

Qué, cómo y para qué de la educación popular contemporánea

8. INTRODUCCIÓN

Algunos apartados del artículo “Freire y la Educación Popular como alternativa pedagógica y social”³⁹⁷ sirven de insumo para cerrar el apartado de reflexiones y conclusiones de este ejercicio investigativo doctoral. Sirve, a manera de filtro, para recoger y retomar las ideas que han respondido a las preguntas *qué, cómo y para qué* de la Educación Popular³⁹⁸.

La Educación Popular es esencialmente acción reflexiva. Siguiendo la perspectiva de Freire, la noción de praxis se vinculaba con la habilidad para dialogar con las masas sobre su conexión crítica con la realidad y su impacto transformador, fomentando una relación dialéctica entre reflexión y acción para evitar que la práctica política se reduzca a mero activismo, y la reflexión teórica a simple palabrería.

La Educación Popular, a través de la praxis, se caracteriza por cuestionar y problematizar tanto el presente como el futuro. En lugar de conformarse con un estado actual estable, se arraiga en el dinamismo del presente y, al hacerlo,

397 Trujillo, M., “Freire y la Educación Popular como alternativa pedagógica y social”, *Kavilando* 10 (2), (2018), pp. 375-389.

<http://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/256>.

398 Esta introducción emplea las ideas (adaptadas y parafraseadas) de las páginas 377 a 385 que contienen las principales caracterizaciones de la Educación Popular como alternativa educativa en un contexto latinoamericano, como lo ha expuesto el artículo referenciado.

se vuelve revolucionaria. Esto se debe a que se relaciona con el constante movimiento en el que los seres humanos, conscientes de su naturaleza inconclusa, están inmersos. Este movimiento es de naturaleza histórica y tiene un punto de partida, un sujeto y un propósito definidos.

Interviniendo en el proceso de socialización como estrategia transformadora, la Educación Popular promueve la horizontalidad en las relaciones, buscando instaurar nuevas formas de convivencia y construir un mundo diferente.

La Educación Popular, concebida como un proceso de construcción de sujetos políticos, aspira a que las personas, al ser conscientes de su realidad y de su capacidad para cambiarla, dejen de ser meros objetos de dominación y se conviertan en sujetos políticos, es decir, seres para sí. Este proceso de concientización, al hacer comprensible la realidad, incentivaría la participación de las personas, convirtiéndolas en gestoras y protagonistas de un proyecto liberador que refleje sus propios intereses.

En este sentido, implica la liberación del educando en dirección a la transformación social o la liberación en su sentido más amplio, procurando concretar en este proceso de liberación lo propuesto socialmente. Es crucial que las personas se apropien del saber y la palabra, entendida como un lenguaje común que posibilita la interpretación de contextos específicos y del mundo en general. Este enfoque se convierte así en una motivación para la conquista de los derechos, dada la posibilidad de expresión que proporciona.

Partiendo de la lectura crítica de la realidad como característica distintiva, la Educación Popular sitúa el contexto inmediato en el epicentro de su quehacer educativo, transformándolo en una práctica cotidiana. Este enfoque implica un análisis constante y autocrítico, esencial para que el proceso evolucione de manera autónoma en su búsqueda de cambio. Desde otras experiencias, se interpreta como la oportunidad para que las personas adopten y practiquen nuevos valores que desafíen y cuestionen lo establecido, recreándolo en el proceso.

La reflexión crítica e indignada de la realidad plantea el desafío de la historicidad, la capacidad de situar la singularidad del contexto histórico y social desde las prácticas educativas e investigativas. Según Freire, una misma práctica educativa y enfoque de trabajo pueden no producir resultados iguales en entornos diferentes, ya que la intervención educativa está influida por factores históricos, culturales y políticos. Por ende, cada contexto presenta características propias que la Educación Popular debe considerar.

La reflexión crítica busca oponerse a la exclusión y reconstruir el tejido social, empoderando a los marginados y visibilizando dinámicas de exclusión en la sociedad. Además, para lograr la realización de la comunidad, la Educación Popular debe ser una estrategia que permita que esta se empodere de la escuela y de los procesos educativos.

En cuanto a la construcción de actores sociales, la Educación Popular desempeña un papel clave en la formación de individuos capaces de impulsar la transformación social y cultural. Es esencial que estos sujetos posean una conciencia histórica y política arraigada en su realidad. Toda acción educativa, según esta perspectiva, constituye un acto político que nos hace conscientes de nuestra posición en el mundo y del momento histórico actual, empoderándonos para transformar la realidad circundante.

Desde la visión de Freire, la Educación Popular busca despertar la capacidad de búsqueda, curiosidad y pasión por conocer en las personas. Rechazando la violencia de los opresores, aboga por la liberación tanto de los oprimidos como de sus opresores. La humanización, según Freire, implica un proceso constante de liberación arraigado en la conciencia de nuestra condición inacabada y en la conexión con nuestro creador, promoviendo la liberación en lugar de la dominación o domesticación.

Ahora bien, aunque ha quedado suficientemente expuesto que la Educación Popular tiene una gran capacidad para empoderar comunidades y promover transformaciones sociales significativas, sus raíces en las teorías de Paulo Freire y su compromiso con la pedagogía crítica han establecido un fuerte marco para el cambio y la emancipación a través del diálogo y la participación

activa. Sin embargo, como cualquier enfoque pedagógico, la Educación Popular no está exenta de limitaciones y críticas que merecen una consideración seria.

Reconocer y abordar estas críticas es esencial no solo para fortalecer la metodología sino también para asegurar su relevancia y efectividad en un mundo en constante cambio.

En esa medida, el siguiente apartado pretende ofrecer algunas ideas para reflexionar críticamente sobre los desafíos contemporáneos de la Educación Popular, a partir de los cuales se puede reevaluar su enfoque y estrategias, asegurando que siga siendo un vehículo poderoso para el empoderamiento social y la transformación educativa. El análisis crítico que esta parte pretende realizar es, por tanto, un paso necesario para enriquecer la práctica educativa de la Educación Popular y adaptarla a los nuevos contextos institucionales, políticos y sociales, proporcionando así un marco más robusto y adaptable para los educadores y activistas comprometidos con la justicia social y la transformación educativa.

9. CRÍTICAS A LA EDUCACIÓN POPULAR

La Educación Popular ha jugado un rol crucial en el empoderamiento y la transformación social a través de múltiples contextos; sin embargo, no está exenta de críticas y enfrenta diversas limitaciones que necesitan ser abordadas. A continuación, se exploran algunos de los argumentos más significativos en contra de este enfoque educativo:

Enfoque Político Preponderante:

A menudo, se critica a la Educación Popular por su excesivo énfasis en aspectos políticos y transformadores, lo cual puede restar atención a objetivos educativos fundamentales como el desarrollo de habilidades básicas y conocimientos esenciales.

La crítica a la Educación Popular por su fuerte enfoque político resalta la simplificación en la comprensión de las masas, lo que puede reducir la efectividad de los objetivos educativos básicos al concentrarse excesivamente

en la transformación social. Esta idea ha sido discutida a partir del análisis que realizan Jiménez y Valle al discutir cómo esta asociación con el *pueblo* puede llevar a interpretaciones reduccionistas de los grupos sociales, descuidando su heterogeneidad³⁹⁹. En esta línea, Laclau argumenta que detrás de este desdén se esconde una preferencia por un gobierno tecnocrático que presupone entender de manera definitiva qué constituye una *buena* comunidad. Este enfoque ha dominado el pensamiento político durante mucho tiempo. En el contexto de la Educación Popular, esta perspectiva sugiere que esta debería ser entendida no solo como un método educativo, sino como una forma de activismo que posee un significado más profundo que su aplicación inmediata, desafiando así la crítica de que la Educación Popular se centra excesivamente en lo político. Al subrayar que la Educación Popular puede encarnar una lucha con un significado que trasciende su inmediatez, Laclau invita a reconsiderar cómo se conceptualiza y critica su enfoque político⁴⁰⁰.

Un interesante abordaje que sirve para analizar estos aspectos críticos de la Educación Popular, lo realiza Angulo Rasco⁴⁰¹ a través de una revisión crítica de dos obras de Popkewitz⁴⁰². En él se exploran detalladamente los planteamientos del autor respecto a la ciencia, los paradigmas educativos, la ideología, la profesionalización y la formación docente. Sin embargo, aunque el análisis no aborda directamente intervenciones explícitas de Educación Popular, pues se enfoca en examinar críticamente los paradigmas educativos y la función de los intelectuales dentro de las sociedades, específicamente en los contextos de Estados Unidos y el Reino Unido, se pueden inferir posibles críticas a este paradigma o alternativa educativa latinoamericana, pues se articulan en un tema amplio de transformación social desde referentes educativos.

