



Universidades

ISSN: 0041-8935

udual1@servidor.unam.mx

Unión de Universidades de América

Latina y el Caribe

Organismo Internacional

Delgado Tornés, Alisa Natividad

Ética y política en la concepción de la educación popular de Paulo Freire

Universidades, núm. 50, julio-septiembre, 2011, pp. 19-32

Unión de Universidades de América Latina y el Caribe

Distrito Federal, Organismo Internacional

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319837003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ÉTICA Y POLÍTICA EN LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN POPULAR DE PAULO FREIRE

ALISA NATIVIDAD DELGADO TORNÉS

Doctora en Ciencias Filosóficas. Profesora Titular. Centro de Estudios para el
Desarrollo Integral de la Cultura de la Universidad de Oriente, Cuba
correo-e: alisa@csh.uo.edu.cu y adelgadot@yahoo.com

Resumen

El artículo aborda antecedentes históricos, el valor del contexto y momentos cruciales en la conformación de la corriente de pensamiento de la educación popular latinoamericana. Se valora el carácter transversal de las ideas éticas y políticas de Paulo Freire en su concepción de educación liberadora. Ética y Política constituyen ejes transversales y esenciales de la educación popular en el camino de alcanzar el desarrollo humano deseado. En la visión de Paulo Freire, la Educación Popular es una propuesta política-educativa que sustenta y se construye en la práctica honesta, comprometida y ética, es una forma honesta y comprometida de compartir con otros el proceso de transformar no sólo el contexto, sino que al transformarse junto a los otros se lucha por la coherencia.

Palabras clave

Paulo Freire, contexto, educación popular, ética, política

Abstract

The article approaches the historical background, the value of context and crucial stages in shaping the thinking current of Latin American popular education. It is highlighted the cross-sectional nature of ethical and political ideas of Paulo Freire in his conception of liberating education. Ethics and politics are cross-sectional and essential basis of Popular Education in the field of educational practice intended to achieve the desired development of mankind. According to Paulo Freire, Popular Education is a political and educational proposal, based on and constructed by means of an authentic political and ethical commitment; an educational praxis relied on honesty, tolerance and the unconditional willingness to share with others the process of social change, which is ultimately the way to achieve coherence.

Key words

Paulo Freire, popular education, ethics, politics

Introducción

Las condiciones de opresión política en América Latina condujeron a Paulo Freire a transitar por diferentes países y continentes, en los que se vinculó a procesos organizativos y a proyectos políticos y culturales. La sistematización de esas experiencias le condujo a reconocer la necesidad de fortalecer los actores sociales, potenciando ambientes de participación, en los cuales la producción cultural y social tenían que pasar, necesariamente, por una toma de conciencia y una comprensión dialógicamente crítica de los contextos y de las prácticas sociales, y en consecuencia se produjeran cambios en las mentalidades (Freire, P: 2000: 28-29). La educación popular, a diferencia de otro tipo de propuestas teórico práctica como la animación sociocultural y la pedagogía social, no emerge como resultado de modelos sociales democráticos, sino que ésta fue generada en el proceso histórico para confrontar regímenes y condiciones de opresión, explotación, exclusión e injusticia social. Es en este tipo de contexto socialmente crítico y caracterizado por la negación de las personas, es donde Paulo Freire formula una propuesta educativa en la que nadie libera a nadie, como tampoco nadie se libera solo, sino que las personas se liberan en comunión (Freire, P.:1970: 61-62). El encuentro multicultural, la solidaridad, la comunicación, la autonomía, etcétera, son condiciones necesarias del quehacer educativo, entendido éste como una experiencia particularmente humana, histórica, política y cultural.

Las aportaciones de Carlos Núñez Hurtado, Raúl Leis, Oscar Jara, Orlando Fals Borda a la concepción de Paulo Freire están sistematizadas en obras de una riqueza práxica y conceptual. Quienes se propongan estudiarlas podrán tener una visión más integral acerca del pensamiento filosófico, ético y político que sustenta la educación popular latinoamericana.

Nos acercarnos al tema desde una mirada de conjunto, basada -obviamente- en nuestra formación filosófica y la recreación de experiencias comunitarias de educación

popular en escenarios del contexto oriental cubano durante casi dos décadas.

Para una mejor comprensión se expondrá de manera esencial antecedentes históricos de la educación popular; sus principales presupuestos teóricos; sus elementos y componentes éticos, epistemológicos, así como sus premisas y compromisos socio-políticos.

1. La historia enriquece la memoria

La educación popular ha de entenderse a partir de su propia praxis. Intentar ofrecer una definición podría ser un camino que desvíe a quienes estén interesados en aproximarse a ella. Convendría, ante todo, discernir acerca de sus componentes y expresiones, para que de ese modo descubrir los conceptos esenciales que le vertebran y enriquecen.

En el referido proceso práxico hay antecedentes relacionados con maestros, políticos, actores sociales, e incluso próceres de nuestras historias, que podríamos reconocer como precursores de la educación popular.

Cuando uno se detiene a interpretar el núcleo del ideario de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, Julio Antonio Mella, José Carlos Mariátegui, Julio César Sandino, Ernesto "Che" Guevara, Fidel Castro Ruz, entre otros pensadores latinoamericanos, sus ideas y proyectos políticos, educativos y pedagógicos, coinciden con la esencia de la concepción de Paulo Freire.

En Europa, y a pesar de las grandes diferencias contextuales, desde principios del siglo pasado, el movimiento de las Escuelas Populares y el original movimiento de las Universidades Populares, marcan sin duda referentes de carácter histórico a lo que hoy conocemos 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 la influencia que ejercieron muchos de sus precursores.

