

# Educación popular: una mirada de conjunto

Carlos Núñez Hurtado

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE. CÁTEDRA PAULO FREIRE/GUADALAJARA, MÉXICO  
carlosn@iteso.mx



## Introducción

El número de *Decisio* que está en sus manos aborda, desde diferentes ópticas y temáticas, el amplio y complejo tema genéricamente reconocido como “educación popular”.

Cuenta con colaboraciones que consideramos como un verdadero privilegio. Las aportaciones de Nita Freire, Fernando Cardenal, Frei Betto, Alípio Casali, Raúl Leis, Juan Díaz Bordenave, Gabriel Kaplún, Eduardo Galeano, Cecilia Fernández y Ana Luisa Barajas son de una riqueza práxi-

ca y conceptual que de seguro ayudarán al lector a tener una visión de conjunto sobre el campo de las ideas, prácticas y sujetos en los que trabaja activamente la educación popular en el continente.

Agradeciendo sus generosas colaboraciones me corresponde, en mi calidad de editor invitado para este número, introducir el tema desde una mirada de conjunto basada obviamente, en mi propia apreciación teórico-práctica de lo que es y representa la educación popular hoy día.

Este artículo, siendo original, está basado en otros diversos trabajos de mi propia autoría. Espero que resulte claro y útil.

En consecuencia abordaré brevemente sus antecedentes históricos, lo que es y lo que no es la educación popular, sus principales fundamentos teóricos, sus elementos y componentes éticos, epistemológicos, metodológicos, pedagógicos y didácticos y sus premisas y compromisos sociopolíticos.

## Antecedentes históricos

Como “corriente” de pensamiento y acción, la educación popular sólo puede entenderse y conceptualizarse a partir de su propia *praxis*. Por lo tanto, no se trata de dar una definición de ella, sino que más bien corresponde analizar sus componentes y sus diferentes expresiones para así construir las categorías que ayudan a dar cuenta de su naturaleza.

Este proceso “práxico” cuenta con importantes antecedentes relacionados con pedagogos, políticos, actores sociales e incluso próceres de nuestras historias que podríamos reconocer como “precursores” de la educación popular.

Sus planteamientos y propuestas políticas, educativas y pedagógicas son en verdad muy coincidentes con las que sostiene la actual educación popular. Entre aquellos viejos precursores encontramos las ideas de Simón Rodríguez, el maestro de Simón Bolívar, del propio Bolívar, de José Martí, de Félix Varela, de José Carlos Mariátegui, de Sandino, de Lázaro Cárdenas y del Che Guevara, sólo por mencionar a los más connotados. En 1994 el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” de Cuba realizó un muy interesante evento llamado “Precursores de la educación popular”. En él se estudiaron justamente los planteamientos y propuestas de los aquí mencionados y otros más. Resulta realmente sorprendente la gran similitud de dichos planteamientos (acotados a su época y circunstancia) con lo que plantea la educación popular.

En Europa, y a pesar de las grandes diferencias contextuales, desde principios del siglo pasado el

movimiento de las escuelas populares (sobre todo en países nórdicos) y el original movimiento de las universidades populares, marcan sin duda referencias importantes de carácter histórico a lo que hoy conocemos modernamente como “educación popular”. Sin embargo, efectivamente se trata sólo de referencias en el sentido histórico, pues más que influir directamente su impacto tuvo que ver con el predominio que ejercieron en muchos de sus precursores “modernos”.

Habría que agregar más actualmente —de una u otra manera— la influencia indudable de las propuestas de pedagogos como Freinet, Vygotsky y Piaget, entre otros.

Pero quien realmente vino a constituirse como el “padre” moderno de esta propuesta teórico-práctica es sin duda el gran pedagogo brasileño Paulo Freire. Nacido en el nordeste brasileño y muerto en 1997, vivió una vida plena de compromiso coherente (que incluso le costó cárcel y destierro durante la dictadura militar de los sesenta en su país) y de una gran producción intelectual. Sus primeras obras *La educación como práctica de la libertad* y *Pedagogía del oprimido*, justamente de dicha década, se han convertido en verdaderos clásicos de la pedagogía moderna y, por supuesto, de la corriente llamada educación popular. A lo largo de su vida Freire nos ofreció muchas más obras, siendo las últimas la *Pedagogía de la esperanza* y la *Pedagogía de la autonomía*. Como obras póstumas, su viuda Ana María Araujo de Freire (Nita) nos ha regalado ya la *Pedagogía de la indignación* y la *Pedagogía de los sueños posibles*.

Desde estos antecedentes podemos ahora encontrar la expresión más actual de la educación popular a partir de la década de los sesenta, época de gran interés e importancia en cuanto a fenómenos sociales, políticos, religiosos y culturales se refiere. Freire escribió las obras mencionadas arriba a finales de dicha década, mismas que influyeron de manera muy significativa en los cada vez más numerosos estudiantes, jóvenes militantes cristianos, intelectuales y religiosos que se volcaron al trabajo sociopolítico de base como consecuencia de fenómenos históricamente significativos que acaecieron en esos años.