Frente a esta primera crítica, Popkewitz enfatiza los peligros de un enfoque simplista de la educación, argumentando que puede conducir a una falta de reflexión y pensamiento crítico. Esto podría aplicarse para criticar a

399 Jiménez García, M. A., y Valle Vázquez, A. M., "Lo popular en la educación: entre mito e imaginario", *Praxis & Saber*, 6 (12), (2015), p. 35. [Redalyc, www.redalyc.org/articulo.oa?id=477247216003](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477247216003).

400 Laclau, E., *La Razón Populista* (México: Fondo de Cultura Económica, 2005).

401 Angulo, J., "Contra la Simplicidad", *Revista de Educación*, 296 (1991), pp. 390-459. https://www.researchgate.net/publication/282980067_Contra_la_Simplicidad#fullTextFileContent.

402 Popkewitz, Thomas S., *The Formation of School Subjects: The Struggle for Creating an American Institution* (The Falmer Press, 1987), y Popkewitz, Thomas S., "Profesionalización y formación del profesorado", *Cuadernos de Pedagogía*, 184 (1990), pp. 105-184.

la Educación Popular por potencialmente simplificar en exceso cuestiones sociales complejas y descuidar un análisis riguroso de las estructuras de poder subyacentes. Desde esta perspectiva se señala la tendencia de la educación convencional a centrarse excesivamente en problemas de aprendizaje desde una perspectiva psicológica, descuidando los componentes políticos y filosóficos que son cruciales⁴⁰³. Esta crítica es especialmente relevante para la Educación Popular, que se esfuerza por mantener un enfoque en la transformación social y política. La Educación Popular, por tanto, podría verse validada en su enfoque político al reconocer y abordar las dimensiones más amplias y profundas de la educación, contrarrestando la crítica de que es demasiado política enfocando precisamente en la necesidad de incluir estos aspectos políticos y filosóficos en la educación.

Dificultades en la Medición de Impacto:

Las dificultades para medir y cuantificar el impacto de la Educación Popular son críticas significativas que cuestionan su legitimidad frente a enfoques más tradicionales y estructurados. Según Jiménez y Valle, esta falta de herramientas de medición efectiva puede hacer que la Educación Popular sea vista como susceptible a ser cooptada por intereses corporativos o caer presa de una denominada corrupción interna, especialmente al tratar con comunidades marginadas ⁴⁰⁴. Esta crítica sugiere que las mismas personas que pretende empoderar pueden ser susceptibles a las mismas dinámicas de poder que busca desafiar.

Según Popkewitz, la racionalización y tecnocratización de la educación cuestiona si sistemas alternativos como la Educación Popular pueden mantener su autonomía intelectual frente a las presiones de justificar su efectividad mediante métricas convencionales. Esta perspectiva sugiere que las dificultades para medir el impacto de la Educación Popular pueden ser un reflejo de su resistencia a un paradigma educativo que valora la eficacia por encima de la significación social y política del aprendizaje. Desde esta perspectiva, no se puede perder de vista que las dimensiones políticas e ideológicas de las prácticas educativas hacen parte de los propósitos transformadores de la educación, en sentido general.

403 Angulo, J., "Contra la Simplicidad", *Revista de Educación*, 296 (1991), p. 397.

404 Jiménez, M. A., y Valle, A. M., "Lo popular en la educación: entre mito e imaginario", p. 37.

Esto podría usarse para criticar a la Educación Popular por posiblemente pasar por alto las formas en que los enfoques educativos están incrustados dentro de contextos sociales y políticos específicos, pasando por alto posibles sesgos o limitaciones. Al respecto, Angulo propone una cultura contra-pública como alternativa a la racionalidad instrumental imperante, fomentando la autorreflexión crítica y la participación democrática en la educación⁴⁰⁵.

Idealismo versus Realismo:

Existe una crítica sobre el idealismo de la Educación Popular, que presupone una motivación y capacidad uniforme entre los participantes para provocar cambios sociales, sin considerar adecuadamente las complejidades y las resistencias de las estructuras de poder prevalecientes. Jiménez y Valle ilustran cómo esta visión idealizada del *pueblo* puede ser explotada por movimientos o políticos populistas⁴⁰⁶. Esta perspectiva trae la idea de que el término *pueblo* ha perdido su significado y ha sido reemplazado por *ciudadanía*, limitando las demandas sociales a un marco legal. En esa medida, la Educación Popular es criticada por ser fácilmente cooptada por intereses corporativos, pues muchas intervenciones educativas pueden ser absorbidas y mediadas por el sistema político reinante en un contexto, pretendiendo adaptarlo, en vez de transformarlo.

La lectura analítica de Angulo profundiza en la perspectiva de Popkewitz, quien enfatiza la importancia de reconocer las estructuras de poder y los límites inherentes de la educación como herramienta de cambio social. Este enfoque es especialmente relevante para la Educación Popular, que a menudo enfrenta críticas por su idealismo y la suposición de que todos los participantes tienen la misma capacidad y motivación para efectuar cambios sociales. Según Popkewitz, la investigación social y educativa está profundamente influenciada por ideas, metáforas y compromisos que surgen de los movimientos sociales⁴⁰⁷, lo que sugiere que la Educación Popular debe integrar una comprensión crítica de estas dinámicas en su enfoque pedagógico. Además, la transformación del papel del intelectual, de *reformador moral a intelligentsia* al servicio del estado y

405 Angulo, J., "Contra la Simplicidad", p. 430.

406 Jiménez, M. A., y Valle, A. M., "Lo popular en la educación: entre mito e imaginario", p. 35.

407 Angulo, J., "Contra la Simplicidad", p. 391.

la industria, destaca un cambio crítico en la conceptualización del conocimiento y su aplicación⁴⁰⁸. Reconociendo estas dinámicas, la Educación Popular podría recalibrar su enfoque para asegurar que no se desvíe hacia un idealismo desconectado de la compleja realidad política y social actual.

Integración Curricular Desafiante:

Integrar la Educación Popular en currículos formales es especialmente desafiante debido a las diferencias en objetivos y métodos. La confusión entre educación popular y pública, como señalan Jiménez y Valle, puede complicar aún más esta integración, limitando su aplicación en entornos formales⁴⁰⁹.

Ahora bien, desde la perspectiva de Popkewitz, esta crítica puede aplicarse a la profesionalización del conocimiento, que puede restringir la incorporación de enfoques educativos alternativos como la Educación Popular en los currículos formales. Este argumento enfatiza la necesidad de desafiar las normas educativas establecidas y abogar por un currículo más inclusivo y diverso que reconozca la validez y el valor de los métodos pedagógicos alternativos. De la misma manera, esta crítica sirve para analizar la excesiva supervisión que se realiza en algunos escenarios escolarizados, que hacen que la formación docente se estanque en la convencionalidad y deje de lado la reflexión crítica. Así, el desafío de la integración curricular se articula con las resistencias que enfrenta la Educación Popular dentro de instituciones educativas formales, pues se destaca la lucha común contra estructuras que limitan la innovación pedagógica y la reflexión crítica, elementos esenciales para una educación verdaderamente emancipadora y transformadora⁴¹⁰.

Vale señalar que las características críticas que aparecen en este apartado ilustran la necesidad de adaptaciones y reconsideraciones para asegurar que la Educación Popular mantenga su relevancia y efectividad en la educación contemporánea, abordando tanto sus potenciales como sus limitaciones intrínsecas. Sin embargo, para que la reflexión no quede en un plano tan general, quiero complementar este análisis con algunas reflexiones

408 *Ibidem.* p. 401.

409 Jiménez, M. A., y Valle, A. M., "Lo popular en la educación: entre mito e imaginario", p. 37.

410 Angulo, J., "Contra la Simplicidad", p. 429.

críticas sobre la Educación Popular en Colombia, que puede proporcionar valiosos argumentos que profundizan en las críticas comúnmente dirigidas a esta corriente educativa, especialmente en relación con su fundamentación teórica y su implementación práctica.

Un referente importante para comprender el desarrollo de la Educación Popular en Colombia, lo presenta Alfonso Torres en su texto *Vigencia y vigor de la educación popular en los inicios del siglo XXI*⁴¹¹, en el que analiza las críticas y desafíos que enfrenta esta alternativa educativa contemporánea en América Latina. El autor destaca que, a pesar de sus orígenes transformadores en la región, el impacto emancipador de la Educación Popular ha decaído, particularmente en los años noventa. Este declive está asociado a factores como el colapso del socialismo en la Unión Soviética y la transición hacia democracias liberales en varios países, lo que llevó a una disminución de su ímpetu radical inicial. Al respecto, Barrios⁴¹², al analizar la relación de la Educación Popular con la Pedagogía Crítica, agrega que, ese declive no sólo se relaciona con esas circunstancias políticas e históricas, sino que refiere una de las grandes limitaciones que ha tenido esta estrategia alternativa al afirmar que su fundamentación académica se percibe como insuficiente para la actualidad.

A pesar de estas limitaciones, Barrios reconoce que la Educación Popular es una fuerza esencial para el cambio social en Colombia, particularmente para las comunidades marginadas, pero debe encontrar un equilibrio entre desafiar las estructuras de poder tradicionales y establecer su propia identidad teórica y práctica clara⁴¹³.