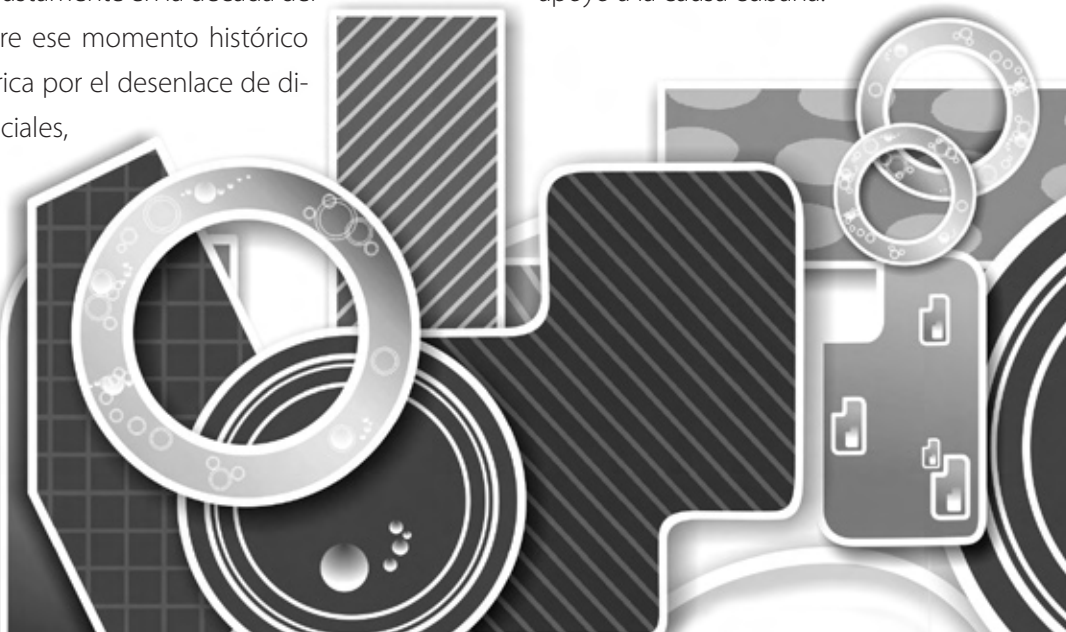
En las comunidades y movimientos sociales latinoamericanos, e incluso más allá de nuestro continente, nadie cuestiona que el fundador de la pedagogía de la liberación, es sin duda el educador brasileño Paulo Freire. Este educador nació en Pernambuco -el nordeste brasileño- y falleció en mayo de 1997. De acuerdo con las lecturas realizadas hemos conocido que fue un hombre de alto compromiso político y social, y de una ejecutoria social caracterizada por la coherencia, lo cual le llevó a la cárcel y el exilio en los años de dictadura militar en su país. Un acercamiento a su vasta obra intelectual, nos permite darnos cuenta de que ella constituye una sistematización importante de sus vivencias y experiencias. Dos de sus primeras obras *La educación como práctica de la libertad* y *Pedagogía del Oprimido*, se derivaron de experiencias en la década de los sesenta del pasado siglo, y se han convertido en obras clásicas de la pedagogía moderna de la liberación y, por supuesto, de la corriente de la Educación Popular. Varias obras escribió Paulo Freire a lo largo de su fructífera vida, siendo las últimas la *Pedagogía de la Esperanza* y la *Pedagogía de la Autonomía*. Y como obras póstumas, su viuda Ana María Araujo de Freire compiló sus anotaciones y editó otras dos: *Pedagogía de la Indignación* y la *Pedagogía de los Sueños Posibles*.

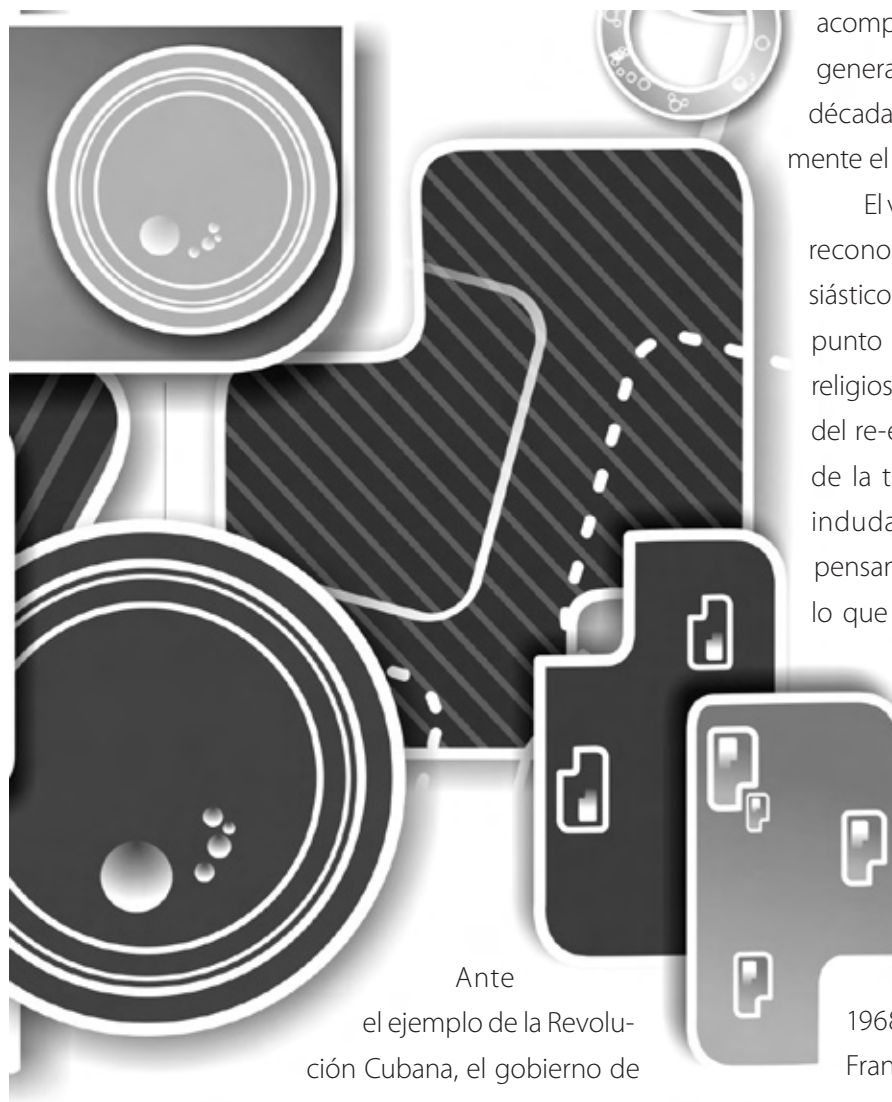
Como hemos señalado, en la década de los sesenta situamos la semilla de la visión de Freire sobre la educación popular. Pero es justamente en la década del setenta cuando ocurre ese momento histórico crucial en Latinoamérica por el desenlace de diversos fenómenos sociales, políticos, religiosos y culturales que se van sucediendo en varios de nuestros países. Las obras iniciales de Paulo Freire, mencionadas anteriormente, ofrecen una visión contestaria y liberadora frente a la

opresión, y esto provoca un cambio en el pensamiento y práctica de grupos y organizaciones estudiantiles, jóvenes militantes cristianos, intelectuales, y de otras denominaciones religiosas en el proceso de compromiso político de base, como resultado de fenómenos y hechos históricos que se produjeron en esos países, provocados por la cruel represión de dictaduras militares. Por otra parte, el carácter auténtico y renovador de la revolución cubana, que había triunfado en enero de 1959, constituyó una fuerza más en el camino de desarrollo del pensamiento emancipatorio.

