



:: [portada](#) :: [Brasil](#) ::

10-09-2019

## ¿Qué perspectivas para la Educación Popular? El futuro de una utopía latinoamericana

Ivonaldo Leite  
Rebelión

¿Qué se entiende por educación popular? Parece ser razonablemente fiable afirmar que lo que se ha subrayado bajo esta denominación es fundamentalmente un fenómeno surgido en Latinoamérica, aunque no se deba desconsiderar la influencia de factores del contexto europeo, como las acciones socioculturales, sociopolíticas y la constitución de las universidades populares.

La Educación Popular tiene primordios fuertemente radicados en la segunda mitad del siglo XX en Brasil, pero también otros países de Latinoamérica, como Argentina. En Brasil, su desarrollo está vinculado, entre otros, a los siguientes factores:

a) La constitución del Movimiento de Cultura Popular (MCP) en la ciudad de Recife, en 1960, por estudiantes universitarios, artistas e intelectuales, en acción conjunta con la Intendencia local, siendo alcalde a la época Miguel Arraes. El MCP fue organizado bajo la influencia de fuentes como el movimiento francés *Peuple et Culture*, y tenía sus actividades orientadas fundamentalmente para el desarrollo de acciones socioculturales, la concientización de la población y la alfabetización de adultos. Entre sus integrantes figuraban Ariano Suassuna y Francisco Brennand. Fue extinguido por el golpe cívico-militar de 1964.

b) El método de alfabetización de adultos creado por Paulo Freire, relacionando educación y política, marcado por una doble operacionalización. Es decir, inicialmente, un momento preliminar de estudio de la realidad - de manera histórico-sociológica - donde se desarrollará la alfabetización, investigando, por ejemplo, los modos de vida de la localidad. A continuación, los pasos de ejecución del método propiamente dicho, o sea: i) levantamiento del universo vocabulario de los grupos con los que se trabajará; ii) elección de las palabras seleccionadas del universo vocabulario investigado; iii) creación de situaciones existenciales típicas del grupo; iv) elaboración de fichas guías para ayudar a los coordinadores de debate en el trabajo que desarrollarán; v) elaboración de fichas con la descomposición de las familias fonémicas correspondientes a los vocablos generadores.

c) La creación del Movimiento de Educación de Base (MEB), en 1961, vinculado a la Iglesia Católica a través de la Confederación Nacional de los Obispos de Brasil (CNBB), que adoptó la perspectiva sostenida por Paulo Freire.

d) La fundación del Centro de Cultura Popular (CPC) de la Unión Nacional de los Estudiantes (UNE), en 1962, enfatizando la reflexión racional y el arte como dispositivos inductores de la transformación social, teniendo entre sus integrantes, por ejemplo, el sociólogo Carlos Estevam Martins, el cineasta Carlos Diegues y el poeta Ferreira Goulart.

Así como ocurrió con el Movimiento de Cultura Popular, también el CPC fue extinto después del golpe cívico-militar de 1964 en Brasil. Por otro lado, de las referidas organizaciones, el MEB fue el único a sobrevivir durante la dictadura, principalmente como consecuencia de su vinculación con la Iglesia Católica. De esa forma, continuó sus actividades, conforme a la adecuación y los condicionamientos del nuevo contexto. Probablemente se ha derivado de ahí una visión de Educación Popular con énfasis más en las dimensiones relacionales de la acción educativa, y menos en los contenidos necesarios requeridos por la esfera cognitiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que parece ser actualmente una orientación con acentuado predominio en el ámbito de determinadas perspectivas freireanas - sin evaluar, no obstante, los efectos indebidos que pueden resultar de ello. En realidad, hechos como éste posiblemente tienen conexión con las diferencias que estuvieron en el origen de la Educación Popular en Brasil, como,



por ejemplo, en lo que se refiere al tema del directivismo y no directivismo, como ha mostrado la investigación de Jeferson Gonzalez.

De cualquier modo, en el marco original de la Educación Popular, hay un núcleo programático que la distingue de la educación formal convencional, en la medida en que él está dotado, por ejemplo, de premisas metodológicas (conocer la realidad), cognitivas (producir conocimientos), políticas (intervención en la realidad, transformación social) y de sociabilidad (búsqueda de nuevas formas de relaciones humanas). Aunque el predominio actual de las dimensiones relacionales en la Educación Popular tenga propensión a ignorar estas premisas (o sólo incida sobre la última, de forma caricaturada), ellas están inscritas en su historicidad.