Adicionalmente, Torres⁴¹⁴ menciona un resurgimiento y reconfiguración de la Educación Popular impulsado por el renacer de los movimientos sociales y la elección de gobiernos progresistas en algunos lugares. Sin embargo, la

411 Torres, Alfonso, "Vigencia y vigor de la educación popular en los inicios del siglo XXI", *Decisio, Saberes para la acción en Educación de Adultos*, 40 (enero-abril 2015), pp. 9-14. CREFAL https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/index.php?option=com_content&view=article&id=51&Itemid=153

412 Barrios, Yordi., "Pedagogía Crítica y Educación Popular en Colombia durante el periodo 1999-2019. Un análisis documental y teórico.", *Repositorio Universidad Libre. Universidad Libre. 2021.* <http://hdl.handle.net/20.500.12209/17200>.

413 Barrios, Yordi, "Pedagogía Crítica y Educación Popular en Colombia durante el periodo 1999-2019...", p. 148.

414 Torres, Alfonso, "Vigencia y vigor de la educación popular en los inicios del siglo XXI", p. 12.

Educación Popular continúa enfrentando retos importantes en un entorno democrático y neoliberal en evolución, donde las políticas económicas han intensificado problemas como la pobreza, la desigualdad y la corrupción. Se enfatiza la necesidad de que la Educación Popular mantenga un equilibrio entre desafiar las estructuras de poder y adaptarse a nuevas realidades políticas y sociales, sin sacrificar su identidad y propósitos esenciales.

Esta perspectiva señala que la Educación Popular debe revisar y reforzar sus enfoques pedagógicos y estrategias de acción para seguir siendo efectiva y pertinente en el siglo XXI. Se propone una crítica a sus métodos y prácticas actuales, con el fin de garantizar que continúe siendo una fuerza educativa que fomente auténticamente la emancipación y el empoderamiento social⁴¹⁵.

A partir de lo anterior, tres críticas adicionales puedo resaltar de los aportes que lo autores en mención han realizado para el contexto colombiano:

Fundamentación Teórica Insuficiente:

La crítica de que la Educación Popular se apoya excesivamente en las teorías de Paulo Freire es crucial. Esta crítica señala que, aunque las ideas de Freire son fundamentales, la Educación Popular debe integrar y justificar su práctica mediante marcos teóricos más amplios y establecidos, como la Pedagogía Crítica, que podría proporcionar una base más robusta y diversificada, permitiendo que la Educación Popular aborde con mayor eficacia los desafíos contemporáneos y responda a críticas sobre su rigor académico.

Luchas por Escapar de las Instituciones Tradicionales:

La Educación Popular enfrenta desafíos significativos para desmarcarse de las estructuras tradicionales de las instituciones educativas. Según esta idea, aunque busca romper con la institucionalidad, necesita fundamentarse en teorías y prácticas aceptadas para ganar reconocimiento y efectividad. Esto subraya la

⁴¹⁵ Torres, Alfonso, "Vigencia y vigor de la educación popular en los inicios del siglo XXI", p. 13.

tensión entre mantener su esencia transformadora y adaptarse a las exigencias de legitimación dentro de los marcos institucionales existentes.

Esencial para el Cambio Social, pero con Desafíos:

Aunque la Educación Popular es vital para el cambio social en Colombia, especialmente en comunidades marginadas, se reconoce que debe equilibrar su impulso revolucionario con la necesidad de formular una identidad teórica y práctica clara y coherente. Este equilibrio es fundamental para que la Educación Popular no solo critique las estructuras de poder, sino que también proponga y consolide alternativas viables que sean reconocidas y valoradas por las comunidades a las que sirve.

Con todo, estos puntos enriquecen el entendimiento de las críticas hacia la Educación Popular, sugiriendo caminos para su fortalecimiento y mayor efectividad en contextos de transformación social. En esa medida, las páginas que siguen servirán para abordar y refutar las críticas comunes a la Educación Popular. Emplearé una referencia conceptual a los distintos niveles de un sistema, que abarca desde el microsistema hasta el cronosistema, lo que ayudará a ofrecer una perspectiva integral y robusta para una comprensión más profunda y contextualizada de lo que se espera con la reconceptualización de la Educación Popular en la contemporaneidad.

Esta aproximación metodológica destaca la capacidad de adaptación y la relevancia continua de la Educación Popular, proporcionando un marco valioso para futuras investigaciones y prácticas educativas en entornos cambiantes y diversos. Esta visión proporcionará un marco valioso para comprender la Educación Popular a través de una visión holística que considera múltiples influencias ambientales y sociales.

Emplearé este enfoque de sistema porque me permitirá asumir la Educación Popular desde las interacciones directas en entornos cercanos como la familia y la escuela, destacando la importancia de las relaciones con educadores y compañeros para el desarrollo de habilidades críticas y conciencia social. Además, exploraré cómo las experiencias educativas se entrelazan con otros entornos, fortaleciendo el aprendizaje y la interacción comunitaria.

También tomaré en cuenta las influencias externas, como políticas y programas que afectan indirectamente la educación. En un nivel más amplio, señalaré cómo las estructuras socioeconómicas y políticas influyen en los valores culturales y políticas educativas y, por último, consideraré la dimensión temporal, examinando cómo los cambios históricos y sociales moldean las prácticas y adaptan las estrategias educativas a nuevas realidades.

Este modelo multidimensional no solo facilitará una comprensión profunda de los distintos factores que moldean la Educación Popular contemporánea, sino que también destacará su aplicación efectiva en diversos contextos comunitarios y educativos, lo que servirá para comprender, finalmente, el qué, cómo y para qué de esta estrategia alternativa latinoamericana.

10. PROYECCIONES, RETOS Y ALERTAS

La obra de Paulo Freire y la importancia de la Educación Popular se basan en una serie de ideas fundamentales que definen su enfoque pedagógico y su visión transformadora de la sociedad. Freire propone una educación liberadora que busca la concientización de los oprimidos, la superación de las estructuras opresivas y la construcción de una sociedad más justa. Su pedagogía se centra en el diálogo, la participación activa de los educandos, la valorización de la cultura popular y la promoción del pensamiento crítico y reflexivo.

En primer lugar, Freire enfatiza la necesidad de la concientización y la transformación social. Para él, la educación no puede limitarse a la transmisión de conocimientos, sino que debe tener como objetivo principal la toma de conciencia de la realidad opresiva y la acción transformadora. La Educación Popular se convierte en una herramienta de liberación que busca empoderar a los oprimidos y desafiar las estructuras de poder.

En segundo lugar, Freire destaca la importancia del diálogo y la colaboración en el proceso educativo. Considera que el diálogo auténtico entre educadores y educandos es esencial para la construcción de conocimiento y la comprensión crítica de la realidad. La participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje y la valorización de su experiencia y conocimientos son fundamentales para un proceso educativo enriquecedor y emancipador.

En tercer lugar, la ética y la responsabilidad son aspectos centrales en la obra de Freire. Él subraya la importancia de una conciencia ética en la práctica educativa, donde los educadores asumen la responsabilidad de formar ciudadanos críticos y comprometidos con la justicia social. Freire plantea que la educación debe ser un acto de compromiso y solidaridad, trabajando por la transformación de la realidad y la construcción de una sociedad más equitativa.

En general la Educación Popular se ha soñado como una propuesta política que desafía el orden social y cultural existente, y una de sus apuestas es la generación de relaciones democráticas que permitan una verdadera participación de los sectores populares, y que se podría materializar en la generación de redes entre movimientos y organizaciones sociales. Esta búsqueda democrática es la apuesta por “la construcción de una nueva institucionalidad popular, haciendo real lo público como una construcción social”⁴¹⁶, que debe pensarse y replantearse en diferentes niveles: micro, meso y macro.

De la misma manera, no se puede dejar de lado que la formación de educadores populares requiere también de un fortalecimiento del componente pedagógico, toda vez que éste puede concebirse como una de las necesidades del siglo XXI para la profesionalización de los agentes educativos, no sólo los que se dedican a las labores escolares, sino que también para aquellos que desbordan los límites de la escuela y se conectan con los procesos de configuración y desarrollo de las comunidades.

Dicha estrategia va más allá de la implementación descontextualizada de referentes universales, por no decir de estándares internacionales homogéneos que permitan el reconocimiento de otros capitales culturales, sociales y académicos provenientes de múltiples sujetos (individuales y sociales) con la confluencia de otras capacidades, sensibilidades y competencias para saber, pero también para ser, percibir y actuar.

Así, a partir de los diferentes niveles de relacionamiento que plantea el enfoque sistémico, a continuación, se presentan las *proyecciones, retos y alertas* que me parecen relevantes en torno a la Educación Popular, como exigencias

416 Mejía, M., *Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde América Latina. Trazando cartografías de las Educaciones Populares*, op. cit., p. 63.

de su replanteamiento para los tiempos, las necesidades, los sujetos y las posibilidades contemporáneas de acción.