2. El valor del contexto

El triunfo de la revolución cubana marcó los inicios de la década de los sesenta. El progresivo incremento de contradicciones económico-sociales y el crecimiento de la pobreza e injusticia en América Latina, provocó un despertar de la conciencia en personas con vocación y militancia de compromiso social. La gente se acercó a Cuba, no sólo por curiosidad, sino para conocer y vivenciar lo que allí acontecía. Pero también se acercaban en el camino de buscar compromisos coincidentes con aquella realidad social y el pensamiento de sus actores. Así, se crean grupos, asociaciones sociales, etcétera, que buscan acercarse al pueblo cubano para tratar de expresar su solidaridad y apoyo a la causa cubana.





Ante
el ejemplo de la Revolución Cubana, el gobierno de los E.U. y elementos contrarrevolucionarios cubanos radicados en aquel país, desarrollaron bajo el gobierno de J.F. Kennedy, la invasión mercenaria a Playa Girón, en abril de 1961, que fue enfrentada y derrotada por los cubanos en un acto legítimo de defensa de su soberanía e independencia.

Al ver frustrado aquel propósito, el gobierno de los E.U. lanzó su nueva ofensiva la "Alianza para el Progreso", una estrategia de cooptación de las inquietudes que aparecían en cualquier lugar del continente latinoamericano, y que fomentaba mediante el desarrollo de cientos de proyectos de "desarrollo comunitario", viviendas, servicios básicos, de infraestructura, etcétera, a lo largo y ancho de nuestro continente. Independientemente de la finalidad política, esa estrategia norteamericana favoreció inquietudes sociales, capital, tecnología, debate etcétera, en el campo de las políticas públicas. Este fenómeno

acompañó otras inquietudes y compromisos generados por los fenómenos descritos de la década de los sesenta, entre ellos, particularmente el Concilio Vaticano II.

El valorar estos acontecimientos debemos reconocer la influencia de ese evento eclesástico católico mundial, que ubicó, desde el punto de vista religioso, a amplios sectores religiosos y cristianos en general, en el camino del re-encuentro con los pobres y oprimidos de la tierra en nuestra América Latina. Eso indudablemente provocó la madurez del pensamiento y la práctica socio religiosa de lo que se denominó "Teología de la Liberación", cuya esencia fue expresada en los "Documentos de Medellín" del CELAM (Conferencia Episcopal Latinoamericana) en 1968.

El mundo se estremece por todos lados. No es por casualidad que coincidan movimientos y rebeliones por diversos lugares del planeta en 1968. Hubo expresiones de rebeldía en Francia, Checoslovaquia y en México, entre otros países, que fueron dejando huellas en la conciencia y en vida política de algunos de nuestros países.

En estos escenarios realmente complejos, aparecen otras construcciones teóricas que pretenden explicar la esencia de la pobreza en latinoamericana. De ese modo se construye la "teoría de la marginalidad" y su antídoto, la "promoción popular" que producida en Chile por el equipo de DESAL (Desarrollo Económico y Social para América Latina) ofreció una interpretación histórica y estructural de la pobreza continental. Su recepción fue significativa en el fomento de proyectos, que se iniciaban por aquellos años.

Es en este escenario de finales de los sesenta que una obra de Paulo Freire -ya mencionada- se hace presente, ofreciendo aportes epistemológicos y propuestas metodológicas que contribuyeron con aquellos que ve-

nían “concientizados” (según la propuesta freiriana) por los acontecimientos históricos, como herramientas conceptuales y prácticas que les permitieron desplegar nuevas formas de encauzar proyectos sociales y políticos.

De esta forma emerge la corriente de pensamiento y acción denominada educación popular.

Éstos 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 así el ambiente y el espacio ético e intelectual que dio origen a esta importante propuesta.

En los setenta, el proceso prosiguió desarrollándose a través del fomento de organizaciones de base, creando ONG.s (Organizaciones No Gubernamentales), ampliando otras formas de acción. En 1979, el triunfo de la Revolución Sandinista en Nicaragua marcó otra etapa en el desarrollo de la Educación Popular. Esta segunda revolución triunfante, a veinte años de la cubana, marcó un hito de esperanza para pueblos latinoamericanos que venían sufriendo durante décadas dictaduras militares. El sandinismo triunfante, con fuerte presencia cristiana marcó el carácter particular de dicho proceso revolucionario, y esto generó un espacio particular para el desarrollo de la educación popular. Efectivamente, por primera vez, la educación popular fue 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, de fortalecimiento de las organizaciones sociales a nivel nacional.

Las experiencias en ese proceso tuvieron impacto en todo continente, que a su vez, se movilizaba en nuevos procesos por la recuperación y/o profundización de la democracia. En la “década perdida”, la de los ochenta, y que así fue denominada en América Latina, crecía la crisis económica social, y simultáneamente se produjo el fortalecimiento y desarrollo de la educación popular. En ese contexto se despliegan experiencias valiosas. Se promueven y consolidan redes y articulaciones. Es época de intercambios, de influencias, de avance. Pero en todas

se fue cristalizando la concepción y metodología de Paulo Freire. De esa forma con el avance de los años, creció la capacidad e incidencia de los procesos sociales populares en latinoamericana. Así surgieron “coordinadoras”, “frentes”, “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.