## El peso del contexto

El triunfo de la revolución cubana marca significativamente los inicios de la década de los sesenta. La situación de pobreza e injusticia generalizada en América Latina hizo que dicho fenómeno atrajera la atención y el interés de muchos militantes sociales, no sólo, o principalmente, para *copiar* el modelo de lucha armada (que sin duda se generó) sino también para buscar compromisos desde el contacto con dicha realidad social y sus actores naturales. Así, surgieron grupos, asociaciones sociales, expresiones religiosas, etc., que buscaban acercarse al pueblo para tratar de generar y/o apoyar sus incipientes manifestaciones de organización.

Preocupados por dicha “mala influencia”, el gobierno de Estados Unidos y sus cómplices nacionales desarrollaron bajo la administración Kennedy la Alianza para el Progreso, estrategia de cooptación de dichas inquietudes mediante el desarrollo de cientos de proyectos de “desarrollo comunitario” (vivienda, servicios básicos, infraestructura, etc.) a lo largo y ancho de nuestra América.

Independientemente de la intención política, la Alianza colocó —de hecho— inquietudes so-

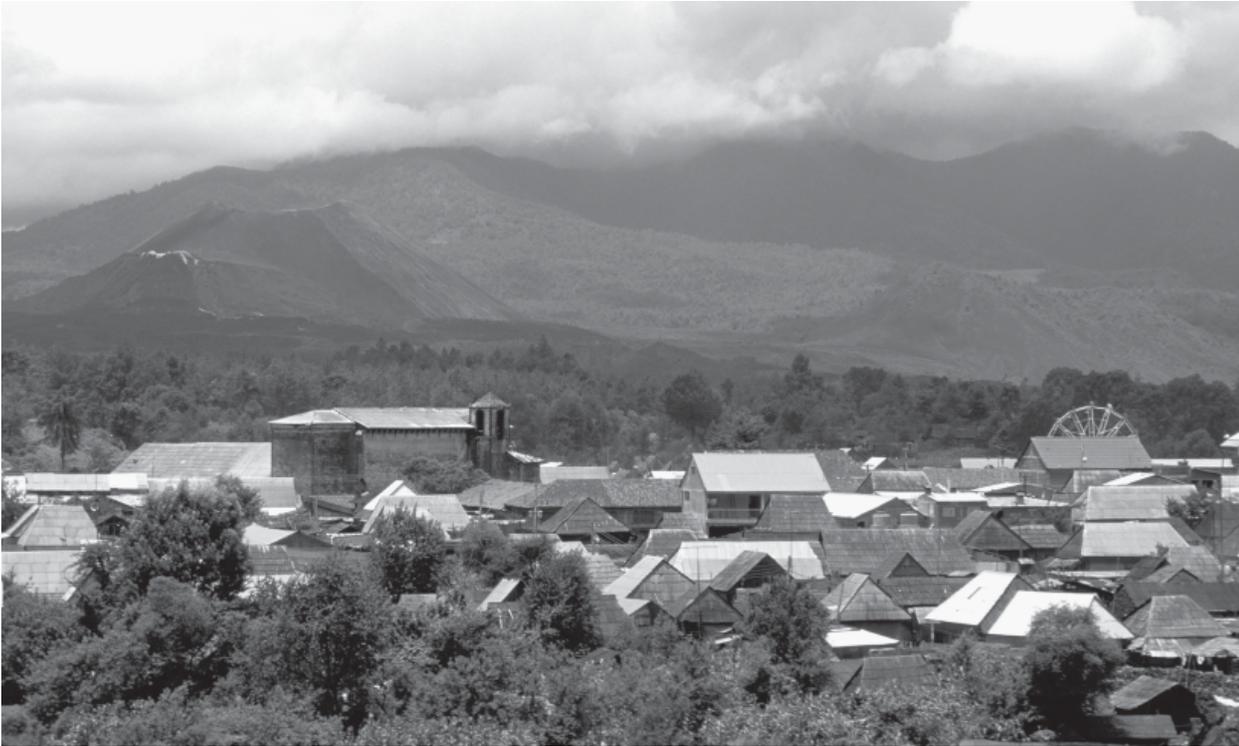
ciales, capital, tecnología y debate en el campo de las políticas públicas, lo cual favoreció, de alguna manera, las inquietudes y compromisos generados en esa década por los fenómenos descritos, entre ellos, muy especialmente, el Concilio Vaticano II.

El Concilio Vaticano II tuvo una gran influencia renovadora a nivel mundial, ya que colocó a muy amplios sectores religiosos y cristianos en general en el camino —entre otras muchas consecuencias— del reencuentro con los pobres del continente. Ello provocó la madurez del pensamiento y la práctica socioreligiosa de lo que se llamó (y se llama) la Teología de la Liberación, expresada en los “Documentos de Medellín” de la Conferencia Episcopal Latinoamericana (CELAM) en 1968.

Coincidentemente con la fecha de Medellín se dieron los movimientos del 68 en el mundo. En México, bien sabemos, con su cuota enorme de sangre y sacrificio, marcó sin duda un parteaguas en la conciencia y la vida política del país.

