad*. Editorial Siglo XXI, México.
- \_\_\_\_\_ (2012) *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo XXI, México.
- GARGALLO, F. (2013) *Feminismos desde Abya Yala*. Editorial América Libre, Buenos Aires.

- JARA, O. (1994) *Para sistematizar experiencias*. Alforja, Costa Rica.
- LONGO, R. (2012) *El protagonismo de las mujeres en los movimientos sociales. Innovaciones y desafíos. Prácticas, sentidos y representaciones sociales de mujeres que participan en Movimientos Sociales*. Ediciones América Libre, Buenos Aires.
- PAÑUELOS EN REBELDÍA (2004) *Revolución en las plazas y en las casas*. Coedición: América Libre y Ediciones Madres de Plaza de Mayo, Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_ (2007) *Hacia una pedagogía feminista*. Coedición América Libre y Editorial El Colectivo, Buenos Aires.
- PICHON RIVIÈRE, E. (1985) *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la Psicología social*. Tomo I. Nueva Visión, Buenos Aires.
- SEGATO, R. (2010) *Las estructuras elementales de la violencia*. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_ (2013) *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez*. Editorial Tinta Limón, Buenos Aires.
- WARNER, M. (1991) "Fear of a queer planet". *Social Text*, No. 29 pp. 3-17. Duke University Press, Estados Unidos.

**Claudia Korol:** Educadora Popular. Responsable del Programa de Formación de los Movimientos Sociales de CLACSO. Investigadora del Centro de Investigación y Formación de los Movimientos Sociales Latinoamericanos. (CIFMSL). Secretaria de Redacción de la revista América Libre. Conductora y columnista de radio. Participante del Equipo de Educación Popular Pañuelos en Rebeldía. [claudia.korol@gmail.com](mailto:claudia.korol@gmail.com)