La creación y el desarrollo de diversas ONG.s, a veces como antecedente y otras como consecuencia de estos fenómenos, fue también expresión explícita del avance de la educación popular. Las ONG.s se fueron ocupando de promover la capacitación popular con el abordaje de temáticas de problemas sociales y la capacitación de los sujetos emergentes. También la educación Popular empezó a expresar su postura en la comunicación y defensa de las identidades, de los derechos humanos, del medio ambiente, en la educación para la equidad de género, entre otros fenómenos que expresan las nuevas problemáticas, el desarrollo mismo de la conciencia sobre esas temáticas, y el creciente protagonismo de la sociedad civil que coloca también nuevos sujetos antes no existentes o poco considerados.

A finales de los ochenta, con el derrumbe del socialismo histórico, la caída del muro y la derrota electoral del sandinismo, se produjo una crisis en la educación popular al igual que en otras corrientes y movimientos reivindicativos. La década del noventa fue para algunos de despliegue de incredulidad, desencanto; pero para otros, fue como una inyección a la reflexión autocrítica y debates sobre la “refundamentación” de la propuesta de educación popular, de repliegue, de abandono del apoyo financiero internacional, que provenía principalmente de Europa, pero también de fuerte impacto y presencia significativa en escenarios antes no abordados, como la incidencia en políticas públicas, en foros internacionales, en la misma política y en la vida académica. En este último ámbito fue novedosa la inclusión de la educación popular como disciplina en el Programa de la Maestría Desarrollo Cultural Comunitario de la Universidad de Oriente, en San-

tiago de Cuba. Acompañaron este proceso el despliegue de eventos internacionales académicos como el Coloquio Internacional “Acción y Conocimiento” que desde 1997 se ha venido desarrollando, cada dos años, en Santiago de Cuba bajo el coauspicio del CEDIC -Centro de Estudios para el Desarrollo de la Cultura- de la Universidad de Oriente, la Facultad de Cultura Física, la Universidad de Ciencias Pedagógicas, la FMC (Federación de Mujeres Cubanas), con el apoyo del gobierno municipal a través de la Secretaría de la Asamblea Municipal del Poder Popular, y la coordinación metodológica del Colectivo de Investigaciones Educativas “Graciela Bustillos” de Santiago de Cuba. En estos encuentros de educadores populares latinoamericanos tuvo la participación de discípulos de Paulo Freire, como el mexicano Carlos Núñez Hurtado y el panameño Raúl Leis, además de Nidya González Rodríguez fundadora del CIE “Graciela Bustillos” en Cuba. En estos catorce años de vida del coloquio “Acción y Conocimiento” se han produjeron talleres de reflexión de nuestras prácticas que nos permitieron reconocer la fuerza acumulada, y la capacidad para lanzar nuevas iniciativas. Esta primera década del siglo XXI ha constituido una etapa de re-encuentro, de nuevas síntesis, de reafirmación. La proyección de la revolución bolivariana en Venezuela y los procesos y gobiernos populares en Bolivia, Ecuador y más recientemente Perú, es parte de este proceso de esperanza y de fuerte proyección que estamos viviendo. En esta última década somos testigos del desarrollo de procesos revolucionarios con amplia participación popular regidos por el realce de una práctica política y ética revolucionarias.

3. Educación popular: corriente de pensamiento

Sabemos que existen diversas interpretaciones sobre este asunto. En una óptica, la educación popular consiste en la aplicación de determinadas técnicas participativas de carácter lúdico que hacen más ameno y eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para otros, es sinónimo de alfabetización, y en otros de capacitación de adultos,

es decir, de todos aquellos procesos educativos que se desarrollan informalmente. Algunos la ubican en el área de otras actividades educativas, como educación a distancia o educación especial.

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 de capacitación, a pequeña escala, como parte de proyectos y programas de ONG.s y que se desarrolla con personas que no tienen otras alternativas para su capacitación.

Algunas de las interpretaciones se sostienen en contenidos que por lo general acompañan a prácticas de educación popular, y que utilizan o expresan alguno(s) de los elementos antes descritos. Sin embargo, por su profunda esencia política y ética, la educación popular no puede ser reducida a una alternativa de capacitación informal.

La educación popular es una corriente de pensamiento y acción dentro del área de las ciencias sociales (particularmente de la pedagogía, el trabajo comunitario y los estudios culturales), que se ha ido desarrollando dentro del ámbito de los que estudian, investigan y se dedican a coordinar proyectos y programas de lo que conocemos como “lo popular”. Es parte de una epistemología de estudios culturales y comunitarios, por lo que incluye y presupone aspectos metodológicos, técnicas y métodos. Pero no debe reducirse exclusivamente a técnicas y/o métodos de trabajo en comunidades.

La educación popular constituye una propuesta teórica práctica siempre en construcción, desde modalidades prácticas que nos acompañan en diversos escenarios de América Latina, e incluso más allá de nuestro continente. Su epistemología es holística, integral, comprometida social, ética y políticamente. Es una concepción epistemológica de carácter dialéctico, cuestionando el paradigma positivista. En síntesis, desarrolla una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica basada en la participación, en el diálogo, en la integración y reconocimiento de distintos saberes. Y ante todo constituye una opción ética y política revolucionaria como ontología producida

desde los oprimidos y excluidos, y en función de su propia emancipación genera acciones culturales.

Una idea de Paulo Freire que ilustra su concepción respecto a la educación es la siguiente: “una educación para la decisión, la responsabilidad social y política” (Freire, P: 2000:83).

Para Freire la educación es un proceso íntegro de construcción de conocimiento, de formación política, de expresión ética y estética, de capacitación científica y técnica; para él la educación **es** práctica indispensable y específica de los seres humanos **en** la historia, como movimiento, como lucha.

Esta conceptualización amplia que Paulo Freire ofrece para la educación en general, es muy acertada para la esencia de lo que nosotros comprendemos como educación popular, pues él no se expresa diferenciando su visión de la educación de su comprensión de lo que denominamos educación popular. En su epistemología no existe diferencia esencial de una con respecto a la otra, y ésta es esencia única que connota al definir la educación.

4. La ética

Desarrollaré esencialmente dos de los elementos sustantivos que definen la esencia del pensamiento freiriano de educación popular.