En estos escenarios realmente complejos aparecieron también construcciones teóricas que pretendían explicar la pobreza del continente. Así encontramos la “teoría de la marginalidad” y su antídoto, la “promoción popular”. Esta última,





producida en Chile por el equipo de Desarrollo Económico y Social para América Latina (DESAL) ofreció, quizá por primera vez, una interpretación histórica y estructural de la pobreza continental. Su impacto fue significativo en el fortalecimiento de los proyectos que en forma incipiente se iniciaban por aquellos años.

Es en este escenario de finales de los sesenta que la obra de Paulo Freire se hizo presente, ofreciendo no sólo aportes teóricos y conceptuales, sino también propuestas metodológicas que sirvieron de asidero a muchos de aquellos que, “concientizados” (según la propuesta freiriana) por los acontecimientos descritos, buscaban aportes que les permitieran concretar sus inquietudes sociales y políticas.

Así se “inició”, en su expresión “moderna”, la corriente de pensamiento y acción llamada educación popular.

Estos y otros fenómenos sociales, así como pensadores e intelectuales comprometidos, impulsaron el despertar de la conciencia de cambio hacia sociedades más justas y más humanas, creando el ambiente y el espacio ético e intelectual que dio origen a esta importante propuesta.

En los setenta el proceso continuó fortaleciendo organizaciones de base, creando organizacio-

nes no gubernamentales (ONG) y ampliando campos de acción. En 1979 el triunfo de la revolución sandinista en Nicaragua marcó una nueva etapa en el desarrollo de la educación popular.

En un continente sometido a regímenes dictatoriales en muchos de sus países, la esperanza del cambio renacía y el carácter tan particular de dicho proceso revolucionario (humanista, participativo, con fuerte presencia cristiana) generó un espacio inédito para el desarrollo de la educación popular. Efectivamente, por primera vez esta corriente era invitada a asumir retos de envergadura nunca antes demandados. Se trataba de asumir, desde sus presupuestos y propuestas, la elaboración de políticas públicas en materia educativa, de vivienda, de salud y de fortalecimiento de las organizaciones sociales, entre otras, a nivel nacional.

Lo vivido, creado y experimentado en ese proceso pronto se proyectó al resto del continente, que a su vez trabajaba por la recuperación y/o profundización de la democracia. Así pues, los ochenta fueron de fortalecimiento y desarrollo de la educación popular. Surgieron y se consolidaron experiencias muy valiosas. Se promovieron y consolidaron redes y articulaciones. Es época de intercambios, de influencias, de avance. A veces con mayor acierto metodológico, otras tantas con in-

tuiciones fundamentales; algunas —incluso— con serias deficiencias, pero la gran mayoría —insisto— se ubican y autodefinen como experiencias de “educación popular”.

Conforme fueron avanzando los años, la capacidad de incidencia de los procesos sociales populares fue aumentando. Nacieron las “coordinadoras”, “los frentes” y las “alianzas” que relacionaron y dimensionaron a muchas de las organizaciones sociales de base, carentes en un principio de proyección política y, por lo tanto, de verdadera capacidad de incidencia en los procesos de transformación que les daban origen ético.

Algunas veces como antecedente, y otras como consecuencia de estos fenómenos, la creación y el desarrollo de múltiples ONG fue también expresión explícita del avance de la educación popular. Éstas se fueron haciendo cargo de las “nuevas temáticas” y de la atención a los “nuevos sujetos” (o “sujetos emergentes”, como se les ha dado también en llamar). Así, el trabajo de la educación popular se empezó a expresar también en la promoción y defensa de los “derechos humanos”, del cuidado del “medio ambiente” o de la problemática “ecológica”, en la educación para la “equidad de género”, en el “tema de la paz”, entre otros; todos estos fenómenos expresaban las nuevas problemáticas, el desarrollo mismo de la conciencia sobre dichas temáticas y el creciente protagonismo de la sociedad civil que colocaba nuevos sujetos antes no existentes o siquiera considerados.

A finales de los ochenta el derrumbe del socialismo histórico, la caída del muro de Berlín y la derrota electoral del sandinismo provocaron fuertes crisis en la educación popular. Los noventa son, en consecuencia, años de desconcierto, de debates sobre la “refundamentación” de la propuesta, de repliegue, de abandono del apoyo financiero internacional, pero también de fuerte impacto y presencia significativa en escenarios antes no abordados, como la incidencia en políticas públicas, en foros internacionales, en la política misma y en la vida académica.

En la actualidad el nuevo siglo ha permitido una etapa de re-encuentro, de nuevas síntesis, de reactivación. Es momento de reconocer la fuerza

acumulada, de lanzar nuevas iniciativas. Es un momento de esperanza y de fuerte proyección.

## Qué es y qué no es la educación popular

Es importante reconocer que hay diferentes apreciaciones sobre el tema. Para muchos, la educación popular sólo consiste en la aplicación de determinadas “técnicas” o herramientas didácticas que hacen más ameno y eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para otros es sinónimo de “educación de adultos”, es decir, de todos aquellos procesos educativos “formales” que se realizan “informalmente”, es decir, fuera del aula, con horarios flexibles, pero que en el fondo son parte de las políticas compensatorias para los déficits del sistema educativo formal y escolarizado. Algunos más la ubican en el terreno de otras modalidades educativas, como educación a distancia, educación especial, etc.