Teniendo en cuenta su base originaria, parece ser posible establecer una periodización de la Educación Popular, conforme la estoy subrayando aquí, en tres fases: la primera que va de su ascensión hasta al golpe cívico-militar de 1964 en Brasil; la segunda que concierne al período de la elaboración y divulgación de sus perspectivas en otros países de Latinoamérica, desde 1964 hasta al final del ciclo de las dictaduras que tuvieron lugar en la región, es decir, en la década de 1980; y la actual fase, que se inicia sobre todo al final de la década de 1980, con nuevas pautas y desafíos contemporáneos. Frente a ello, es probablemente un inmenso equívoco asumir una postura meramente reproductivista de la Educación Popular, limitándose a repetir sus formulaciones iniciales, como ha hecho el enfoque que incide meramente sobre las *dimensiones relacionales* de la acción educativa. Al fin y al cabo, se quedan rehenes de actos celebratorios y desconectados de la necesaria problematización analítica de la realidad. A este respecto, algunas manifestaciones alrededor de la perspectiva de Paulo Freire son sintomáticas, y están lejos de percibir los desafíos metodológico, cognitivo, ético y ontológico que las demandas de la realidad educativa y social actual les ponen.

Es posible afirmar que los diferentes factores que estuvieron en el origen de la Educación Popular, así como las implicaciones de sus distintas fases evolutivas, han generado una pluralidad de enfoques y comprensiones a su respecto que llegan incluso, podemos decir, muy probablemente a tener perspectivas antagónicas. De esta forma, el concepto de Educación Popular se vuelve tan amplio que parece aproximarse a una panacea, o sea, en él cabe casi todo desde que, al final, se añade un calificativo: popular.

Fundamentalmente, sin embargo, la cuestión no puede ser de adjetivo, sino de argumentación sustantiva donde el recurso a un adjetivo no constituye el núcleo del enunciado discursivo, pero, en cambio, un medio de traducción cualitativa de la argumentación, considerando, como dice Henri Lefebvre - recurriendo a Leibniz -, que las palabras sirven para traducir una realidad y también para explicar las ideas, teniendo presente que el lenguaje no debe ser enfocado desde su propio interior, ya que su inteligibilidad requiere que se tenga como referencia la relación con la sociedad. En lo que se refiere al lenguaje en el ámbito de la investigación, hay más que observar, pues tiene una doble función: descriptiva y explicativa. Se da un paso decisivo adelante cuando el investigador pasa de un término expresivo de su investigación y de su propio pensamiento a un término que significa un concepto, situado en un conjunto de otros conceptos.

Recordando al sociólogo Carlos Estevam Martins, intelectual público durante toda su vida y protagonista en los primordios de la Educación Popular, es imperativo decir, en sentido metodológico, que lo que nos corresponde hacer, primero que todo, es reconocer la realidad que está delante de nuestros ojos. Desde postulados semejantes a estos, se puede tener presente la Educación Popular como dispositivo de intervención, considerando, además de dicho indicativo metodológico, a los que he referido anteriormente, donde está presente también la premisa de método. Al tener en cuenta esta perspectiva, es posible vislumbrar algunos de los desafíos de la Educación Popular en el contexto del siglo XXI. En este sentido, a continuación, presento de forma conclusiva ejemplos de tales desafíos:

- Comprender el significado del Estado, para entonces definir la modalidad de relación con él. Probablemente, una parte significativa de la crisis de los sectores progresistas hoy en Brasil es resultado de la incompreensión del significado del Estado.



- Tener presente la recuperación de la memoria histórica de las relaciones humanas en los diferentes tiempos y espacios.
- Estimular en los diferentes protagonistas la permanente curiosidad epistemológica.
- Con respecto a los actores que actúan en los espacios de intervención colectiva, desarrollar reflexiones en el sentido de favorecer la alternancia de funciones entre los protagonistas.
- Realzar la necesidad de coherencia entre discurso y práctica, destacando la conexión entre teoría y práctica, siendo esta, como *práxis*, el criterio de verdad.
- En contraposición a la tendencia burocrática de los espacios institucionales, promover la idea de acción pedagógica como movimiento.
- Estimular a los segmentos sometidos y no hegemónicos de la sociedad en el sentido de ellos busquen ser protagonistas de la acción social.
- Enfatizar dispositivos que propicien el ejercicio de la contemplación, alimentado por el ininterrumpido recurso a las diferentes artes y a la milenaria sabiduría acumulada por la Humanidad, lejos de restringirse a la Occidentalidad.
- Ir más allá de la mera repetición de los enfoques clásicos de la Educación Popular y desarrollar un esfuerzo analítico para comprender los nuevos fenómenos y problemas contemporáneos.
- Apostar en la formación integral del ser humano, sin hacer concesión a la tradicional fragmentación disciplinaria. Es decir, comprender el conocimiento como un proceso de totalización.

El futuro de la Educación Popular, esta utopía latinoamericana, dependerá, en parte, de cómo se abordarán estos desafíos.

Ivonaldo Leite es sociólogo.

Rebelión ha publicado este artículo con el permiso del autor mediante una [licencia de Creative Commons](#), respetando su libertad para publicarlo en otras fuentes.