En un mundo de globalización capitalista en que se globalizan la mentira, la simulación y los contubernios que favorecen el pensamiento y la acción de los grupos oligopólicos dominantes -económica, política, social y culturalmente-, es cada día más urgente el combatir la mentira, el egoísmo, la explotación, la exclusión. En estas circunstancias lo peor es la asimilación de la desesperanza y la aceptación del orden vigente del modelo neoliberal que las naciones poderosas construyeron para nuestros países como algo casi connatural al desarrollo de la humanidad. El discurso del postmodernismo ha sido del fin de las ideologías, del fin de la historia que después de los derrumbes históricos del socialismo en la URSS y Europa del Este, se nos ha venido imponiendo como

pensamiento único, el que debe normar y guiar el desarrollo de la humanidad, sin importar que para ello tengan que padecer pobreza, humillación y exclusión cientos de millones de seres humanos en nuestro continente.

Los contrastes de pobreza, inequidad y exclusión son alarmantes y bochornosos. Aunque las cifras sobre la dinámica de la pobreza en América Latina son bastante conocidas, no han perdido su fuerza impactante. La pobreza no es sólo económica, sino también social, política y cultural. Se caracteriza por la privación de los derechos humanos: los derechos económicos (derecho al trabajo y a un nivel de vida adecuado), sociales (derecho a la asistencia médica y a la educación), políticos (derecho a la libertad de pensamiento, de expresión y de asociación) y culturales (derecho a mantener su propia identidad cultural y a tomar parte en la vida cultural de la comunidad). La pobreza es consecuencia de la violación de dichos derechos que han de ser respetados para garantizar la dignidad de toda persona. Por lo tanto, las problemáticas relacionadas con la pobreza se han de tratar mediante un enfoque basado en el cumplimiento efectivo de los derechos humanos y de las obligaciones correspondientes a los estados y la comunidad internacional (Sané, 2001: 1-2).

Como expresión de postura coherente frente a este drama, la educación popular se sustenta en una ética profundamente humanista, que la diferencia de la ética del mercado. La opción de Paulo Freire es la “ética de la vida”, que encuentra una lectura “moral” en nuestro entorno latinoamericano, lo que nos conduce a un permanente compromiso en pos de la transformación social.

Freire nos advierte que la ideología dominante por su esencia es opresora, inmovilizadora, y sus discursos ocultan los condicionamientos sociales de los procesos educativos y en consecuencia limita la comprensión de la historia. (Freire: 1998: 109-110) Esta advertencia tiene que ver con la necesidad de mantener viva la esperanza y nuestro consecuente compromiso ético.

Sabemos que el mundo cambia. Y que los fenómenos que expresan esos cambios, también cambian. Algunas de esas transformaciones, en particular las que

acompañan los profundos procesos de revolución científica, como son las nanociencias, la informática, las telecomunicaciones, la genética y otros logros de la ciencia de la última década han venido impactando impetuosamente en la sociedad como nunca antes. La lectura e interpretación de estos fenómenos debe hacerse desde la opción ética -y su interpretación moral- que fundamenta y sostiene Paulo Freire.

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

Es por ello que el posicionamiento ético de Paulo Freire nos ilumina a replantear nuestro compromiso de siempre, pero según los signos del actual contexto mundial.

En la educación popular, la ética es un componente que atraviesa de manera permanente y jerárquica pensamiento y acción. La ética no cambia, lo que cambia es nuestra *comprensión moral* frente a los nuevos desafíos y fenómenos. Y en consecuencia, cambia nuestra interpretación de los hechos y la búsqueda de alternativas que se correspondan con estas nuevas realidades.

La ética define nuestra posición en el mundo. Pero para Paulo Freire la postura ética es una opción ineludible. En su propuesta, es inherentemente y substancialmente un componente y guía de su accionar, el componente ético es uno de los pilares esenciales de la educación popular. Las personas nos educamos para pensar, sentir y actuar conforme a nuestra propia conciencia y nuestros propios intereses. Aquellos que respondan a los reclamos del mundo en que vivimos, un mundo que nos interpela con crisis, guerras injustas, pero que también opten por la esperanza y la utopía, se implican en decisiones éticas; es decir, consideraciones sustentadas en los valores que un ciudadano(a) común ha logrado incorporar como norma de comportamiento individual y social. Y los valores son consecuencia de la educación que se ha recibido, tanto en el hogar, como en la escuela, las organizaciones de la sociedad civil, los

partidos, los medios de comunicación y la vida cotidiana misma.

No nos estamos refiriendo a principios abstractos y descontextualizados. Los principios éticos son valores esenciales como la justicia, la libertad, la solidaridad, la honestidad etcétera, y sólo tienen sentido cuando se materializan en relación con la cultura de un contexto específico y en una época histórica determinada.

5. La política

Es un eje esencial de los elementos sustantivos de la educación popular. Cuando previamente se asumía que la plataforma ética no es considerada solamente como un referente abstracto en el pensar de Paulo Freire, ni tampoco la concebía como una guía de comportamiento individual, es lógico entonces que la educación popular constituya 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.

Y esta opción, lógicamente, la coloca en una posición frente a la sociedad actual y al modelo socio-económico, político y cultural dominante. La educación popular no sólo desarrolla proyectos y procesos educativos y de desarrollo comunitario con los oprimidos o excluidos -aunque ésta ha sido en el proceso de su desarrollo, una de sus características más diferenciadora, sino que actúa privilegia y jerarquiza sus acciones a favor, con y desde esos sectores sociales y de sus intereses.

Hacer educación popular no es sólo acompañar y desarrollar experiencias educativas en un determinado ámbito y con los comunitarios. Sino que una auténtica educación popular depende de cómo, para qué y desde qué opción se está con y desde el pueblo. Es decir, se trata del compromiso y de la opción política (en este caso no nos referimos a la pertenencia a partidos políticos, sino a una postura de compromiso político) desde el cual y hacia el cual se orientan las acciones para superar las contradicciones sociales y desarrollar la sociedad hacia formas de vida superiores.

Paulo Freire fue un hombre que optó por caminar junto y con hombres y mujeres que sufrían opresión. Entonces hacer educación popular es una opción política, de compromiso político con los humildes y para los humildes. Por eso, aunque ahora como resultado de su desarrollo esté teniendo una fuerte incidencia en espacios académicos, foros, debates y cumbres internacionales; o en procesos de reformas educativas en varios de nuestros países; o en asesorías, impulsando políticas públicas etcéters, esto no significa que se ha desviado de sus esencias, sino que estas acciones culturales se desarrollan desde su posición y opción ética y política.