Pero por su propio nombre de “popular”, y porque la mayoría de sus prácticas se realizan justamente con sectores populares, casi todos coinciden en que se trata de prácticas “marginales”, a pequeña escala, dentro de esquemas “informales” y normalmente realizadas con adultos pobres.

Todas y cada una de estas interpretaciones se basan en aspectos que en verdad suelen identificar a muchas de las prácticas concretas de la educación popular y que utilizan o expresan alguno o algunos de los elementos aquí descritos. Pero para mí (y para una gran corriente de educadores y educadoras populares de América Latina), la educación popular es algo mucho más complejo e importante.

Efectivamente, la educación popular constituye una corriente de pensamiento y acción dentro del campo de las ciencias sociales, particularmente de la pedagogía, que trabaja principalmente dentro del gran espectro de lo que conocemos genéricamente como el campo de “lo popular”, y como tal, no puede reducirse a meras “modalidades”, aspectos parciales, métodos, etc.

La educación popular, entonces, es una propuesta teórico-práctica, siempre en construcción



desde cientos de prácticas presentes en muy diversos escenarios de nuestra América (y más allá). Su visión es integral, comprometida social y políticamente. Parte y se sustenta desde una posición ética humanista. Asume una posición epistemológica de carácter dialéctico, rechazando por tanto el viejo, tradicional y todavía “consagrado” marco positivista. En consecuencia, desarrolla una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica ba-

favorecen el pensamiento y la acción de los sectores dominantes económica, política, social y culturalmente; un mundo globalizado bajo el modelo neoliberal vigente en el que privan la mentira, el egoísmo, la explotación y, lo que es peor, la asimilación de la desesperanza y la aceptación del orden vigente como algo “normal” y casi conatural al desarrollo de la humanidad. Este es el discurso del “fin de la historia” que después de la

## Es la “ética de la vida”, que encuentra una lectura “moral” en nuestro entorno latinoamericano (y mundial), lo que nos lleva a un renovado compromiso en pos de la transformación social

sada en la participación, en el diálogo, en la complementación de distintos saberes. Y todo ello desde y para una opción política que ve el mundo desde la óptica de los marginados y excluidos y que trabaja en función de su liberación.

Como una síntesis que ilustra su concepción, Freire nos dice con respecto a la educación que “como *proceso de conocimiento*, formación *política*, manifestación *ética*, búsqueda de la *belleza*, *capacitación científica y técnica*, la educación *es* práctica indispensable y específica de los seres humanos *en* la historia, como movimiento, como lucha”.

Y esta conceptualización amplia que Freire ofrece para la educación en general cabe muy bien en lo que nosotros entendemos como educación popular, pues él no diferencia su visión de “la educación” de su comprensión de lo que llamamos “educación popular”.

### Sus elementos sustantivos

Desarrollaré ahora, brevemente, cada uno de los elementos sustantivos que definen, a mi juicio, a la educación popular.

#### Su posición ética

Vivimos en un mundo de crecientes injusticias, donde la mentira, la simulación y la componenda

derrota de los modelos socialistas históricos y de la caída del muro de Berlín, se nos ha venido imponiendo como el único válido, el que debe normar y guiar el desarrollo de la humanidad... no importa que para ello tengan que sufrir hambre y miseria cada día más y más hermanos nuestros.

Los contrastes y la injusticia son verdaderamente escandalosos. Baste este dato para ilustrarlo. En 1987 había en todo el mundo 145 personas —individuos con nombre y apellido, no familias, ni empresas, sino individuos— multimillonarios, es decir, con una fortuna personal de más de mil millones de dólares. En el año 1994 éstos pasaron a ser 358. Es decir, hubo un aumento del 150% en apenas siete años. Su ingreso es igual al del 45% de la población del mundo.

Frente a ello, la educación popular parte y se sostiene en un marco ético que, a diferencia de la ética del mercado, es profundamente humano. Es la “ética de la vida”, que encuentra una lectura “moral” en nuestro entorno latinoamericano (y mundial), lo que nos lleva a un renovado compromiso en pos de la transformación social.

Freire advierte que “La ideología fatalista, inmovilizadora, que anima el discurso liberal, anda suelta en el mundo. Con aires de posmodernidad, insiste en convencernos de que nada podemos hacer contra la realidad social que, de histórica y cultural, pasa a ser o tornarse ‘casi natural’”.

Esta advertencia tiene que ver con la necesidad de mantener viva la esperanza y nuestro consecuente compromiso ético.

El mundo cambia. Los fenómenos que expresan los cambios, también. Algunos son verdaderamente nuevos, pues el campo del conocimiento, la informática, la genética, etc., no existían o no se expresaban como ahora. La lectura e interpretación de dichos fenómenos no puede hacerse sino desde la opción ética —y su lectura moral— que fundamenta y sostiene la educación popular.

La ética nos guía. La moral, que es siempre expresión histórica y contextual de la ética, es la que se mueve, cambia y se adapta... como se cambia el mundo.