De manera adicional, he decidido complementar este abordaje, más pedagógico que instrumental, con las reflexiones de aquellos pensadores clásicos de la pedagogía, cuyas ideas se entretrejarán con aportes más contemporáneos y críticos, y aquellas apuestas teóricas disruptivas, que me permitirán, en esta parte final del estudio, a la manera de unas conclusiones abiertas, señalar un camino de reflexión y acción para repensar los fundamentos de la formación de educadores populares contemporáneos, y dejar señaladas las acciones que trae consigo el replanteamiento del qué, cómo y para qué de la Educación popular como práctica liberadora y educadora latinoamericana.

Como se adelantó en la presentación de mi investigación, una de las decisiones metodológicas tomadas para contrastar la información recolectada, conlleva a asumir la propuesta conceptual de Bronfenbrenner⁴¹⁷ como un referente que ayuda a entender las conexiones y complejidades en una estructura de relacionamiento social a manera de un sistema interconectado.

Para el autor, existen cinco niveles o partes del sistema, a saber: el *Microsistema*, que se refiere al conjunto de relaciones entre el individuo y su entorno inmediato; el *Mesosistema*, donde se relacionan dos o más microsistemas; el *Exosistema*, es decir, los entornos en los cuales la persona no participa, pero que influyen el entorno inmediato; el *Macrosistema*, como las circunstancias socio-históricas, socioeconómicas, políticas y culturales que circunscriben los otros sistemas; y, por último, el *Cronosistema*, que visibiliza el dinamismo de los cambios en el transcurrir del desarrollo temporal.

Acudo a este enfoque sistémico como una herramienta teórica que me permite examinar fenómenos complejos como sistemas interrelacionados, en lugar de analizarlos de forma aislada. Me ayudará a entender cómo las partes individuales de un sistema interactúan y se influyen mutuamente para comprender el funcionamiento global del mismo.

417 Bronfenbrenner, U., *La ecología del desarrollo humano*, op. cit.

Así, la relación entre la perspectiva de Bronfenbrenner sobre el ecosistema y la obra de Paulo Freire se establece a través de su enfoque en la importancia del contexto y los sistemas en el desarrollo humano y la educación. Ambos autores reconocen que los individuos no se desarrollan de forma aislada, sino que están influenciados por una red compleja de factores contextuales que incluyen las relaciones sociales, las estructuras de poder y las dinámicas culturales.

A continuación, se explorará cómo cada una de las partes del sistema se relaciona con las obras de Freire, brindando ejemplos y detalles que permitan comprender mejor este comparativo.

El Microsistema, que se refiere al conjunto de relaciones entre el individuo y su entorno inmediato, se conecta con la obra de Freire en su énfasis en la interacción entre el educador y el educando. Freire argumenta que la educación debe ser un proceso dialógico en el que se establezca una relación horizontal entre el educador y el educando, donde se reconozca la experiencia y la voz del estudiante.

Por ejemplo, en su obra *Pedagogía del Oprimido*⁴¹⁸, Freire aboga por una educación liberadora que rompa con las relaciones de opresión y promueva la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, el microsistema representa el espacio donde se da esta interacción transformadora.

El microsistema desde Freire pudiera también enfatizar la importancia del diálogo y la interacción entre el individuo y su entorno más cercano; por ejemplo, se puede valorar el espacio de encuentro entre el estudiante y su comunidad educativa inmediata, como el aula y el grupo de compañeros, o inclusive, la importancia de conocer las experiencias y la realidad de los estudiantes para construir un proceso educativo más significativo y relevante para los sujetos.

El Mesosistema, donde se relacionan dos o más microsistemas, se relaciona con la obra de Freire en su énfasis en la interconexión entre la educación

418 Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, op. cit.

y la sociedad. Freire argumenta que la educación no puede separarse de su contexto social y político, y propone una pedagogía crítica que busca transformar las estructuras de poder y las relaciones de desigualdad en la sociedad.

Por ejemplo, en *Pedagogía de la Esperanza*⁴¹⁹, Freire aborda la importancia de la educación en la construcción de una sociedad más justa y democrática, donde se promueva la participación ciudadana y se cuestione las estructuras opresivas. El mesosistema representa el espacio donde estas relaciones entre educación y sociedad se entrelazan, generando oportunidades para el cambio social y la construcción de una educación emancipadora.

También se puede ver en el enfoque de Freire, cómo el mesosistema estaría marcado por las conexiones entre los distintos microsistemas de aprendizaje. Esto implicaría la integración de los saberes locales y contextuales con el currículo escolar, estableciendo vínculos entre la cultura de los estudiantes y el contenido académico. Esto porque Freire abogaba por una educación liberadora que conectara el mundo del estudiante con el mundo de la academia.

El Exosistema, que incluye los entornos en los cuales la persona no participa directamente pero que influyen en su entorno inmediato, se conecta con la obra de Freire en su enfoque en las dinámicas de poder y las estructuras sociales. Freire sostiene que la educación nunca es neutral y siempre tiene una intencionalidad política, reproduciendo, cuestionando o transformando las relaciones de poder en la sociedad.

Por ejemplo, en su obra *Pedagogía de la autonomía*⁴²⁰, Freire aborda la importancia de la conciencia crítica en el proceso educativo, donde los estudiantes analizan las estructuras de poder y se empoderan para la transformación social. El exosistema representa los entornos más amplios que ejercen influencia indirecta en la educación y que son objeto de análisis y transformación por parte de Freire, y pudiera representar las influencias externas que afectan el sistema educativo en su conjunto y, por ende, el desarrollo de los estudiantes.

419 Freire, Paulo, *Pedagogía de la Esperanza*, op. cit.

420 Freire, Paulo, *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la Práctica Educativa*, op. cit.

Esto incluiría aspectos como las políticas educativas, la inversión en infraestructuras escolares y la disponibilidad de recursos para la educación, pues Freire abogaba por una educación crítica que se cuestionara y transformara las estructuras sociales y políticas que pudieran limitar el acceso a una educación de calidad.

Freire buscaba generar una conciencia crítica que permitiera a los estudiantes cuestionar y cambiar las estructuras sociales injustas, por tanto, el macrosistema puede comprender las circunstancias sociohistóricas, socioeconómicas, políticas y culturales que circunscriben los otros sistemas, y se relaciona con la obra de Freire en su llamado a la construcción de un mundo mejor y más justo. Freire sostiene que la Educación Popular busca redefinir el horizonte emancipatorio en un marco democrático y trabajar en la formación de líderes sociales.

Por ejemplo, en su obra *Pedagogía de la Indignación*⁴²¹, Freire aborda la importancia de la esperanza y la utopía en la transformación social, instando a los educadores y educandos a soñar y luchar por un futuro más inclusivo y equitativo. El macrosistema representa el contexto más amplio en el que se desarrolla la educación y donde se generan las condiciones para la emancipación y la transformación social propuestas por Freire. Desde esta mirada, en el enfoque de Freire, el macrosistema también abarcaría los valores, creencias y normas culturales más amplias que influyen en la educación y el desarrollo humano, sobre todo aquellas que promueven la justicia social y la equidad, desafiando las desigualdades arraigadas en la sociedad.

Por último, el cronosistema, que visibiliza el dinamismo de los cambios en el transcurrir del desarrollo, donde lo biopsicológico acontece no sólo en un ambiente, sino también en una línea temporal, se relaciona con la obra de Freire en su enfoque en la temporalidad y el cambio social. Freire reconoce la importancia de comprender las dinámicas temporales en el proceso educativo y propone una educación que se ajuste a las realidades cambiantes de los estudiantes y de la sociedad.

421 Freire, Paulo, *Pedagogía de la Indignación* (Madrid: Morata, 2010).

Otro ejemplo lo encuentro en su obra *Pedagogía de la Autonomía*⁴²², en la que Freire respalda una educación que se adapte a los desafíos y cambios constantes, fomentando la capacidad de adaptación y transformación. El cronosistema representa el tiempo como un factor crucial en el proceso educativo y en la búsqueda de cambios sociales significativos propuestos por Freire.

Así, teniendo en cuenta que Freire vivió y trabajó en contextos políticos turbulentos, y su obra refleja la importancia de comprender el impacto de la historia y la evolución social en la educación y el desarrollo de las personas, se puede afirmar que, desde esta perspectiva, el cronosistema se referiría también a los cambios y eventos históricos que afectan la educación y la vida de los estudiantes en diferentes momentos.

En pocas palabras, la intención de combinar estas dos miradas, la del ecosistema de Bronfenbrenner y la Educación Popular desde la obra de Paulo Freire, permite que se pueda establecer un juego de sentidos y una confluencia de miradas a través de su enfoque compartido en la importancia del contexto y los sistemas en el desarrollo humano y la educación. Estas dos perspectivas ayudarán a entender la importancia del reconocimiento de la complejidad de los factores que influyen en el desarrollo individual y abogan por una educación que tenga en cuenta estas interacciones.