Cuando uno lee los textos de Paulo Freire, se percata de que él asume de manera transparente y directa una posición política consecuente al definir a la educación también como un "acto político". Él afirma "que toda educación es, además de un acto pedagógico, un acto político". En consecuencia, no hay forma de mantenerse al margen de compromisos socio-históricos concretos. Los educadores populares nos hemos identificado con la esencia del pensamiento de Freire cuando afirma que "mi punto de vista es el de los condenados de la tierra" (Freire: 2000: 26). Desde nuestra opción ética, nuestra mirada política tiene que ser a favor y desde la mirada de los pobres de la tierra.

"No es posible colocarse nunca en la neutralidad o en la asepsia, que en realidad no existen, porque siempre, aun callando las denuncias que nos comprometen, o asumiendo pasivamente hechos o situaciones reprobables, estamos de hecho *optando*" (Freire: 1998: 26). Por ello, Paulo Freire reconoce la práctica educativa como una práctica política, y quien no lo interiorice que-

dará atrapado por una visión estrecha y burocrática de los procedimientos de enseñanza (Freire: 1998: 28-40).

Opción por el cambio, desde la mirada e intereses de los oprimidos, asumiendo la eticidad del acto educativo, llevan a afirmar la necesaria y consecuente naturaleza política del acto educativo. Es por eso que no tiene otro sentido en y desde la educación popular hablar al margen de estas dos dimensiones, de la ética y de la opción política.

En correspondencia con lo anterior, el pensamiento de Paulo Freire sostiene que la acción cultural para la libertad debe sustentarse desde una opción ética y política, ejes transversales de un proceso educativo de educación popular. En consecuencia, él asume una pedagogía y epistemología acorde con sus principios y valores éticos y políticos. Para Freire el proceso humano de acompañar a sujetos en su emancipación mediante una práctica educativa, nunca puede ser entendido al margen de un compromiso político y ético. La acción cultural para la libertad debe ser entendida y practicada como un acto cultural, que requiere no sólo de una base epistemológica en la que el conocimiento sea construcción social permanente de los sujetos comprometidos en ese proceso, sino un acto personal y social de comprender(se) y liberar(se) en un compromiso ético y político.

Es por ello que el fundamento epistemológico de Paulo Freire es de carácter dialéctico, es decir, un acto en que el educando es sujeto activo de la acción y también la producción de conocimientos cercanos a su sensibilidad e intereses. El pensamiento de Freire localiza y define la esencia de otro tipo de estrategia de acción social en que el sujeto es un simple objeto



de “educación bancaria”, y en *Pedagogía del Oprimido* él la define como aquella en la que “el conocimiento es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes” (Freire: 1970: 52). Esta visión sobre la educación bancaria de transmitir conocimientos él la profundiza en su obra *Extensión o Comunicación* delimitando que constituye una forma de construir conocimiento en la cual se ignora la confrontación con el mundo como el objeto del conocimiento.

En razón de lo anterior, para la educación popular la realidad es la fuente del conocimiento, y en consecuencia, el proceso educativo no se puede ni simplificar ni separar de las dinámicas socio-económicas, culturales y políticas del contexto en que viven y actúan los sujetos. Paulo Freire concibe el conocimiento como un proceso dialéctico que es el resultado de la praxis permanente de los seres humanos sobre la realidad, y ese conocimiento se produce socialmente bajo determinadas circunstancias históricas que posibilitan que intelectuales capaces y una adecuada proyección, tengan la capacidad de sistematizar y presentarlo como una construcción teórica.

De esa relación dialéctica entre “el sujeto”, “el medio” y “la historia”, se produce conocimiento, que por su naturaleza es una construcción social que debe ser socializado a niveles, capas y alcances diversos. Pero ese sujeto posee una ética y una determinada opción política. De modo que ese conocimiento se construye atravesado por estos dos ejes, ética y política. Pero, además, ese conocimiento al ser un producto social ha de ser compartido, y es por tanto enriquecible y desafiante. El conocimiento se construye a partir de otro conocimiento que le precedía, y que al cambiar la realidad se produce un nuevo conocimiento que supera el anterior. Esa es la dialéctica del proceso del conocimiento. El conocimiento es un proceso dinámico.

La educación popular, y toda educación en general, implican una determinada opción ética y política, que en el acto educativo se articulan a una teoría del conocimiento. Por ello Paulo Freire insiste permanentemente en toda su obra y con énfasis su preocupación que ese conocimiento fuera resultado de la práctica conciente

de los seres humanos sobre la verdad objetiva que a su vez los condiciona.

De manera que la educación popular sostiene un enfoque epistemológico dialéctico, complejo, procesual, contextual, cultural, que supera las visiones sesgadas y academicistas que el paradigma positivista históricamente ha sostenido.

De ahí que Freire recupera la esfera de lo sensible (clave hermenéutica) pero encuadrando ese nivel en el proceso más complejo del conocimiento que inicia con la captación sensible, pero no se puede quedar en ese nivel de la percepción sensible, debe de pasar a otro nivel de complejidad para que se constituya en saber, es decir que se transforma en conocimiento en la medida en que, superando el nivel de la sensibilidad, llega a la razón de actuar. Desde sus primeras obras, él nos ha dado a conocer la esencia de sus ideas, cuando expresa, en *Pedagogía del Oprimido* que:

La objetividad dicotomizada de la subjetividad, la negación de ésta en el análisis de la realidad o de la acción sobre ella es objetivismo. De la misma forma la negación de la objetividad en el análisis o en la acción por conducir es subjetivismo que se entiende en posiciones solipsistas, niega la acción misma al negar la realidad objetiva desde el momento que ésta pasa a ser creación de la conciencia. Ni objetivismo, ni subjetivismo o psicologismo, sino subjetividad y objetividad en permanente dialecticidad (Freire: 1970: 31).

Para la educación popular, los seres humanos somos seres individuales cargados de experiencias personales, colectivas y sociales. Históricas y objetivas, pero llenas de connotaciones subjetivas. Somos seres que vivimos en un contexto histórico determinado, y como lo vivimos también lo interpretamos cargados de nuestra propia subjetividad, de nuestras creencias, posiciones ideológicas, opciones éticas y políticas. Somos seres sociales en un determinado contexto histórico. Éste es el ser humano, y somos bien educador o bien educando, o ambas cosas a la vez desde una determinada opción ética política.