Ante los cada día más complejos retos del mundo globalizado bajo el modelo neoliberal, nuestro posicionamiento ético nos conduce a replantear nuestro compromiso de siempre, pero según los signos de ahora.

En la educación popular la ética es un componente que no cambia. Cambia, sí, nuestra *lectura moral* frente a los nuevos fenómenos. Y por ende,

nuestra interpretación de los hechos y la adaptación de nuestras propuestas.

El tema define nuestra posición en el mundo, y la educación popular tiene, sin duda, una opción ética ineludable. En su propuesta, inherentemente, sustancialmente, como componente y como guía de su accionar, el componente *ético* es uno de sus pilares fundamentales.

### Su marco epistemológico

De acuerdo con lo anterior, la educación popular sostiene que el conocimiento, elemento esencial del hecho educativo, es un fenómeno humano, social, histórico y contextual. En consecuencia, asume una teoría del conocimiento acorde con sus principios y valores. Si se trata de construir sujetos liberados mediante la educación, nunca el conocimiento puede ser entendido y usado como un instrumento de dominación y/o enajenación. La educación entendida y practicada como un acto liberador requiere de un marco epistemológico en el que el conocimiento es construcción social permanente de los sujetos educandos,





en el acto individual y social de comprender(se) y liberar(se).

Así pues, se parte de un marco epistemológico de carácter dialéctico, y no positivista, es decir, aquel que convierte al educando en mero “objeto” de transmisión pasiva de conocimientos preelaborados que, muchas veces, son ajenos a su sensibilidad e intereses. Lo que Freire llama “educación bancaria”, que en *Pedagogía del oprimido* define como aquella en la que “el conocimiento es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes”. Abunda sobre ello en *Extensión o comunicación* cuando nos dice: “Este es un modo estático, verbalizado, es la forma de entender el conocimiento que desconoce la confrontación con el mundo como la fuente verdadera de conocimiento”.

Por ello, para la educación popular la realidad es la fuente verdadera de conocimiento, y en consecuencia, no podemos simplificarlo al aislarlo de

las dinámicas reales socio-económicas, culturales y políticas del contexto de la educación para “enseñarlo” en forma vertical, repetitiva y memorística.

“Conocimiento es, pues, proceso que resulta de la praxis permanente de los seres humanos sobre la realidad”, nos recuerda Freire. Es cierto. El conocimiento siempre se genera socialmente. Siempre. Y hay momentos, épocas y circunstancias que provocan síntesis que *autores intelectuales* con gran capacidad de comprensión y proyección tienen la capacidad de sistematizar y presentar como un “construc-to teórico”.

El conocimiento se produce desde la relación dialéctica entre “el ser”, “el medio” y “la historia”; por naturaleza es construcción social y debe ser socializado a niveles, capas y alcances diversos. Al ser social y compartible, es por tanto enriquecible siempre. Todo el conocimiento ha nacido de otro que antes ya existía. Esta es la dialecticidad del hecho de conocer. No hay conocimiento estático. Jamás lo puede haber.

La educación implica una determinada teoría del conocimiento puesta en práctica; en el caso de la educación popular, uno de sus pilares fundamentales es su propuesta en torno al objeto que se trata de conocer y al método de conocerlo. Paulo Freire reitera permanentemente en toda su obra dicha preocupación: “El conocimiento, siempre proceso, resulta de la práctica conciente de los seres humanos sobre la verdad objetiva que a su vez los condiciona. De ahí que entre aquellos y ésta se establezca una unidad dinámica y contradictoria. Como dinámica y contradictoria es también la realidad.”

En síntesis podemos decir que la educación popular sostiene un enfoque epistemológico dialéctico, complejo, procesual, holístico, contextual, histórico, dinámico, que supera las visiones parcializadas y profesionalizantes que el paradigma positivista pregona y sostiene. Por ello apela e incorpora la esfera de lo sensible (clave en los procesos pedagógicos) pero encuadrándola en el proceso más complejo del conocer: “Todo conoci-

miento parte de la sensibilidad, pero si se queda a nivel de la sensibilidad no se constituye en saber porque sólo se transforma en conocimiento en la medida en que, superando el nivel de la sensibilidad, alcanza la razón de actuar”, nos dice Freire.

Para los educadores y educadoras populares, los seres humanos somos seres individuales cargados de experiencias personales, familiares y sociales. Históricas y objetivas, si podemos llamarlas así. Pero también cargadas de connotaciones subjetivas. Somos seres que vivimos en un contexto “objetivo”, pero que también lo vivimos y lo interpretamos desde nuestra propia subjetividad,

Y es que tantos años de vivir, estudiar y practicar las viejas formas y los viejos métodos nos han marcado más de lo que nos imaginamos. Si desde que nacemos, en la familia, en la escuela, en la sociedad, en la iglesia, en la universidad, en la política, es decir, en prácticamente todas las instancias del quehacer social se nos “educa” para la competencia, en la anti-democracia, con métodos “verticalistas” y autoritarios... ¿qué podemos esperar, en consecuencia, de nuestras formas de actuar, sino la repetición de lo mismo?

