

## Los desafíos de la educación popular latinoamericana: aportes desde el Foro Mundial de Educación

Por: Nicolás Arata. El País. 13/02/2016

Todo proyecto pedagógico es un proyecto de sociedad.

En las últimas tres décadas, **dos grandes posiciones político-pedagógicas han antagonizado posturas dentro del campo educativo.** La primera combina argumentos filosóficos neoliberales y neoconservadores para argumentar que toda sociedad debe regirse por los principios del mercado. La misión de la educación: formar individuos competentes capaces de procesar el enorme flujo informacional de nuestra época, desplegar sus competencias en el mercado laboral y fomentar la sensibilidad por el consumo de bienes y servicios. La segunda emana de un *corpus* heterogéneo de tradiciones donde abrevan las teorías críticas, las perspectivas desescolarizantes y reproductivistas y las posiciones nacional-populares, entre muchas otras. Su perspectiva reivindica la educación como un proceso emancipatorio, a la escuela como un derecho humano inalienable y al aprendizaje como un proceso social y colectivo.

### **Dos proyectos pedagógicos, dos visiones del mundo.**

Frente al despliegue avasallante del mercado, en las últimas décadas se alzaron múltiples voces reivindicando que **otro mundo es posible.** Entre los espacios de resistencia al proyecto neoliberal, el campo educativo tiene una relevancia singular en tanto facilitó la convergencia de gran cantidad de movimientos sociales, sindicatos docentes, grupos académicos, agrupaciones estudiantiles y frentes en defensa de la escuela pública. A grandes rasgos, todos ellos se muestran comprometidos con una visión de la educación amparada en el principio de la justicia social, crítica, respetuosa de las diferencias, intercultural, laica (en tanto está abierta al diálogo de creencias y saberes) y comprometida con la educación ambiental.

El Foro Mundial de Educación (FME) ha sido, en el marco de este proceso, **el principal catalizador global donde se ha expresado un rechazo al proyecto educativo neoliberal y desde el cual se postuló una plataforma político-**

**pedagógica alternativa.** A su vez, ha sido una plataforma desde donde repensar las relaciones entre educación pública, educación popular y educación ciudadana.

## Un breve repaso por su historia

**El FME surgió en 2001 como un espacio de intercambio y diálogo en torno a la educación en el marco del Foro Social Mundial.** Desde sus inicios, el FME destacó como una forma organizativa autogestionada, de carácter global y no gubernamental, una plataforma que reivindicó una educación para la paz, el respeto por la diversidad cultural, la defensa y promoción de los derechos humanos, y se plantó en abierta confrontación con las perspectivas sexistas, colonialistas, patriarcales, racistas y las políticas educativas neoliberales que subordinan la educación a los principios del capital, convirtiéndola en una mercadería más.

Desde entonces, el FME fue realizándose en diferentes ciudades y adoptando diferentes temas: **las ediciones del 2001, 2003 y 2004 tuvieron lugar en Porto Alegre.** La primera lo hizo bajo la consigna *Educación en el mundo globalizado*; la segunda instó a pensar las relaciones entre *Educación y transformación* acompañado del que sería el santo y seña del FME: *la educación en la construcción de otro mundo posible*. El título de la tercera edición no hizo más que cristalizar en su título la bandera de lucha, con un añadido programático: *La educación para otro mundo posible: construyendo una plataforma de luchas*. La cuarta edición tuvo lugar simultáneamente en Caracas (Venezuela), Bamako (Mali) y Karachi (Pakistán). El título del Foro de Caracas tuvo como impronta un viejo y perdurable anhelo latinoamericanista: *La integración americana y la lucha por un proyecto educativo emancipador*. En Nairobi (Kenia) -durante 2007- se aprobó la plataforma mundial de la educación donde se cifran los grandes principios articuladores del FME. La sexta edición se mudó al norte de Brasil, más precisamente a la ciudad de Belém -al igual que en el foro anterior- no tuvo un tema específico.

En paralelo, y como muestra de su prolífica capacidad de diversificación y enraizamiento territorial, tuvieron lugar otros Foros Temáticos, como el realizado en San Pablo en 2004 bajo el lema *Educación ciudadana para una ciudad educadora*. Fuera de Brasil, el primer encuentro se desarrolló en Cartagena de Indias durante 2004, donde se llamó a pensar la relación entre *Educación y Globalización*. También en 2004 tuvo lugar un encuentro en Montevideo, mientras que en 2005 las

actividades se congregaron en Chile y en 2006 se trasladaron a Buenos Aires.

