



Aportes de la pedagogía de la educación popular a la construcción de una ciudadanía global



El interés emancipador que proponen las corrientes de la pedagogía crítica se entronca con los principios de la educación popular, desarrollada en América Latina bajo la inspiración del educador brasileño Paulo Freire. La educación popular promueve una pedagogía que privilegia el pensamiento crítico y el diálogo de saberes a través del empleo de metodologías activas y participativas con la intención de contribuir a la transformación de situaciones de injusticia e inequidad desde una opción ética y política.



Beatriz
Borjas



Fe y Alegría Venezuela
Universidad Nacional Experimental
Simón Rodríguez (UNESR)
beatrizborjas@gmail.com

El interés emancipador de la educación

Construir una ciudadanía global le plantea un reto a la educación ¿cómo contribuir a promover una ciudadanía crítica, responsable, que se comprometa a colaborar en transformar la sociedad, guiada por valores de justicia, equidad y respeto tanto a las personas como al medioambiente en contextos locales y globales? Se trata de un reto difícil que nos exige preguntarnos, en primer lugar, si nuestros modelos educativos actuales, más enfocados hacia el desarrollo de las carreras de ingeniería, ciencias y tecnología, pueden asumir desafíos que exigen el desarrollo de capacidades más próximas a las humanidades y a las artes, tales como pensar de forma crítica o comprender e imaginar la realidad que viven personas inmersas en situaciones de desigualdad e injusticia, ya que es con esas personas con quienes vamos a llevar a cabo acciones de transformación social. Por ello, empezar a pensar cómo educar para la ciudadanía global nos lleva a preguntarnos por las intencionalidades y las finalidades que orientan nuestras prácticas educativas actuales.

Los procesos educativos se van produciendo guiados por intereses humanos que marcan las intencionalidades. Si nuestro interés como educadores y educadoras se dirige a aplicar un conjunto de teorías, técnicas y reglas que hemos aprendido durante nuestra formación profesional, nos guía —entonces— un interés técnico. Pero si lo que nos interesa es interactuar con los educandos para construir juntos, de forma consensuada, significados que mejoren nuestra comprensión del mundo, nos guía un interés práctico. En el primer caso, como educadores y educadoras, hacemos énfasis en normas y procedimientos, mientras que en la segunda actitud nos interesa más la comprensión y la interacción cercana.

Sin embargo, hay otro tipo de interés humano, el interés por desarrollar la autonomía, la responsabilidad, la justicia y la igualdad entre todos y todas. Cuando nos



Empezar a pensar cómo educar para la ciudadanía global nos lleva a preguntarnos por las intencionalidades y las finalidades que orientan nuestras prácticas educativas actuales

El profesorado
Escuelas agropecuarias
Fe y Alegría Venezuela

orientamos por un interés emancipador, nos motiva el deseo de profundizar sobre las razones que explican aquello que impide que los sujetos tomen las riendas de sus propias vidas de manera autónoma y responsable y sean, además, capaces de comprender las razones de los sufrimientos y logros de las otras personas. En este caso, la educación está orientada por un enfoque crítico, en el cual la autorreflexión se convierte en una tarea imprescindible: volverse sobre sí mismo para liberarse de dogmatismos, falsas conciencias y discursos manipuladores que impiden las posibilidades de cambio. Bajo este enfoque, las prácticas educativas deberían permitir desarrollar conocimientos y capacidades que conduzcan, a cada educando, a comprender la realidad compleja en que vivimos y deliberar sobre las maneras de intervenir sobre esa realidad para transformarla.



Cuando nos orientamos por un interés emancipador, nos motiva el deseo de profundizar sobre las razones que explican aquello que impide que los sujetos tomen las riendas de sus propias vidas de manera autónoma y responsable

Este interés emancipador que promueven las corrientes de la pedagogía crítica se entronca con los principios de la educación popular, tal como se ha venido desarrollando en América Latina desde la década de los sesenta y setenta del siglo XX, y que ha encontrado en el educador brasileño Paulo Freire uno de sus principales inspiradores. La educación popular no nace sola, surge en un terreno abonado por la teología de la liberación, la comunicación alternativa, la filosofía de la liberación y la investigación-acción participativa que son corrientes de pensamiento y prácticas sociales orientadas a reflexionar y transformar estructuras sociales, económicas y políticas injustas desde campos diversos.