Si desde siempre se nos ha enseñado a “aprender” (¿memorizar?), pero no a *pensar*, si sólo se

## Para los educadores y educadoras populares, los seres humanos somos seres individuales cargados de experiencias personales, familiares y sociales

nuestras creencias, posiciones ideológicas, opciones éticas y políticas. Somos seres sociales en un determinado contexto histórico. Este es el ser humano, que es educador o educando. O mejor dicho, educador y educando siempre. Ese es el objeto/sujeto del hecho de conocer y de enseñar.

### Su propuesta metodológica y pedagógica

Con mucha frecuencia encontramos diferentes actores sociales, educativos o políticos que se adhieren claramente a lo anteriormente planteado. Es decir, a nivel de discurso, posición e intención, no hay problema. Pero cuando se revisan sus prácticas concretas encontramos una gran distancia entre teoría y práctica. Es un problema generalizado de *incoherencia*.

En la base de esta distancia hemos encontrado un problema de carácter *metodológico*, es decir, del *cómo* hacer realidad —coherentemente— lo que en el discurso y la opción ética se proclama con honestidad. Normalmente no se trata de un problema de falsedad, mentira o incoherencia dolosa, sino simplemente de incapacidad de trabajar de “otra” manera diferente, nueva y consecuente con lo que buscamos y expresamos en nuestro discurso sincero de carácter renovador.

nos exigen “resultados” (sobre todo de tipo cuantitativo), sin importar *el proceso* mediante el cual se obtuvieron dichos resultados; si siempre hay una autoridad que es incuestionable (en la familia, en el aula, en el partido, en la organización, en la iglesia...) entonces... ¿cómo vamos a pensar libremente? ¿Cuándo seremos capaces de dialogar —incluso de disentir— sin dejar de ser respetuosos? En una palabra, hemos sido *domesticados*, más que *educados*. Por ello, aunque muchas veces queramos cambiar nuestros hábitos o métodos de trabajo nos resulta realmente difícil lograrlo, pues el peso de lo establecido, lo autorizado, lo correcto, lo *normal*, sigue siendo muy fuerte y hasta determinante.

La educación popular siempre ha sido crítica de esta situación, pero también ha sido propositiva.

En su *propuesta metodológica de carácter dialéctico* los elementos de una pedagogía crítica y profundamente participativa, acompañados de una didáctica en consecuencia, permiten el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje verdaderamente activo, donde el conocimiento es construido procesualmente y en forma colectiva. Se hace a partir de

los conocimientos, la práctica y el conocimiento del contexto que los educandos tengan de él. Se trata de un *proceso teórico-práctico*, donde el conoci-



miento generado y acumulado por la humanidad (la teoría), está al servicio del proceso de construcción colectiva del conocimiento, y no *sobre* él. Es la teoría *a partir de la práctica* y no *sobre* ella, como suele ocurrir, y que provoca la aniquilación del descubrimiento y el goce. La propuesta de la educación popular tiene siempre, como punto de par-

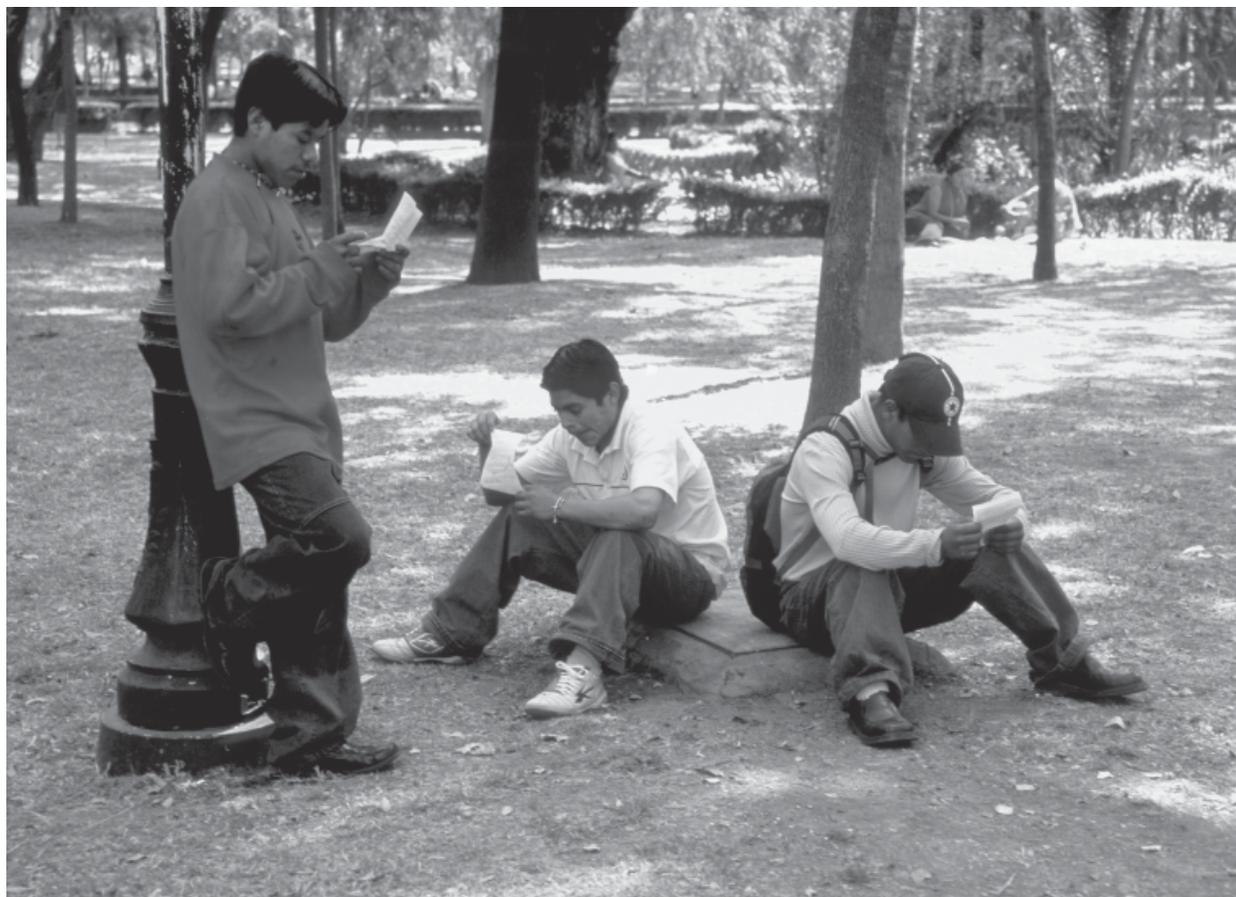
En este proceso de enseñanza-aprendizaje el maestro o educador no desaparece ni pierde su rol conductor; por el contrario, sigue siendo elemento sustantivo y dotado de la gran responsabilidad de conducir a los educandos al desarrollo complejo de su personalidad, a su crecimiento en conocimientos, hábitos y actitudes de colaboración, de