**En cada Foro se elaboró un documento colectivo -verdaderos manifiestos pedagógicos- como resultado de un enorme trabajo colectivo** en el que intervenían los relatores que participaron en cada uno de los grupos y espacios a fin de sintetizar y reflejar en el mismo el conjunto de las ideas debatidas. Las cartas expresan la reivindicación de la educación popular y pública como un derecho inalienable de los pueblos. A propósito de ello, Moacir Gadotti afirmó: *“Nunca hubo en la historia de la educación mundial un movimiento popular tan grande en favor del derecho a la educación como el organizado por el FME”*.

## La educación popular

**Hace unos pocos días, del 19 al 23 de enero, se llevó a cabo en Porto Alegre, Brasil, una nueva iniciativa del Foro Social Mundial (FSM).** Su agenda temática fue tan extensa y plural como diversos son los intereses y las preocupaciones de la agenda global alternativa: la lucha contra el imperialismo, los derechos de las personas mayores, la articulación entre participación social y cultura digital, el derecho al amor libre, la economía solidaria, la emergencia climática, entre muchos otros. A 15 años del primer Foro Social, el nuevo encuentro se emplazó en un gran espacio público, el *Parque da Redenção*, locus preferencial de las movilizaciones populares en Rio Grande do Sul. **Los organizadores estimaron que más de 15 mil personas participaron de la marcha con la que se abrió formalmente el nuevo Foro.**

Como parte de la agenda de movilización ciudadana por la educación, en el marco del FSM, tuvo lugar el Foro Social de Educación Popular, una iniciativa impulsada por FLACSO (Brasil), el Centro de Estudios Sociales de la Universidad de Coimbra (Portugal), el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), entre otras instituciones. La piedra de toque de esta convocatoria fue la consigna: **“La democratización de las sociedades pasa necesariamente por la democratización del conocimiento”**.

Durante esos días, en una de las carpas del Parque da Redenção, un amplio y heterogéneo conjunto de colectivos y activistas de la educación popular se aglutinaron alrededor de dos centros de interés. Por un lado, la necesidad de pensar

la educación popular como un espacio desde el cual compartir teorías, enfoques y métodos que faciliten la difusión de saberes gestados en experiencias llevadas adelante en el campo de la salud, las políticas medioambientales, los estudios de género y las economías solidarias, por mencionar algunos. Por otro, la necesidad de hacer de la educación popular un componente indisoluble y constitutivo de todos los planos y niveles del campo educativo: universidades, movimientos sociales, educadores de adultos, maestros y profesores, frentes de padres que defienden la educación pública, sindicalistas, movimientos estudiantiles. En definitiva, **poner el centro gravitacional del debate educativo en la relación entre escuela pública y educación popular**, siendo su telón de fondo las diferentes formas de imaginar las diversas formas de articulación entre Estado y sociedad civil.

[Nin?o\\_Boliviano](#)

Image not found or type unknown

## Sedimentos

Las reflexiones producidas en este nuevo Foro también son una oportunidad para visitar **el concepto de educación popular** desde una perspectiva histórica, que permita identificar la pluralidad de actores y de tiempos que otorgan densidad al campo de la educación, mucho más abonada por los matices discursivos y las zonas grises que por los fuertes contrastes y los claroscuros.

Las representaciones sobre el campo de la educación popular – sostiene Adriana Puiggrós – fueron abonadas por sujetos cuyas inscripciones políticas e ideológicas conforman un espectro de experiencias muy amplio en el que pueden identificarse tanto puntos de contacto como fuertes divergencias. Desde grupos guerrilleros en Centroamérica hasta organismos de corte neoliberal, desde pedagogos al servicio del Estado hasta estudiantes que impulsan experiencias de extensión universitaria, alfabetizan en un barrio popular o dentro de una vieja fábrica recuperada por sus trabajadores. Muchos lo hacen al margen de los proyectos estatales, mientras que otros son impulsados desde algún organismo público del que reciben, incluso, financiamiento.