Rasgos que distinguen a la educación popular

¿Qué podría aportar la educación popular al debate sobre cómo educar por una ciudadanía global? Uno de los principales rasgos que han marcado las experiencias de educación popular ha sido el hecho de que parten de una lectura del contexto en que los educandos se desenvuelven, pero con una mirada crítica, inclusive indignada, frente a situaciones de opresión, de discriminación y de exclusión; por ello, se afirma que toda práctica educativa debe ser contextualizada, con lo cual no podemos dejar a un lado ni lo que sucede alrededor de los centros educativos ni más allá de sus fronteras. Con esas miradas críticas daremos cuenta del crecimiento exponencial de las diferencias entre ricos y pobres, el aumento de las situaciones de violencia e injusticia así

como los efectos perniciosos del cambio climático sobre la naturaleza y sobre las poblaciones más vulnerables. No basta con la mirada crítica, hay que ir más allá, ya que la mirada debe ir acompañada siempre de una búsqueda seria y profunda, desde opciones éticas y políticas, de alternativas para cambiar las condiciones que generan esas situaciones.

Sin embargo, y es otro rasgo que distingue a la educación popular, tanto la mirada crítica como la búsqueda de otros "mundos posibles", se hace desde y por los intereses de grupos y personas que han sido marginadas, dominadas y excluidas, de manera tal que el mismo proceso educativo debe contribuir a que estos grupos y personas se constituyan en sujetos autónomos que asumen el protagonismo de su propia transformación. De allí que las estrategias de solidaridad y los esfuerzos por erradicar la pobreza y la inequidad, impulsadas en contextos locales o globales por educadores y educadoras populares, contribuyen al fortalecimiento de las subjetividades de las personas involucradas actuando sobre sus creencias, culturas, emociones, memorias y su misma corporeidad.

Para alcanzar este fin, la educación popular propone una pedagogía que privilegie, además del desarrollo del pensamiento crítico, la confrontación, el diálogo de saberes y la negociación cultural a través de metodologías participativas y activas que favorecen la construcción colectiva de conocimientos.

Formar en un pensamiento crítico desde la pedagogía de la educación popular

Formar el pensamiento crítico exige pedagógicamente un conjunto de ingredientes. Paulo Freire, en su libro póstumo, *Pedagogía de la indignación*, mencionaba algunos:

1. El desarrollo de la curiosidad epistémica: desarrollar entre los educandos la capacidad de asombrarse, de preguntarse, de indagar en torno a lo que toca aprender, así como a lo que sucede a



su alrededor, más allá de lo que indica el libro de texto. Tenemos una visión muy restringida sobre el saber y el conocimiento. Solo consideramos válido el conocimiento transmitido por los libros de texto y las enciclopedias, pero también desde la vida cotidiana, desde las experiencias vividas con nuestros familiares, amigos/as, vecinos/as se generan saberes y formas de resolver problemas que no valoramos porque no están refrendados por especialistas. A través de la oralidad, de la música, del canto, de los cómics o de los medios de comunicación se transmiten conocimientos que muchas veces permanecen más tiempo en la memoria que aquellos que aprendimos en la escuela. Cuando hablamos de despertar la curiosidad epistémica, nos referimos a abrirnos a estas formas de conocimiento que amplían los medios y recursos de formación. Por otra parte, nos abre al amplio campo de las técnicas y astucias que grupos, con menos poder y privilegios, han desarrollado para explicar y también para poder hacer frente a los contextos vulnerables.

2. Colocarse críticamente frente al mundo: no aceptar ninguna información como la única evidencia; cada hecho debe ser situado en sus dimensiones temporales y espaciales ubicando su historia y su pertinencia actual. Aprender a hacer análisis coyunturales y estructurales supone adquirir la capacidad de interpretar lo que sucede y lo que nos afecta. Aprender, primero, a narrar de forma objetiva un suceso, indagar en por qué sucede y, luego, expresar nuestras apreciaciones es un ejercicio que nos permite hacernos una idea más completa del suceso. No es fácil. Nos hace falta dominar conocimientos de economía, de política, de sociología para poder comprender los fenómenos de pobreza, por ejemplo. No podemos tener una mirada simplista del entorno en que se desenvuelven nuestros educandos. En algunas ocasiones, cuando describimos las familias de los educandos, generalmente resaltamos aquello que no nos gusta y que impide el normal desarrollo del educando, pero omitimos las condiciones en que se ha producido esa



ÁGORA DE PROFESORES

Reflexionar pedagógicamente en torno al diálogo

Para comenzar una reflexión pedagógica en torno al diálogo es importante preguntarnos a nivel individual:

- a) ¿Cómo son o cómo han sido nuestras relaciones en nuestra familia?
- b) ¿Cómo son las relaciones en el centro educativo (entre el profesorado y con el personal directivo)?
- c) Tanto en el ambiente familiar como en el ambiente de trabajo: ¿con quién se dialoga, cuándo y sobre qué temas?