## Desde la educación popular, la educación hay que entenderla como un hecho democrático y democratizador, en el aula y más allá del aula

tida, la propia *práctica social* de los participantes en el proceso educativo. Parte de lo concreto, de lo simple, de lo personal y lo subjetivo. De lo más cercano. Pero desde ahí, procesualmente, avanza hacia lo abstracto y lo complejo, hacia las categorías científicas que explican —al menos temporalmente— los fenómenos estudiados. Y esto —reiteramos— sólo puede lograrse con la participación activa de todos los involucrados.

investigación, de búsqueda, de respeto, de tolerancia. A crecer, en síntesis, no sólo cuantitativamente, sino —y sobre todo— cualitativamente.

Desde la educación popular, la educación hay que entenderla como un hecho democrático y democratizador, en el aula y más allá del aula. La clave está en la actitud democrática del educador, que trabaja su propuesta mediante la “pedagogía del diálogo” y de la participación. Que es capaz de



enseñar y aprender. Que sabe hablar, porque sabe escuchar. Que puede ofrecer su conocimiento, porque está abierto al conocimiento de los otros. Que puede producir la síntesis entre el acto de enseñar y el acto de aprender, en esta visión de “doble vía”: educador-educando, educando-educador.

La educación popular, acorde con su posición ética de construcción de “sujeto liberándose”, y con su marco epistemológico de construcción de conocimiento, afirma en su propuesta metodológica y pedagógica que el “punto de partida” de todo proceso educativo está en el nivel en que el educando se encuentra, cualquiera que éste sea. Y Freire nos dice al respecto: “Siempre el punto de partida es el sentido común de los educandos y

mismo, sino con todo el accionar socio político, cultural y organizativo, campos en los que interviene cada vez con mayor impacto esta propuesta.

### Su opción política

Este elemento es también consecuencia —y causa, a la vez— de los otros elementos sustantivos. Efectivamente, si afirmamos que la plataforma ética no es considerada solamente como un referente abstracto o teórico, ni tampoco sólo como una guía de comportamiento individual, es lógico entonces que la educación popular tome una *opción política* a favor de los marginados, de los oprimidos o excluidos, como se les ha dado en llamar ahora en el discurso neoliberal.

## Desde nuestra *opción ética*, nuestra mirada *política* tiene que ser *a favor y desde la mirada de los pobres de la Tierra*

no el rigor del educador”. Y lo aclara cuando señala: “Esto significa que desde el punto de vista de la educación como un acto de conocimiento, nosotros los educadores debemos partir —partir, ese es el verbo, no quedarnos— siempre de los niveles de comprensión de los educandos, de la comprensión de su medio, de la observación de su realidad, de la expresión que las propias masas tienen de su realidad”.

Para la educación popular ello implica siempre un acto creativo e imaginativo del educador en cuanto pedagogo. Educar tiene que ver entonces con ser un inventor y reinventor constante de todos aquellos medios y caminos que faciliten más y más la problematización del objeto de conocimiento que ha de ser “descubierto” y finalmente “aprehendido” por los educandos, que lo han trabajado en dialogicidad permanente entre ellos, y entre ellos y el educador, que democrática y pacientemente los conduce en una amorosa y solidaria comprensión del acto educativo.