En América Latina encontramos diferentes actores sociales, educativos o políticos, que comprenden clara-

mente con 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. Éste es un problema generalizado de incoherencia. Pudiera pensarse que estamos frente a 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. Este asunto debe ser interpretado contextualmente. En nuestra experiencia no se trata de un problema de falsedad, o incoherencia dolosa, sino de incapacidad para accionar de manera diferente, nueva y consecuente con lo que buscamos y expresamos en nuestro discurso de carácter renovador. Las viejas mentalidades y sus estructuras se imponen a fuerza de tantos años de vivir, pensar y hacer con formas y viejos métodos, que ya no se adecuan a las actuales circunstancias, pero que nos han marcado más de lo que nos imaginamos. La herencia cultural ha sido otra. Desde que nacemos, en la familia, en la escuela, en la sociedad, en las organizaciones sociales y políticas, es decir, en prácticamente todas las instancias del quehacer social se nos instruye para ser competentes, con métodos "verticalistas" y

autoritarios, hay que hacer y debemos hacer como nos dicen desde arriba, padres, maestros, directivos y dirigentes, entonces ¿qué podemos esperar, en consecuencia, de nuestras formas de actuar, sino la repetición de lo mismo?

En la escuela nos enseñaron a reproducir pero no a *pensar*; si sólo se nos exigen "resultados" (sobre todo de tipo cuantitativo), sin concederle importancia al proceso mediante el cual se obtuvieron dichos resultados; si siempre hay una voz autorizada que es incuestionable (en la familia, en el aula, en el partido, en la organización, etcétera.) Nos preguntamos, entonces, ¿cómo vamos a pensar? ¿Cuándo seremos capaces de dialogar -e incluso de disentir- sin dejar de ser respetuosos? En síntesis, parece ser que hemos sido programados para hacer, más que para ser *educados*. Por ello, aunque muchas veces queramos cambiar nuestros hábitos, nos resulta realmente difícil lograrlo, pues las mentalidades y el peso de lo establecido, lo autorizado, lo correcto, continúa siendo fuerte y hasta dominante.

Paulo Freire siempre fue crítico de esta situación; pero a la vez fue propositivo. Por eso, es su "propuesta metodológica de carácter dialéctico". En ella los elementos de una pedagogía crítica y profundamente participativa, acompañados de una



didáctica en consecuencia, permiten el desarrollo de un proceso educativo 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 propios educandos tengan de él. Se trata de un proceso teórico-práctico, donde el conocimiento 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- con lo que se aniquila el descubrimiento y el disfrute del mismo. La propuesta de Freire se sostiene desde la misma "práctica social" de los participantes en el proceso educativo; el de lo concreto, de lo personal y lo subjetivo, de lo más cercano al ser humano. Pero desde ahí, procesualmente, se avanza hacia lo abstracto y lo complejo; hacia los conceptos con que explicamos los hechos que nos envuelven. Eso es esencial y puede lograrse con la participación comprometida, ética políticamente, de todos los involucrados en el proceso. En este proceso, el educador es el conductor del proceso educativo. Es el educador al que corresponde la responsabilidad de conducir a los educandos en el desarrollo de su personalidad, de compartir con ellos sus conocimientos y advertir su crecimiento en hábitos y actitudes de todo tipo, pero particularmente éticas, de respeto, de tolerancia.

"El educando tiene que aprender y el maestro tiene que enseñar", nos reafirma Paulo

Freire reconociendo que se han hecho interpretaciones erróneas de su conocida afirmación: "nadie enseña a nadie, todos aprendemos juntos" (Freire: 1970: 61); se hicieron en muchas prácticas, que arrepentidas de su verticalismo anterior, se fueron al otro extremo al caer en posiciones basistas o democratistas.

Una propuesta como la educación popular de carácter activa, participativa, crítica, dialógica, solidaria y permanentemente investigativa, debe ser consecuente con el marco ético que la sostiene y con el enfoque epistemológico que la conduce.

La esencia de la cuestión es la comprensión pedagógica-democrática del acto de proponer contenidos, métodos, herramientas etcétera. El educador no debe negarse a proponer. Pero tampoco puede rehusarse a la difusión de lo que es capaz de proponer el propio educando.

Desde la educación popular, la educación es concebida como un proceso democrático y horizontal, en el aula y más allá del aula, pues para educar, no se tiene que ser autoritario.

La clave está en la actitud democrática del educador, que trabaja su propuesta mediante la "pedagogía del diálogo" y de la participación.

Un educador capaz de enseñar y aprender. Un educador que se sabe expresar, porque sabe escuchar. Un educador que es capaz de ofrecer el conocimiento que ha acumulado, porque está



abierto al conocimiento de los otros. Un educador con esa visión de retroalimentación: *educador- educando, educando- educador*.

La educación popular desde su posición ética de construcción del sujeto emancipándose, y en correspondencia con su sustento epistemológico de construcción de conocimiento, reconoce en su propuesta metodológica que el “punto de partida” de todo proceso educativo, está en el nivel en que el educando se encuentra, cualquiera que éste sea. Al respecto Freire expresa que:

La naturaleza formadora de la docencia, que no podría reducirse a puro proceso técnico y mecánico de transferencia de conocimientos, destaca la exigencia ético-democrática de respeto al pensamiento, a los gustos, a los celos, a los gustos, a los deseos, a la curiosidad de los educandos. Respeto que, sin embargo, no puede eximir al educador, en cuanto a autoridad de ejercer el derecho a tener el deber de establecer límites, de proponer tareas, de reclamar la ejecución de esas tareas. (Freire: 1998: 43-44).

Para la educación popular significa que esto será siempre un acto creativo e imaginativo del educador, en cuanto pedagogo. Educar es ser inventor y reinventor permanente de aquellos medios y vías que faciliten la problematización del objeto de conocimiento que ha de ser “descubierto” y finalmente “aprehendido” por los que comparten el proceso de aprendizaje, porque lo han trabajado en dialogicidad permanente entre ellos, y entre todos ellos de manera democrática y reflexivamente los conduce en una relación de comunicación asertiva y dialógica durante el proceso de comprensión del acto educativo.

Esta visión ética y política de Paulo Freire no sólo guarda relación con el proceso educativo en sí mismo, sino en todo el accionar socio político, cultural y organizativo, esferas en los que interviene la educación popular.