Ante la diversidad de situaciones espaciales, propósitos y sujetos intervinientes que desenvuelven experiencias a las que ellos mismos consignan bajo el rótulo de

educación popular, lo que está claro es que **no hay un sentido unívoco que pueda asignársele a la educación popular; se trata de un concepto cargado de historicidad (con su mitología, sus héroes y sus muertos) y un significante en disputa.**

¿De dónde vienen estas diferencias? Si enfocamos el asunto desde una perspectiva histórica, al menos cuatro capas de sedimento le dan espesor y densidad al término.

Entre finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX **comienza a circular una noción de educación popular en el mundo Atlántico** que tiene, a mi parecer, dos connotaciones fuertes.

Por un lado, la que promueven Campomanes y Jovellanos y dan forma al programa educativo ilustrado que tendrá amplia recepción entre las gentes de saber en las colonias españolas en América. Sus intervenciones se levantan contra dos prejuicios sumamente extendidos en el mundo ibérico: la educación profesional y la educación de las mujeres. Campomanes atacaba la ociosidad y la miseria en la que estaban sumergidas cientos de miles de familias a causa de la mala reputación que tenía el trabajo manual, pero también el férreo control que ejercían los gremios de artesanos sobre la transmisión y enseñanza de los oficios. En su *Discurso sobre la educación popular* (1774) Campomanes exaltó y promovió la industria popular a través de la formación en oficios mecánicos. Para el asesor de los reyes de España, **el espacio de intervención privilegiado de la educación popular no era la escuela sino la familia, entendida como núcleo de producción.**

Por su parte, Jovellanos sostenía en su *Informe sobre el libre ejercicio de las Artes* (1785) de manera categórica la importancia de la educación femenina, poniendo en pie de igualdad ambos géneros: “La mujer tiene el mismo uso de razón que el hombre”. Esta idea es refrendada por Campomanes en cuyas páginas ya asomaba la noción de educación común: “Si la educación no les es común [a hombres y mujeres] las mujeres e hijas de los artesanos preservarían ociosas; y no podrían inspirar a sus hijos y maridos una conducta laboriosa”.

El otro referente de la educación popular es el caraqueño Simón Rodríguez. Su obra, dispersa, no compone tanto un tratado pedagógico como un plan de acción para la emancipación americana: “Muchos tratados se han publicado sobre la

Educación en general – sostenía –, y algunos sobre los modos de aplicar sus principios, a formar ciertas clases de personas; pero todavía no se ha escrito para educar pueblos que se erigieron en naciones, en un suelo vastísimo, desierto, habitable en gran parte y transitable en casi todas direcciones”.

**Educación popular:** he ahí una ruptura con el modelo educativo colonial que había establecido murallas entre la cultura a la que tenía acceso la población blanca y su terminante negación a los grandes sectores sociales compuestos de indios, negros y mulatos, que no recibían otra educación que no fuera la impartida en el marco de la catequesis.

Un segundo momento transcurre durante la segunda mitad del siglo XIX, cuando la educación popular comienza a crecer al abrigo de los Estados modernos y sus constituciones liberales – en confrontación abierta con la Iglesia, que detentó durante siglos el monopolio de la enseñanza. **El pensamiento liberal consolidó una noción de educación popular cuyos principios se encarnaron en la escuela pública obligatoria, vector de congregación de la Nación y dinamismo del progreso.** A grandes rasgos, la educación popular era vehículo para formar al ciudadano a través de la alfabetización en una lengua y una identidad nacional. En el reverso de la trama, la educación popular era *via reggia* para la superación de la barbarie americana y medio de lucha contra los saberes y las sensibilidades populares.

El advenimiento de las experiencias populistas en Brasil con Vargas, en Argentina con Perón y en México con Cárdenas le imprimieron a la noción de educación popular un nuevo giro, articulado a la cultura de masas. El caso argentino es tal vez donde la nueva configuración se haya plasmado de un modo elocuente, en tanto lo popular fue intersectado por una formidable potencia plebeya que desafió la jerarquía cultural liberal y le imprimió a la educación popular un sentido político cargado de impugnaciones y de nuevas reivindicaciones.