La propuesta de la educación popular ofrece un camino pertinente para alcanzar este rigor, que tiene que ver no sólo con el acto educativo en sí

Y esta opción, lógicamente, la coloca en una posición frente a la sociedad actual y al modelo socio-económico, político y cultural dominante. No debe entenderse que sólo trabaje con los pobres o excluidos —aunque ésta ha sido, sin duda, una de sus principales características, como ya hemos señalado— sino que actúa *preferencialmente* a favor, desde y en función de esos sectores y de sus intereses.



No basta entonces estar o trabajar “con el pueblo” para que podamos hablar de una experiencia de educación popular. En realidad, depende de cómo, para qué y desde qué opción se está con el pueblo. Es decir, se trata del compromiso y *opción política* (obviamente no estamos hablando de opciones partidarias) desde el cual y hacia el cual se orienta nuestra acción: o al servicio de la liberación, o al mantenimiento —a veces, incluso, ingenuo— de la sociedad y el modelo dominante.

La educación popular ha tomado históricamente su opción; por eso, aunque ahora debido a su desarrollo y relativa “mayoría de edad” esté trabajando y teniendo una fuerte incidencia en foros, debates y cumbres internacionales; o en procesos

de reformas educativas en varios de nuestros países; o en asesorías, e impulso a políticas públicas, todo ello lo sigue haciendo desde su posición y opción ética y política.

Pero además, la educación popular asume una posición política consecuente al definir a la educación *también* como un *acto político*. Afirmar, en consecuencia, *que toda educación es, además de un acto pedagógico, un acto político*. Por lo tanto, no hay forma de mantenerse al margen de compromisos socio-históricos concretos. La educación popular hace suyas las palabras de Freire cuando afirma que “mi punto de vista es el de los condenados de la Tierra”. Desde nuestra *opción ética*, nuestra mirada *política* tiene que ser *a favor* y *desde* la mirada de los pobres de la Tierra. Esta opción por el cambio, desde la mirada e intereses de los oprimidos, asumiendo la eticidad del acto educativo, lleva a afirmar la necesaria y consecuente naturaleza política de dicho acto.

### A manera de conclusión... su vigencia en el mundo actual

Resulta casi ocioso hablar de la vigencia de la educación popular después de lo hasta aquí planteado. Efectivamente, ni los argumentos de la recomposición geo-política del mundo, ni los de carácter ideológico y político, ni los de tipo social o cultural hasta ahora burdamente esgrimidos por quienes piensan que la educación popular ya no tiene nada que hacer después de la “caída del muro”, son válidos o se sostienen después de la argumentación ética, política y pedagógico-metodológica que hemos sostenido líneas arriba. Si los fenómenos que le dieron origen, si los valores que la sostienen, si la atingencia de sus propuestas se vuelven cada día más apremiantes ante sociedades que han “despertado” y buscan la participación consciente y crítica de la ciudadanía, si se pronuncia y compromete con el proceso de profundización de la democracia que anhelamos, entonces podemos afirmar que la vigencia y pertinencia de esta propuesta praxica de carácter socioeducativa, cultural y política llamada genéricamente educación popular, no está en duda.

Podemos afirmar, entonces, que la educación popular no sólo no ha perdido su vigencia, sino

que como nunca está llamada a jugar un papel estratégico en el proceso de cambio que viven nuestras sociedades, pues quizá por primera vez en muchísimo tiempo, el rompimiento de muchas “certezas” nos ha dado —como he afirmado muchas veces— “permiso para pensar, sentir y actuar” con imaginación, audacia y compromiso.

Desde ahí se afirma nuestra posición ontológica de esperanza por conquistar nuestro “inédito viable” (en palabras de Freire) en medio de un mundo que ha querido decretar —sin éxito— el fin de la historia.



### Lecturas sugeridas

**Freire, Paulo**, 1999. *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI, 13ª edición, México.  
www.sigloxxi.editores.com.mx

**Morin, Edgar**, 2003. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO, París.  
<http://upo.unesco.org/>  
Texto completo en español:  
[www.complejidad.org/27-7sabesp.pdf](http://www.complejidad.org/27-7sabesp.pdf)  
[info@prometeolibros.com](mailto:info@prometeolibros.com)

**Núñez, Carlos**, 1997. *La revolución ética*, Instituto Mexicano de Desarrollo Comunitario (IMDEC).  
www.imdec.net

Para profundizar en el estado de la educación popular en la actualidad se pueden consultar los documentos producidos por el CEAAL para su asamblea general de 2004 realizada en Recife, Brasil.

[www.ceaal.org](http://www.ceaal.org)

También se puede consultar la revista *La Piragua* para este mismo tema.

[www.ceaal.org/piragua/reciente.htm](http://www.ceaal.org/piragua/reciente.htm)

---

#### Carlos Núñez Hurtado

Es coordinador de la cátedra “Paulo Freire” del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Forma parte de un grupo de expertos de la UNESCO dentro del programa denominado Década de las Naciones Unidas para la Alfabetización. Es arquitecto. Se ha dedicado por casi toda su vida a actividades en áreas como el desarrollo comunitario, la educación popular y la educación para adultos.