¿Por qué comenzar la reflexión con estas preguntas? Porque a veces, en nuestra trayectoria vital hemos tenido pocas experiencias educativas dialógicas. Y de eso hay que tomar conciencia para evitar reproducir actitudes autoritarias o de intolerancia o excluyentes con las personas o grupos con quienes trabajamos. El primer paso para cambiar las relaciones que establecemos con las otras personas consiste en reconocer cómo aprendimos a relacionarnos tanto en la familia como en el centro educativo.

Continuemos la reflexión personal y colectiva respondiendo los siguientes interrogantes:

- a) ¿Qué actitudes y concepciones educativas personales e institucionales impiden avanzar hacia una pedagogía del diálogo?
- b) Intentar recordar en su trayectoria vital alguna situación en la que el diálogo con una persona influyó de manera especial en su vida personal o profesional. Describa y comparta con el colectivo.
- c) ¿Qué habilidades deberíamos potenciar y qué debilidades deberíamos atender a fin de mejorar nuestras experiencias dialógicas?

- situación o no valoramos las potencialidades, es decir, los aspectos positivos de ese entorno.
3. Pensar desde opciones de transformación: frente a una realidad cualquiera, tenemos que conocer sus límites, pero también sus posibilidades. El sueño y la utopía forman parte de las opciones, porque desde la voluntad de cambio pueden surgir nuevas propuestas. No es suficiente aprender a denunciar sino también a anunciar. Pensar de forma crítica nos exige que en cualquier situación siempre nos preguntemos qué podemos hacer para cambiarla. Ello nos exige contar con un “banco de estrategias o de experiencias exitosas” frente a situaciones difíciles, porque de lo que se trata es de adquirir habilidades para no detenernos ante los obstáculos ni paralizarnos en el análisis de la situación.
 4. Reconocer formas de razonar, conocer y valorar qué limitan: muchas veces no podemos avanzar en la reflexión crítica a causa de un conjunto de prejuicios o creencias que nos detienen y no nos dejan mirar las opciones de cambio.

Tenemos que aprender a revisar esas miradas poco críticas e ingenuas que generalmente impregnan nuestros razonamientos y juicios, sobre todo, hacia temas, personas y situaciones que nos son ajenas.

5. Pensar críticamente no se agota en lo cognitivo: hay que integrar todas las dimensiones del ser, nuestros sentimientos, nuestra voluntad además de nuestro intelecto. El compromiso por el cambio nos lleva a participar desde la empatía, la solidaridad y el deseo de un mundo mejor. El análisis certero de la situación no basta si no nos vemos en ella, si no confiamos en los que nos acompañan ni creemos que vamos a sentirnos plenos en el camino que emprendemos para comprender y transformar.
6. La formación del pensamiento y la subjetividad crítica es una experiencia colectiva: el proceso debe vivirse con aquellos que también están viviendo la misma situación; desde esa mirada múltiple que se obtiene cuando reconocemos que todos y todas habitamos una “casa común” que debemos conservar y mejorar porque de ello depende nuestra supervivencia. Por eso, el diálogo se convierte en la principal estrategia de construcción de conocimiento, porque en el escuchar lo que el otro piensa y en el comunicar lo que pensamos se va tejiendo un saber compartido que supera los límites de los intereses individuales y es capaz de abarcar una situación desde tantos puntos de vista como personas participen en ella.

El diálogo de saberes o la negociación cultural

La educación popular ha contribuido a ampliar el concepto de educación: un sujeto aprende cuando se modifican sus formas de comprender y actuar, cuando se ve afectada su estructura previa de saberes. Todo acto educativo parte de una relación dialógica a través de interacciones verbales y no verbales en las que los educandos exponen sus saberes previos



contextualizados que serán reestructurados por los nuevos saberes que se adquieren durante estas interacciones. ¿Qué sucede en esa trama de relaciones humanas formadas por acciones y discursos? No olvidemos que los espacios educativos son también un micro espacio público, como la polis griega, en el que educadores o educadoras y educandos se insertan en el mundo humano a través de la palabra y el acto y, en ese espacio, los actores anuncian lo que hacen, lo que ya han hecho y lo que intentan hacer.

Si la intención de la educación no es solo la transmisión de conocimientos, que se depositarían de forma yuxtapuesta en la mente de los educandos, sino que es una oportunidad para que los educandos revisen de forma crítica tanto sus propios conocimientos como los conocimientos que comunica el profesorado y se disponga a transformar su punto de vista inicial, la relación entre profesorado y educandos tenderá a ser horizontal, en términos de igualdad. El educador brasileño Paulo Freire, en sus primeros escritos, cuando planteaba una alternativa a la educación tradicional, que él llamó “bancaria”, se pronunció por el diálogo como el núcleo de una propuesta pedagógica liberadora. En este diálogo los actores educativos se involucran con fe, confianza, amor, humildad y esperanza.