Las décadas del 60 y 70 fueron escenario de cimbronazos y grandes acontecimientos. En el primer mundo, los movimientos pacifistas que se levantaron contra la guerra de Vietnam y que reivindicaron los derechos civiles de la comunidad negra, los movimientos feministas y estudiantiles. En el llamado Tercer Mundo, surgieron como campo orégano los movimientos de liberación nacional y anticolonialistas; en el Caribe, la Revolución Cubana y su enorme irradiación

política. En ese contexto, la lucha contra el analfabetismo continuó siendo eje gravitacional de las iniciativas educativas, **pero comenzó a gestarse a la par una fuerte sensibilidad de época: la articulación entre política y educación como instrumento de transformación social**. Uno de los puntos más altos de la redefinición de la educación popular se construye en torno al concepto de **educación dialógica** freireano. La educación popular se forja en otra horma – que es decir en otra tradición –, poniendo en entredicho el supuesto sobre el cual se había asentado la matriz pedagógica moderna: educador y educando no son más identidades fijas e inmutables, sino posiciones intercambiables que se organizan en torno a las tareas de educar.

Este primer eje temporal guarda un propósito: recordarnos que al hablar de educación popular, resulta de gran valor poder conectar estas vertientes, comprender que significados perviven, cuál es su origen, a qué problemas y desafíos buscaban responder desde una perspectiva de larga duración. Alargar la mirada para ser capaces de reconocer que la educación popular tiene raíces profundas y que su comprensión puede ayudar en los diversos modos en que imaginamos y fundamentamos nuestras prácticas.

## Experiencias

Otro registro temporal es el que puede medirse a partir de las experiencias que tienen lugar en las iniciativas concretas de personas y colectivos. En los diálogos que suscitó este nuevo Foro, **la experiencia fue enunciada como punto de partida insoslayable y condición imprescriptible para producir una reflexión legítima sobre la educación popular**.

No se trata de impugnar esta afirmación (que tiene sus razones de ser, entre ellas, el recelo que experimentan los educadores populares cuando los investigadores de gabinete se acercan a “estudiarlos” y construir complejas teorías en lenguaje de jerga) sino de aprovechar para plantear cuál es la noción de experiencia que subtiende esta afirmación.

Como señaló Martin Jay, una maraña de denotaciones y connotaciones a menudo incompatibles envuelven como nubarrones el término ‘*experiencia*’. Una de ellas afirma que podemos comunicar las experiencias que vivimos, aunque hay un punto donde ese acto es intransferible: sólo el sujeto sabe en qué consistió su experiencia,

siempre hay un excedente que escapa a las palabras. Para este enfoque, la experiencia no puede ser objetivada, definida; la narración de la experiencia está unida al cuerpo y a la voz. Nace con ella, puede ser evocada, pero el cuerpo es su prisión. Medio en serio, medio en broma, el boxeador argentino Nicolino Locche acuñó una frase que sintetiza esta idea. El púgil decía que “la experiencia es un peine que te dan cuando te quedas pelado”.

Por otro lado, están quienes sostienen que nada que resulte significativo puede producirse fuera de los contornos de una mediación lingüística. Ningún término puede orbitar más allá del campo de gravedad que ejerce sobre su contexto semántico. Dicho de otro modo: “experiencia” es, ante todo, una palabra, un producto de un sistema discursivo y por lo tanto es esencialmente “algo” que se produce y existe por la palabra.

No es que haya que optar por una u otra posición, sino ser capaces de sostener la tensión que genera esta paradoja, identificar el punto donde se produce la intersección entre lenguaje público y subjetividad privada para pensar quienes, desde dónde y bajo que narrativas podemos hablar de educación popular desde la perspectiva de las experiencias.

La reivindicación de la experiencia es importante para plantear un problema que suele reiterarse hasta el hartazgo: **el del divorcio entre teoría y prácticas**.

El conocimiento científico, riguroso y crítico debe ser capaz de desarrollar una sensibilidad por los saberes que brotan de la intuición, aprendiendo a dejarse interpelar por sus incógnitas y descubrimientos. Al mismo tiempo, ese saber de caminantes, ese saber indiciario, debe ser capaz de incorporar los elementos del discurso científico en tanto son útiles para formular preguntas, fundamentar prácticas, sistematizar actividades y hacer archivo.