Considero que la Educación Popular, vista desde la perspectiva del ecosistema se conecta con cada parte, desde el microsistema hasta el cronosistema, mediante su enfoque en la interacción educador-educando, la interconexión entre educación y sociedad, el análisis de las dinámicas de poder, la búsqueda de un mundo más justo y la adaptación a los cambios temporales. Ambas perspectivas ayudan a enfatizar la importancia de una educación emancipadora y transformadora que tome en cuenta las complejas interacciones entre los individuos y su entorno.

Sin embargo, este abordaje se realizará no sólo desde estas dos perspectivas señaladas, sino enfatizando el aporte pedagógico que autores tradicionales de la historia de la pedagogía y de la educación pueden aportar

422 Freire, Paulo, *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la Práctica Educativa*, op. cit.

para comprender la nueva manera de entender la Educación Popular, su qué, cómo y para qué.

Con todo, en este último apartado no sólo realizo un tejido a partir de las reflexiones y claves identificadas en el capítulo anterior, para comprender el qué, cómo y para qué de la Educación Popular, sino que también proyecto la formación de educadores populares como una necesidad social latinoamericana, desde el fundamento pedagógico como estrategia para repensar, precisamente, en el mundo contemporáneo la Educación Popular y asumirla como alternativa pedagógica que conduce a la transformación de nuestras realidades.

Repensar, entonces la pedagogía y resignificarla, no como mera disciplina sino como experiencia del pensamiento, que contribuye a la formación de los licenciados en Educación Popular, permite una aproximación al sentido de la educación, sus saberes vinculados-vinculantes, la interacción de los sujetos y la valoración de la relación instituciones-sociedad.

Rescato que esta reflexión lleva a pensar en una “nueva” Educación Popular, planteada en contraste con la escuela tradicional que legó la modernidad y, aún, se pretende superar. Para esta innovación del pensamiento y de la acción, es necesaria, primero, una resignificación del concepto experiencia, para convertirlo en la base sobre la cual se deconstruye la escuela contemporánea, toda vez que la escuela está destinada a fortalecer la libertad humana y no debe permitir que se restrinja la visión del mundo de los estudiantes, enseñándoles, desde pequeños, a funcionar como esclavos en la sociedad, a quedarse mudos e inactivos frente a la realidad misma.

Además, esta propuesta exige el surgimiento de educadores progresistas, que superan los límites del sistema tradicional, y se convierten en acompañantes de un proceso a través del cual se utilizan los ambientes físicos y sociales que existen, los conocimientos convencionales y los nuevos saberes para fortalecer experiencias que sean valiosas para la formación de los sujetos en un ambiente de pertinente amor por la sabiduría.

Esta nueva escuela, y este educador renovado, coadyuvarán en la búsqueda de la interconexión entre las acciones y las condiciones objetivas de las

situaciones externas e internas de los sujetos, con miras a otorgar significación y valor de una experiencia, en relación con el presente que se vive, y con miras al futuro para el cual se prepara a los sujetos.

Así, pensar la educación progresista requiere de la intervención del educador, pero esta intervención no ocurre en un vacío, sino que se da en el marco de una relación establecida con los educandos en el contexto de la escuela o la calle, y que a su vez está inserto en un contexto mayor en el que los educandos viven su vida diaria y han adquirido conocimiento a través de la experiencia. En resumen, la intervención del educador en la educación progresista no ocurre de manera aislada, sino que se da en un contexto social y cultural más amplio.

Desde esta perspectiva, todos los involucrados en proceso de Educación Popular, llámense estudiante, maestro, agente educativo, líder comunitario, ciudadano, etc., se involucrarán en este proceso, se interesarán por apropiarse del mismo y comprenderán lo valioso del tránsito por un ambiente cooperativo para un aprendizaje significativo, pertinente y contextualizado.

Así, estos nuevos sujetos del acto pedagógico, nuevos educadores populares, repensados, resignificados y resaltados en el proceso formativo, materializarán la anhelada revolución pedagógica contemporánea, y conllevarán a mejores procesos de Educación Popular, para transformar, finalmente, la sociedad en la que se vive.

Como señalaba Freire, este tipo de educación no cambia el mundo directamente, sino a las personas que jalonarán este tipo de transformación y construcción conjunta de nuevas realidades.

10.1 El Microsistema

Toda comprensión del entorno empieza a nivel individual, es decir, desde el autorreconocimiento del sujeto y su propia realidad, pues si no conoce su realidad es más difícil iniciar el proceso de transformación. La Educación Popular se ha propuesto desde sus inicios como un proceso que permite la definición y construcción de subjetividad, con el propósito de que las personas dejen de ser objetos de estudio, de investigación, de implementación de políticas

o de dominación, y se conviertan en sujetos-actores, seres para sí, propositivos y movilizadores de procesos de transformación.

Abordar la Educación Popular desde el análisis del microsistema nos exige, en primera instancia, definirla como un proceso que tiene acciones colectivas, pero que parte de un primer momento individual, en el que los sujetos se vuelven capaces de liderar su propia liberación. Este ejercicio se lleva a cabo en el ámbito popular para apoyar la construcción del movimiento popular y promover la conciencia crítica de la realidad; es decir, que la Educación Popular tiene una intencionalidad política emancipadora y busca contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados.

Sin embargo, la mirada del microsistema señala que esto se puede lograr al actuar sobre la propia subjetividad, y poco a poco, la metodología educativa se va volviendo dialógica, participativa y activa intersubjetivamente hablando. En otras palabras, la Educación Popular parte de los intereses y necesidades de los individuos y utilizando metodologías participativas y dialogantes impulsa sus luchas colectivas para lograr un proyecto de emancipación popular.

Así, el diálogo es fundamental en la Educación Popular, ya que es creador de la realidad transformada y de los sujetos que se liberan transformándola. La esperanza es necesaria para que exista diálogo y se busque el cambio, pero no desde los límites de la individualidad sino a partir de esta, hasta convertirse en un diálogo de saberes que amplía el universo de sentido de los sujetos involucrados.

De esta manera, la Educación Popular se desenvuelve principalmente en el ámbito cultural y busca la construcción de una identidad social, cultural y política propia.

Ahora bien, este principio de la Educación Popular no puede perderse de vista; por el contrario, el reto está en empezar a evidenciar las diferentes dimensiones que comprometen al individuo con la transformación de sí mismo y de su entorno, que implica la relación con el otro desde la participación y la organización.

Potenciar al individuo implica por un lado reconocer el sistema de necesidad, pero a la vez desafiarlo, transgrediendo las *circunstancias determinantes*, potenciando su capacidad y su conciencia creativa, es permitir que la subjetividad se convierta en el lugar privilegiado de la acción pedagógica e investigativa. En otras palabras, se deben buscar las maneras de hacer conciencia sobre el poder individual que se tiene para ser, saber y hacer.

Y, desde esta perspectiva, el diálogo sigue siendo la herramienta pedagógica principal de la Educación Popular en la construcción de sujetos políticos capaces de transformar y crear nuevas realidades para sí, pues, como señala Freire en sus escritos, esto significa que los sujetos puedan sentirse dueños de su propio pensar⁴²³ y, por consiguiente, de su actuar.

Para tejer estas ideas con los aportes de la pedagogía, y, en este caso, desde el marco de la psicología educativa, retomo uno de los aspectos claves para la transformación de las escuelas y el mejoramiento de los sistemas educativos que, según Piaget, radica en la formación de los maestros, pues, su rol se ha limitado al de “simples transmisores de conocimientos comunes, elementales o medios”⁴²⁴.

La pedagogía moderna ha hecho gala de sus aportes en este campo, pues desde el siglo XVI (incluyendo los aportes de Sócrates en el siglo VIII a.C.) hasta los inicios del siglo XX, se ha aprovechado las investigaciones en el campo educativo para mejorar, no solo las concepciones de la naturaleza humana y su educabilidad, las prácticas educativas, instruccionales o formativas, las instituciones educativas como escenarios de construcción de conocimiento, sino que estos aportes han servido para ofrecer diversas orientaciones para los maestros.

La crítica que realiza Piaget al respecto radica en la carencia de unas bases psicológicas suficientes que permitieran afianzar el desarrollo mental de los sujetos como eje de los procesos educativos. A pesar de lo anterior, en el texto se señalan los importantes aportes de diversos pensadores, pero también

423 Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, op. cit.

424 Piaget, J., *Psicología y Pedagogía* (Buenos Aires: Siglo XXI Editora Iberoamericana, 2019), p. 73.

los vacíos que permanecen en las concepciones de inteligencia en relación con los procesos que se llevan a cabo en las instituciones educativas.

Cómo mejorar lo anterior y permitir el fortalecimiento de los “nuevos métodos” que permitan “adaptar la escuela al niño”⁴²⁵ sería una pregunta al estilo del autor; y para responderla, deseo centrar la atención en dos aspectos que contribuyen a “la adaptación como equilibrio”⁴²⁶, desde la generación de mejores maestros.