Para iniciar este diálogo pedagógico es necesario que:

1. Educadores y educadoras penetren previamente en el tejido de significaciones que los educandos han cons-

truido desde sus propias experiencias en un espacio cultural concreto con trayectorias históricas particulares. De allí que hoy en día educadores y educadoras populares, en lugar de hablar de “diálogo de saberes”, prefieran hablar de “negociación cultural”. El diálogo no se inicia cuando se encuentran educadores y educandos, como si se tratase de un acto de buena voluntad. Comienza cuando nos preguntamos sobre qué vamos a dialogar y sobre cuáles son las intenciones del acto educativo. Para ello hace falta investigar sobre las concepciones (maneras de ver) y las prácticas (maneras de hacer) de los interlocutores, porque ellas actúan como redes resignificadoras de las nuevas informaciones: todo lo nuevo pasará por el tamiz de lo que ya sabemos.

2. Una vez que hemos investigado sobre lo que piensan las personas con quienes vamos a establecer el diálogo, tenemos que contrastarlo con nuestras intencionalidades sabiendo que puede haber diferencias y contradicciones.
3. Habría que pensar entonces qué estrategias poner en práctica para desequilibrar concepciones erradas o para introducir nuevos conceptos que contribuyan a comprender mejor realidades concretas, porque solamente aprendemos algo nuevo cuando sentimos que lo que sabíamos nos parece insuficiente, que nos falta añadir algo a nuestro saber previo. Es una tarea del educador o educadora, antes del acto mismo de la enseñanza, diseñar

Escuela San Ignacio del Masparro. Fe y Alegría Venezuela



los “contraargumentos” que entrarán en juego en un proceso de negociación entre lo que una persona piensa y lo que los otros piensan sobre un

mismo tema o problema. Con este trabajo de preparación, el diálogo debe partir de experiencias, referencias sensibles, situaciones, historias, imágenes que Freire denominaba “codificaciones” que deben ser debatidas, conversadas, es decir, “decodificadas”, y son las que van a facilitar explorar, expresar y recrear entre los participantes primero, y luego entre participantes y educador o educadora las concepciones que tenemos.

Dicho de otro modo, las relaciones comunicativas que se logran al interior de experiencias educativas pueden conducir a cambios de representaciones y mentalidades desde las interacciones entre los educandos; en espacios que favorezcan el intercambio de ideas en los que los procesos de deconstrucción y reconstrucción de saberes suele darse en el diálogo entre los mismos educandos. En esos espacios, educadores y educadoras asumen el papel de la persona que facilita, modera o sistematiza el proceso. Y si se trata de formar en una ciudadanía crítica, inspirados por la intención de construir un mundo más humano y justo, a educadores y educadoras les corresponderá el rol de articular saberes y experiencias pero, sobre todo, acciones desde diferentes escalas: locales, nacionales, regionales y globales en las que habrá que combinar los diversos retos que envuelven el proyecto de una ciudadanía global •

El educador brasileño Paulo Freire, en sus primeros escritos, cuando planteaba una alternativa a la educación tradicional, que él llamó “bankaria”, se pronunció por el diálogo como el núcleo de una propuesta pedagógica liberadora



PARA SABER MÁS

BORJAS, B., ORTIZ, M., RODRÍGUEZ, E., Y SOTO, M. (2015). *La formación de educadoras y educadores populares. Una propuesta para la transformación de las prácticas*. Bogotá: Federación Internacional de Fe y Alegría. Recuperado de https://www.feyalegria.org/sites/default/files/La%20Formaci%C3%B3n%20de%20educadoras%20y%20educadores%20populares_Una%20propuesta%20para%20la%20transformaci%C3%B3n.pdf

CERRILLO, L. (2015). *Los pilares de la educación popular*. Colección “Más allá del asfalto”. Bogotá: Federación Internacional de Fe y Alegría. Recuperado de https://www.feyalegria.org/sites/default/files/5_Los%20pilares%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20popular_M%C3%A1s%20all%C3%A1%20del%20Asfalto%20%283%29.pdf

TORRES, A. (2018). ¿Dónde está lo crítico de la Educación Popular? En A. Guelman, M. Salazar, y F. Cabaluz (coords.), *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI*. CLACSO: Buenos Aires. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf



HEMOS HABLADO DE

Emancipación; educación popular; pedagogía crítica; pensamiento crítico; diálogo de saberes.

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en mayo de 2019, revisado y aceptado en octubre de 2019.