Las experiencias pueden ser “habladas” desde ambos registros impulsando lo que Boaventura de Sousa Santos caracterizó como una **ecología de saberes**: una racionalidad alternativa a la del capitalismo que promueva los diálogos entre el saber científico y humanístico que producen las universidades y los saberes legos, populares, urbanos y campesinos, tradicionales, gestados en las sociedades no occidentales.

## Horizontes

¿Bajo que aspiraciones podría pensarse el campo de la educación popular en América Latina en el siglo XXI, cuando se lidia con proyectos mercantilistas del porte de una ballena blanca? Las experiencias y el empoderamiento acumulado en los FME resultan de gran valor para ensayar una respuesta que nunca será definitiva y que probablemente tenga, en cada región y para los diferentes grupos, variaciones.

En el Foro realizado recientemente en Porto Alegre, se han ensayado respuestas con diferentes entonaciones, alcances y consecuencias. Boaventura de Sousa Santos (CES, Universidad de Coimbra) ha sido quien alzó la voz para reclamar que la educación popular debe apoyarse sobre tres patas: ser, ella misma, **descolonizadora, despatriarcalizadora y democratizadora**.

El segundo aspecto fue advertido por Pablo Gentili (CLACSO) cuando llamó a asumir la tensión entre educación pública estatal y educación popular, planteando que la defensa de una escuela pública de calidad e inclusiva no anula ni inhabilita la posibilidad de fomentar otros tipos de experiencias educativas públicas no estatales que desarmen las nociones de público y privado acuñadas por el derecho eurocéntrico. Lo popular, en América latina, intersecta con lo público.

El tercer elemento estuvo puesto en la construcción de colectivos de pensamiento. Tal vez uno de los puntos donde el FME puede trabajar con mayor énfasis para recuperar su fuerza fundacional es reconstruir un intenso y fluido dialogo intergeneracional. No es que esto haya estado ausente en este nuevo Foro. La presencia de Camila Lanes (presidenta da UBES), joven referente del movimiento de estudiantes secundarios, llamaba a pensar una educación popular que no solo procure formar en pensamiento crítico, sino que sea hospitalaria con todos los que presentan dificultades para el aprendizaje.

El cuarto elemento se centró en la necesidad de repensar los alcances de la educación popular, reafirmando la idea de que la educación popular es, antes que nada, una opción política. En ese sentido, preguntarse por los destinatarios implica recordar – como señala Lidia Rodríguez – que la educación popular no se dirige a los sectores populares solamente, sino que debe apostar a ser la educación de todos, porque uno de sus objetivos es “la construcción del espacio común

democrático. Lo común se construye con el aporte de todos, en vínculos de negociación y lucha.”

## Coda

El FME ha hecho algo mucho más importante que sostener un interés por la educación en el tiempo. Ha contribuido a empoderar movimientos, sujetos sociales y colectivos militantes.

Si se lo piensa desde América latina (aunque la imagen puede hacerse extensiva a todas las regiones y los pueblos que sufrieron y sufren la colonización económica, cultural, política y militar), lo que el FME ha contribuido a construir es un imaginario transformador desde el cual las sociedades latinoamericanas pueden concebir la historia como oportunidad y no como fatalidad; pueden percibirse a ellas mismas – como alguna vez sentenció John Berger – no como parte del mundo que fue conquistado, sino entre los derrotados a los que los vencedores temen.

Esta conciencia es sólo fruto de la esperanza que produce el trabajo cotidiano, cuerpo a cuerpo, en procesos que se saben lentos, pero donde se aprende de manera categórica que el tiempo de los vencedores es corto, mientras el nuestro es inconmensurablemente largo.

**Nicolás Arata** es doctor en educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Magíster en Ciencias Sociales con orientación en educación (FLACSO, Argentina). Es docente de la UBA y la Universidad Pedagógica, donde dicta Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana. Dirige la colección Lecciones para la Formación Docente de la editorial Novedades Educativas. Actualmente, es Coordinador de la Red de Posgrados del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Fuente: <http://blogs.elpais.com/contrapuntos/2016/01/los-desafios-de-la-educacion-popular-latinoamericana-aportes-desde-el-foro-mundial-de-educacion.html>

Fotografía: edukaor

## Fecha de creación

2016/02/13