La articulación entre la psicología y la pedagogía o “la formación psicopedagógica” como la referencia Piaget, se puede considerar como una de las características fundamentales para el mejoramiento de los maestros, pues “comprender la psicología de las funciones mentales del adolescente es indispensable para dominar la totalidad del desarrollo desde el niño al adulto”⁴²⁷, lo que se convertiría en una herramienta importante para los maestros, toda vez que enseñarían aspectos concretos de sus disciplinas de referencia, estimularían la generación de investigadores, pero también contribuirían mejor en la formación recíproca de los sujetos, niños, jóvenes y ciudadanos.

Lo anterior se puede convertir en camino seguro para alcanzar el fin de la educación: “adaptar al individuo al medio social”⁴²⁸, en la medida en que los maestros conciben a los niños como “individuos en crecimiento”, a los cuales se les debe dotar de las herramientas significativas para su desenvolvimiento social, acorde a su constitución psicológica y a las leyes de su desarrollo. Este aspecto también se ha denominado como el “valor psicológico” que puede controlarse para mejorar los procesos de “la nueva educación”, que se llevan a cabo en la “nueva escuela”, y corresponden, fundamentalmente a “la moral en acción (...) y a la cooperación que conduce a un conjunto de valores especiales como el de la justicia fundada en la igualdad y el de la solidaridad orgánica”⁴²⁹.

Si un maestro logra incluir estos aspectos en su proceso formativo, garantizará el mejoramiento del sistema escolar, pues centrará su atención en

425 *Ibidem*, p. 84.

426 *Ibidem*, p. 89.

427 *Ibidem*, p. 78.

428 *Ibidem*, p. 87.

429 *Ibidem*, p. 106.

la característica “más importante” de la “revolución pedagógica”, a saber, “una preparación centrada más en las necesidades del alumno”⁴³⁰.

Una segunda característica se encuentra en lo que contemporáneamente se denomina el prácticum de las carreras docentes, haciendo referencia al conjunto de experiencias o prácticas que vinculan el desarrollo de actividades en los escenarios propios del desarrollo profesional; en oposición a la mirada convencional de pensar la formación como acumulado de conceptos o teorías impartidas magistralmente, pero a espaldas de los contextos de aplicación o surgimiento del conocimiento.

Este aspecto deviene también del principio de la “educación activa”, a partir del cual se incita al desarrollo de acciones que, con un sentido determinado, y teniendo en cuenta “las formas asimilables a su estructura y a las diferentes fases de su desarrollo”⁴³¹, orienten de mejor manera el aprendizaje de los niños; lo que contemporáneamente se conoce como: aprender haciendo.

Este principio, aplicado a nuestro interés de discusión sobre la formación docente, se expresa en el siguiente ejemplo: “sólo se aprende de verdad psicología infantil colaborando en nuevos ensayos y participando en experiencias, sin contentarse con ejercicios o trabajos prácticos que conducen únicamente a resultados conocidos”⁴³². Esta idea permite comprender otra superación: la de la tensión teoría-práctica en la formación docente, asumiendo que un aumento de la acción en el campo de desempeño profesional, coadyuva mejor al proceso de formación.

Al respecto, Piaget valora la oportunidad que la universidad ofrece para la práctica investigativa, pues este ejercicio presente en la formación de los docentes contribuye también “a superar el nivel de simples transmisores”. Si esto se aplica adecuadamente en los programas de formación docente, no solo se avanzará en la “formación intelectual” de los futuros maestros, sino que se aportará al fortalecimiento de su “formación moral o social”⁴³³, lo que redundará en una mejor valoración de su profesión, una superación de la reducción de

430 *Ibidem*, p. 76.

431 *Ibidem*, p. 88.

432 *Ibidem*, p. 74.

433 *Ibidem*, p. 77.

la enseñanza a un oficio, y propenderá por la dignificación de su papel en la sociedad.

Otro autor que permite complementar la mirada sobre la subjetividad del maestro, y conectarla con los procesos de interacción y diálogo, como articuladores de la formación de los educadores en el microsistema, es Vygotsky⁴³⁴, para quien el aprendizaje no sólo resulta de los procesos de asimilación e interiorización, sino que se convierte en un ejercicio de interacción con el ambiente, con los objetos y las personas con las que se relaciona un sujeto en un escenario escolar o educativo.

Para Vygotsky el aprendizaje resulta, entonces, como una actividad social y no sólo un proceso de producción individual, como se pensaba hasta el momento. El papel de la comunicación resulta importante para la comprensión de lo que ocurre en el interior del sujeto, pues los conceptos no aparecen solamente a partir de las conexiones asociativas que el niño realiza, sino que hay todo un proceso de formación de estos, al estilo evolutivo, encadenado y sistemático.

Vygotsky distingue entre conceptos espontáneos y conceptos científicos (los adquiridos mediante un proceso de instrucción), e identifica tres etapas en el desarrollo de éstos. En la primera fase, propia de los niños preescolares, cuando se les pide que clasifiquen una serie de objetos frente a varios tipos de objetos que difieren en forma, color, tamaño, etc., el niño realiza unas agrupaciones sin ninguna base común, sino a la manera del uso que tienen los “nombres propios”.

El resultado es denominado cúmulos no organizados o conglomeraciones sincréticas. Posteriormente, el niño agrupa objetos adecuadamente, pero a partir de rasgos sensoriales inmediatos, a pesar de no tener una idea precisa de los rasgos comunes de los objetos. En esta segunda fase, los niños mayores forman colecciones denominadas complejos, las cuales están basadas en criterios perceptivos comunes inmediatos, pero tienen el problema, según las evidencias del autor, de ser inestables y variar rápidamente. Sin embargo, esto permite la generación de los “pseudoconceptos”, que no sólo aparecen en el pensamiento infantil, sino que son comunes a ciertas expresiones del pensamiento adulto.

⁴³⁴ Vygotsky, L., *Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (Buenos Aires: Ediciones Fausto, 1995).

La clave para comprender estos pseudoconceptos se basa en una generalización de rasgos generales, que se convierte en el camino para la formación de los conceptos genuinos, además de generar conceptos potenciales o la abstracción de un rasgo constante en una serie de objetos.

Como lo señala el autor, “en ambas, el uso de la palabra es una parte integral del proceso de desarrollo, que mantiene su función directriz en la formación de los conceptos genuinos, a los que conducen estos procesos”⁴³⁵.

En la tercera fase, los sujetos forman conceptos verdaderos, pero como producto directo de la instrucción escolar. A esta fase le va a dedicar una atención especial el autor, pues “hemos comparado el grado de generalidad de los conceptos reales de la infancia con las fases y etapas alcanzadas por el niño en la formación del concepto experimental: sincretismo, complejos, preconceptos y concepto. Nuestro intento era descubrir si existía una relación definida entre la estructura de generalización tipificada por estas fases y el grado de generalidad de conceptos”⁴³⁶, por lo que metodológicamente separa lo que ocurre en las primeras etapas y lo que genera la instrucción en la tercera.

“Un concepto emerge solamente cuando los rasgos abstraídos son sintetizados nuevamente y la síntesis abstracta resultante se convierte en el instrumento principal del pensamiento”⁴³⁷. Por tal razón, la instrucción que se puede ofrecer en la escuela resulta fundamental en este proceso, pues ayuda a organizar ese sistema que enlaza los conceptos. “Nuestro argumento es que los rudimentos de sistematización ingresan primero en la mente infantil por medio de su contacto con los conceptos científicos y son transferidas entonces a los conceptos cotidianos, cambiando totalmente su estructura psicológica”⁴³⁸.

Esta pudiera ser la misión escolar, como ambiente de aprendizaje; y el rol del docente consistiría en evitar el convencional “verbalismo hueco, una repetición de palabras por parte del niño, que simulan un conocimiento de los conceptos correspondientes, pero que, en realidad sólo encubren un vacío”⁴³⁹.

435 *Ibidem*, p. 65.

436 *Ibidem*, p. 85.

437 *Ibidem*, p. 63.

438 *Ibidem*, p. 73.

439 *Ibidem*, p. 66.

Estos descubrimientos son los que han permitido, como lo señala Vygotsky, avanzar en “una de las tareas básicas del estudio psicológico del aprendizaje”⁴⁴⁰. Con esto, la segunda pregunta, nos ayuda a comprender esta tercera etapa del desarrollo del concepto en los niños, con la ayuda de la instrucción, la escuela y el papel del maestro. La formación del concepto es el resultado de una actividad compleja en la cual intervienen las funciones intelectuales básicas; no consiste solamente en “memorizar las palabras y conectarlas con objetos (...) pues para que el proceso se ponga en marcha, debe surgir un problema que no pueda solucionarse más que a través de la formación de nuevos conceptos”⁴⁴¹.