Conclusiones

Los procesos de reproducción social del mundo globalizado, que incluye los de carácter ideológico, político y cul-

tural, no han menoscabado el desarrollo y trascendencia de la educación popular. Justamente las contradicciones sociales y políticas que se despliegan legitiman los conceptos y prácticas de esa corriente latinoamericana.

Las dimensiones ética y política son válidas, y se sostienen como componentes sustantivo de un necesario y urgente proceso de cambio, donde el ser humano vuelva a ser el centro y el fin último de los modelos socio-económicos, políticos y culturales.

La esencia ética y política del pensamiento de Paulo Freire expresada en su renovada convicción de luchar comprometidamente por los valores que permitan construir una sociedad nueva, es también legítima. Su legado es de alto valor ético para impulsar procesos educativos que conduzcan a recuperar la capacidad de asombro, de denuncia, de esperanza y de propuesta de carácter utópico. Y esto dicho desde y para el campo educativo, adquiere una gran relevancia en estos momentos de incremento de crisis de todo tipo.

Apreciamos que los fenómenos que le dieron origen a la educación popular persisten, y que los valores éticos y políticos que sostienen sus propuestas se vuelven cada día más apremiantes ante sociedades y pueblos que han despertado y procuran desarrollar proyectos sociales de participación consciente y crítica de la ciudadanía.

La visión ética y política de Freire se objetiva y compromete poco a poco, en los procesos de profundización de las formas de democracias que se desarrollan en varios países de Latinoamérica. Éstas constituyen razones para afirmar que la vigencia y pertinencia de esta propuesta práctica de carácter socio educativa, ética, cultural y política denominada genéricamente educación popular, no da lugar a dudas.

En síntesis, el pensamiento de Freire no sólo no ha perdido su vigencia, sino que como nunca nos está moviendo a pensar y a llevar adelante procesos de cambio que emancipen nuestras sociedades, con imaginación, audacia y compromiso.

Conocer, valorar y decidir es consecuencia de una mente informada y formada. Es decir, *educada*. Lo cual se legitima en los comportamientos humanos en la vida

misma y a cada instante. Por ello, la relación entre ética y política en educación popular es inseparable. De su cabal cumplimiento y armonía depende en buena manera el desarrollo de un país.

Ello reafirma nuestra visión ontológica de fe y esperanza por lograr un mundo mejor y diferente al actual que está en medio de una severa crisis económica, política, social y ambiental. Nuestra praxis, es la continuidad de la de Freire por seguir transformando el mundo en la búsqueda de: "Una sociedad más abierta, que sirva a los intereses de las siempre desprotegidas y minimizadas clases populares y no sólo a los intereses de los ricos, de los afortunados, de los llamados "bien nacidos" (Freire, P: 1999: 168).

Bibliografía

- Álvarez, Edgardo (2005). "La educación popular y las políticas públicas: reflexión en torno al desafío de la incidencia política", en Revista *La piragua: revista latinoamericana de educación y política*, n. 22, pp. 25-28
<http://www.oei.es/indbol111.htm> (20 de julio del 2011)
- CEPAL (2006). *Panorama social de América Latina, Santiago de Chile: Naciones Unidas*, en
http://www.eclac.org/publicaciones/xml/0/27480/PSE_2006.pdf (29 de Julio 2011)
- Conferencia Episcopal Latinoamericana* (1968). Documentos finales de Medellín, Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Septiembre de 1968. Edición digital de José Luis Gómez-Martínez.
<http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/medellin/> (18 de Julio del 2011)
- Céspedes, Nélica (2005). "Educación popular y calidad educativa", en Revista *La piragua: revista latinoamericana de educación y política*, n.22, pp.19-24
<http://www.oei.es/indbol111.htm> (20 de julio del 2011)
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del Oprimido*, México, Editores Siglo XXI.
- _____ (1971). *Conciencia crítica y liberación: Pedagogía del Oprimido*, Bogotá: s/e.
- _____ (1981). *Acção Cultural para a Liberdade*, 5ª ed., Rio de Janeiro Brazil: Paz e Terra.
- _____ (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Madrid: Editorial Siglo XXI.
- _____ (1985). "La dimensión política de la educación", en *Cuadernos Pedagógicos*, n.8, Quito: CEDECO.
- _____ (1986a). *Cartas a Guinea-Bissau, apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*, México: Siglo XXI Editores.

- _____ (1986b). *Hacia una pedagogía de la pregunta, Conversaciones con Antonio Faúndez*, Buenos Aires: La Aurora.
- _____ et al. (1988). "La animación sociocultural: una educación para el desarrollo". Recopilación de las ponencias presentadas en el seminario del mismo título, realizado en Madrid, los días 30-31 de marzo y 1-2 de abril de 1987. Madrid: Fundación Banco Exterior de España.
- _____ et al. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*, Barcelona: Paidós.
- _____ (1990a). *Conversando con educadores*. Ministerio de Educación y Ciencia, Montevideo: Roca Viva.
- _____ (1990b). *La naturaleza política de la educación, cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1992). *Pedagogía da esperança*, Río de Janeiro: De. Paz e Terra.
- _____ (1996a). *Cartas a Cristina*, México: Editorial Siglo XXI.
- _____ (1996b). *Pedagogía de la autonomía*, México. Editorial Siglo XXI.
- _____ (1998). *Educación y Política*, 3ª Edición, España: Siglo XXI Editores S.A.
- _____ (1999). *La educación en la ciudad*, México: Siglo XXI Editores.
- _____ (2000). *La educación como práctica de la libertad*. 10ª Edición. España: Siglo XXI Editores S.A
- Hernández J. (1991). "Animación sociocultural y democracia", en *Educación de adultos y democracia*, Bogotá: De. Magisterio.
- Pontual, Pedro (2005). "Educación popular y democracia participativa", en: Revista *La piragua: revista latinoamericana de educación y política*, n. 22, pp. 7-11.
<http://www.oei.es/indbol111.htm> (19 de Julio del 2011)
- Leis, Raúl (2005). "Incidencia política y ciudadanía activa", en Revista *La piragua: revista latinoamericana de educación y política*, n.22, pp. 12-18.
<http://www.oei.es/indbol111.htm> (19 de Julio del 2011)
- Sané, Pierre (2001). "Las ciencias sociales y humanas en la lucha contra la pobreza", en *Boletín de MOST*, n. 10. París.