Adicionalmente, este “nuevo ambiente de aprendizaje” debe apuntar más al trabajo colaborativo, en el que se evidencia cómo la ayuda de unos niños hacia los otros sirve de jalonamiento para desarrollar más y mejores capacidades, competencias y alcanzar diversos logros. Los experimentos de Vygotsky le permitieron afirmar que “Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación, mañana podrá hacerlo solo”⁴⁴².

Es en esta zona de desarrollo próximo donde la educación debe intervenir, pues la enseñanza no debe estar dirigida hacia aquellas funciones que ya han madurado hacia ciclos concluidos del desarrollo, sino que debe dirigirse a las funciones que están en proceso de maduración; esto permitirá un mejor aprendizaje.

Ahora bien, con base en la conjugación de los elementos freireanos y los aportes piagetianos y vygotkianos sobre la relación aprendizaje individual y colectivo, puedo señalar los retos que se evidencian desde el microsistema en torno al diálogo como fundamento de la resignificación de la Educación Popular y de la formación de los educadores:

- 1) Reconocer las diferentes formas que adquiere este diálogo, que ya no sólo se reduce a la conquista de la palabra escrita, sino que ahora es un diálogo que incluye otras formas del lenguaje, más cercano a los entornos y las particularidades de los sujetos, que puede darse desde el lenguaje

440 *Ibidem*, p. 79.

441 *Ibidem*, pp. 46-47.

442 *Ibidem*, p. 80.

- oral, hasta el lenguaje audiovisual y otro tipo de lenguajes simbólicos.
- 2) Aún desde la diversidad del lenguaje y sus formas el reto sigue siendo apropiarse de este, de la posibilidad de expresarnos para la conquista de los derechos, y la reinención de nuestras maneras de vivir y relacionarnos, es decir, que el acto dialógico no pierda su poder de denuncia y de creación.
 - 3) No perder el sentido histórico del diálogo como un ejercicio intergeneracional, que nos permite entender la historia propia y colectiva para la proyección del futuro.

Todo lo anterior, como aporte a la reflexión desde el análisis microsistémico, nos conduce a reconocer la importancia de la Educación Popular en la incorporación de nuevas visiones políticas y culturales, así como valoración de la dimensión ética en la praxis educativa, no sólo desde la individualidad sino a partir de ella y en la interacción con los otros.

Así, la participación en la Educación Popular se entiende como la búsqueda de consenso y negociación de propuestas, y busca establecer nuevas formas de relación interpersonal y social. El “Diálogo de Saberes”, por tanto, se vuelve una expresión que resume los presupuestos metodológicos de la Educación Popular, que reconoce la intersección y circulación de saberes entre los educadores y los educandos, y busca valorar la diversidad cultural y de estrategias operativas en la construcción del conocimiento.

Hacer Educación Popular implica reconocer el carácter político de la educación, asumir una opción por el fortalecimiento de las organizaciones populares, generar condiciones para acciones emancipadoras y desarrollar alternativas pedagógicas coherentes con estos postulados.

Esto implica que las prácticas educativas populares trascienden lo escolar y se involucran en diversos escenarios, prácticas y proyectos sociales y culturales, pues la Educación Popular reconoce saberes culturales y propicia la apropiación crítica de saberes generados por otros sujetos y prácticas sociales, generando no sólo participación e interacción entre sujetos, sino la articulación teoría-práctica para la transformación de los mismos y de sus realidades; muy a la manera de Freire, para quien la educación se convertía en un proceso de

toma de conciencia de la realidad. Proceso colectivo, práctico y dialógico que involucra conciencia, sentimiento, deseo y voluntad.

Ahora bien, este apartado señaló en sus inicios que el microsistema en la obra de Paulo Freire puede enfocarse también en el entorno educativo más cercano al estudiante, donde las interacciones directas y significativas ocurren. A partir de los anterior, sintetizo las ideas clave para comprender qué significa el microsistema desde la perspectiva de Freire:

1. *Diálogo y problematización*: Freire resalta la importancia del diálogo como herramienta fundamental dentro del microsistema educativo. Él aboga por un enfoque dialógico en el aula, donde estudiantes y docentes puedan participar en un proceso de co-creación del conocimiento a través del intercambio de ideas y experiencias. La problematización de la realidad cotidiana se convierte en un punto de partida para el aprendizaje, permitiendo que los estudiantes se involucren activamente en la construcción de su conocimiento. Estos aspectos se pueden trabajar y potenciar desde los aportes pedagógicos de Piaget y Vygotsky, con las referencias a su teoría del desarrollo cognitivo, y los aportes de la concepción de “zona de desarrollo próximo”, respectivamente.

Estos autores contribuyen a pensar en la importancia del papel del diálogo social en la construcción del conocimiento. Se considera, por tanto, que la interacción con otros individuos permite a los niños desarrollar sus habilidades cognitivas y construir su comprensión del mundo, por lo que el lenguaje adquiere una importancia vital en este proceso no sólo para comprender el contexto, sino, a la manera freireana, para analizarlo y desarrollar las habilidades necesarias para transformarlo, como lo realizan los niños que trabajan con la ayuda y el apoyo de un adulto o compañero más capacitado. Así, el diálogo en el aula puede facilitar la resolución conjunta de problemas y el avance del desarrollo cognitivo.

Vale señalar aquí que, desde la perspectiva del microsistema educativo, la incompletitud personal, como señalan Gadotti, Gómez y Freire⁴⁴³, se convierte en el impulso para la exploración de lo nuevo y viable. Esta

443 Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: Cruzando Fronteras: experiencias que se completan*, op. cit.

búsqueda se alimenta de la curiosidad intelectual y emocional de los individuos, cuya experiencia enriquecedora se abre hacia la programación del conocimiento, y, en esa medida, el diálogo, imbuido de amor y ternura, emerge como una fuerza transformadora, en la que la racionalidad se conecta con la reflexión y la comunicación interhumana, modelando así un espacio educativo enriquecedor y significativo.

Esta mirada novedosa y viable, como lo señala este autor, exige que el diálogo adquiera mayor relevancia, y si bien la racionalidad propuesta por Habermas está presente, se teñirá con el amor y la ternura⁴⁴⁴, pues el amor desafía a la reflexión en conjunción con el mundo y a la interacción con otros, resaltando la importancia de la comunicación interhumana inclusiva.

En otras palabras, Freire destaca que la experiencia vital se basa en la apertura y la exterioridad, y que lo incompleto es una característica esencial que impulsa la búsqueda de nuevos horizontes. Él argumenta que hombres y mujeres son inherentemente curiosos y buscan lo inédito viable en sus vidas. Este inédito se manifiesta como un proceso dinámico que trasciende las limitaciones y se abre a la programación, permitiendo que los individuos desarrollen su curiosidad epistémica y se conviertan en sujetos pensantes, sintientes y actuantes.

Por tanto, desde esta perspectiva freireana, la educación en general, y la Educación Popular, deben ser estrategias que promuevan la autarquía y la independencia, permitiendo a los educandos pensar, buscar, elegir y decidir su propio camino. Así, este enfoque pedagógico exige pensar y abordar el poder transformador del individuo y su capacidad para crear cultura y contribuir al cambio social.

La participación del individuo en la creación de cultura es vista por Freire como un acto liberador que trasciende los límites personales y se extiende a las relaciones con los demás. La educación, en este contexto, busca empoderar a los individuos para que se conviertan en agentes activos en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

444 *Ibidem*, p. 30.

2. *Contextualización y Significado*: La importancia de establecer una conexión entre el contenido educativo y la realidad vivencial de los estudiantes, tal como lo propone Freire, emerge como un pilar fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Freire enfatiza la necesidad de que los temas abordados en el aula estén enraizados en la vida cotidiana y en la cultura de los estudiantes, lo que conlleva a un vínculo tangible entre la educación y su entorno inmediato.

Este enfoque contextual otorga un significado palpable al aprendizaje, ya que los conceptos se tornan aplicables y relevantes en la experiencia diaria de los educandos. Siguiendo esta perspectiva, las ideas de Vygotsky refuerzan la relevancia de la contextualización al destacar el papel crucial del entorno social y cultural en la construcción del conocimiento. En este sentido, la integración del conocimiento en el contexto familiar, comunitario y cultural de los estudiantes no solo promueve un aprendizaje más auténtico, sino que también resuena con la visión de Vygotsky sobre la co-construcción del saber a través de la interacción social⁴⁴⁵.

Al establecer conexiones significativas entre el contenido educativo y el entorno de los estudiantes, se potencia el aprendizaje profundo y la comprensión genuina, resaltando así la consonancia entre las premisas de Freire, las nociones de Piaget y las contribuciones de Vygotsky en la educación.

La importancia de la cultura y el contexto social en el aprendizaje permiten entender que el significado de las palabras y los conceptos se construye a través de la interacción, entre sujetos, pero también entre conocimiento y la cultura compartida. En el microsistema educativo, los contenidos deben estar relacionados con el contexto cultural y la vida cotidiana de los estudiantes para que tengan un significado real.

En el contexto actual, el sentido ético, interpretado como la habilidad de convivir armoniosamente, está siendo desafiado a trascender los confines del espacio público y expandirse hacia el ámbito privado, incluyendo nuestras residencias y actividades cotidianas.

445 Vygotsky, L., *Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*, op. cit.

Esta evolución, según Gadotti, Gómez y Freire⁴⁴⁶ se vuelve imperante debido a la creciente interconexión global y la interdependencia entre las naciones. Es evidente que no se puede simplemente trasplantar el estilo de vida y patrones de consumo de las sociedades occidentales a todos los rincones del mundo, dada la diversidad contextual.

Además, en la era de la “aldea global”, las acciones que se originan en el Norte impactan directamente a las sociedades del Sur y viceversa, creando un entrelazado de consecuencias.

Existe la básica consciencia de que los sujetos se enfrentan a una división global del trabajo, que a menudo se impone, llevándose a cuestionar las fronteras geográficas y a reconocer cómo la movilidad de las personas desafía las limitaciones estatales, permitiendo a las comunidades afirmarse como agentes activos a través de la circulación y la interacción.

En el microsistema educativo, estas dinámicas globales cobran una vital importancia en la Educación Popular contemporánea. La enseñanza de la convivencia ética y el entendimiento intercultural ya no pueden limitarse únicamente al entorno escolar; es esencial, entonces, que se extiendan hacia el tejido cotidiano de los estudiantes.

Al conectar las acciones individuales con las realidades globales, se promueve la construcción de ciudadanos conscientes de su papel en la aldea global y motivados a contribuir a un mundo más equitativo y justo.

La educación en el microsistema se convierte en un espacio propicio para fomentar la reflexión sobre la interdependencia global, cultivar la empatía hacia otras culturas y arraigar un sentido ético en la convivencia, tanto a nivel local como global. En esta sinergia, la contextualización y el significado adoptan una dimensión más profunda, pues adquieren el contexto global como parte integral de su marco de referencia, enriqueciendo así la comprensión y aplicación de los valores éticos y la convivencia en un mundo cada vez más entrelazado.

⁴⁴⁶ Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: Cruzando Fronteras: experiencias que se completan, op. cit.*

3. *Empoderamiento y participación*: Dentro del microsistema, la visión de Freire concibe el empoderamiento estudiantil como eje central, al comprometerlos activamente en el proceso educativo. Freire visualiza a los alumnos como agentes activos y críticos capaces de reconfigurar su propia realidad y la sociedad en su conjunto. La participación dinámica tanto en el aula como en la comunidad educativa es fomentada para fomentar una mayor percepción consciente y habilidades de acción entre los estudiantes.

A pesar de que Piaget no abordó directamente el término “empoderamiento”, su enfoque en la construcción activa del conocimiento pone en relieve la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje. Al otorgar a los alumnos la oportunidad de explorar, descubrir y cuestionar, se incita el desarrollo de un sentido de autonomía y confianza en sus propias aptitudes.

En el mismo tenor, Vygotsky enfatiza la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y la adquisición de habilidades más avanzadas. La participación en actividades colaborativas y la interacción con individuos más experimentados pueden empoderar a los estudiantes al brindarles acceso a conocimientos y estrategias de mayor complejidad y sofisticación.

Así, el empoderamiento y la participación se revelan como características intrínsecas del microsistema, convergiendo las ideas de Freire, Piaget y Vygotsky en una simbiosis que realza el rol activo y el impacto transformador de los estudiantes en su proceso educativo.

Vale la pena señalar, adicionalmente que, en contextos sociales marcados por la pobreza, la participación activa en la educación adquiere un valor aún más significativo.

La educación se convierte en una poderosa herramienta para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, permitiéndoles cuestionar y analizar las circunstancias que los rodean. Esta capacidad de reflexión crítica se erige como una vía para desafiar las desigualdades y buscar soluciones creativas a los problemas comunes. Al nutrir el pensamiento crítico, la educación empodera a los estudiantes en situaciones de desventaja, equipándolos con las habilidades y la confianza necesarias para transformar sus realidades.

Para asegurar que esta perspectiva transformadora se arraigue, resulta vital la formación de docentes comprometidos y capacitados. Los educadores, en su rol facilitador, tienen el poder de fomentar el pensamiento crítico y la participación activa en sus estudiantes al diseñar ambientes de aprendizaje inclusivos y estimulantes. Al equipar a los futuros docentes con las herramientas pedagógicas apropiadas y una comprensión sólida de la interconexión entre empoderamiento, pensamiento crítico y participación, se crea un círculo virtuoso en el que tanto educadores como estudiantes se convierten en agentes de cambio capaces de impactar positivamente en sus comunidades y en la sociedad en su conjunto.

Ahora bien, como señalan Gadotti, Gómez y Freire⁴⁴⁷, en estos procesos de reflexión sobre la importancia de la participación en el entorno cotidiano escolar, surgen otras reflexiones que demandan contemporáneamente la inclusión de las emociones y los sentimientos, pues desempeñan un papel significativo para el empoderamiento de los sujetos. Así, en el contexto de la relación entre identidad y cambio, surge la importancia del reconocimiento y la asunción de la identidad cultural, tanto a nivel individual como colectivo.

Desde la perspectiva de la pedagogía de Freire, se destaca la conexión profunda entre las personas y su entorno social, histórico y cultural. Freire aboga por una educación que empodere a las personas para que reconozcan su identidad y se comprometan en la transformación de su realidad. En este contexto, la educación se convierte en un vehículo para que los individuos se empoderen, comprendan su entorno y participen activamente en la construcción de un mundo más justo y equitativo.

En el microsistema educativo, esta relación entre identidad, cambio y empoderamiento adquiere una dimensión crucial. La educación se convierte en un espacio donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también se empoderan para influir en su propia realidad y transformarla. Este empoderamiento se logra a través de la conexión entre las emociones, los sentimientos y el conocimiento, lo que a su vez fomenta el compromiso y la participación activa en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

447 *Ídem.*

El microsistema se convierte así en un escenario donde los estudiantes no solo son receptores pasivos de información, sino agentes activos de cambio y transformación.

4. *Conciencia crítica*: Dentro del microsistema educativo, según lo postula Freire, es crucial fomentar una conciencia crítica entre los estudiantes, ya que esta habilidad no solo incide en su desarrollo individual, sino también en su interacción con los demás y su participación en la sociedad.

La conciencia crítica dota a los individuos de la capacidad de examinar no solo sus propias circunstancias, sino también las condiciones sociales y las estructuras de poder que moldean su entorno. Esta perspectiva más amplia les permite entender y apreciar las diferencias, fomentando un mejor relacionamiento con los demás y contribuyendo a la cohesión social en un mundo cada vez más diverso. Vivir en sociedad implica la necesidad de comprender y respetar diferentes puntos de vista y realidades.

Una conciencia crítica fomentada en el microsistema educativo empodera a los estudiantes para cuestionar prejuicios arraigados y enfrentar estereotipos, promoviendo la empatía y el diálogo constructivo. Esta habilidad se vuelve esencial en un siglo XXI caracterizado por la interconexión global y la comunicación instantánea, ya que las sociedades contemporáneas demandan ciudadanos capaces de comprender y adaptarse a una multiplicidad de perspectivas culturales y sociales. Además, la conciencia crítica tiene un profundo impacto en la emancipación de las estructuras opresoras.

Freire aboga por una educación liberadora que permita a los estudiantes comprender y desafiar las injusticias arraigadas en la sociedad. Al fomentar una conciencia crítica, se dota a los individuos de las herramientas necesarias para identificar y confrontar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad y la opresión.

Esta capacidad de análisis y acción se traduce en un impulso hacia la emancipación individual y colectiva, lo que se alinea con las aspiraciones de Freire para una transformación social más equitativa. En el siglo XXI, la importancia de la conciencia crítica se intensifica aún más en un mundo interdependiente y en constante cambio. La habilidad de cuestionar, analizar y colaborar se convierte

en un activo crucial para abordar los desafíos globales, desde el cambio climático hasta la justicia social.

La educación arraigada en la conciencia crítica no solo empodera a los individuos, sino que también forja ciudadanos comprometidos y conscientes de su capacidad para influir en el curso de la historia y contribuir a la construcción de un mundo más inclusivo y justo.

A partir de lo anterior, y de lo expuesto por Gadotti, Gómez y Freire, como he señalado, se puede complementar el proceso de generación de conciencia crítica partiendo del reconocimiento de la relación dialógica entre individuos, que se establece a través del lenguaje, como uno de los vínculos que fortalece las conexiones interpersonales y tensiona la cultura.

Así, mediante el lenguaje, se moldean formas de pensamiento y comprensión, revitalizando la conciencia de los sujetos sobre su situación social y sus interacciones. En el contexto educativo, el diálogo se convierte en una herramienta esencial para fomentar el intercambio cognitivo y emocional, consolidando la relación educativa y reafirmando los procesos de aprendizaje y la comprensión mutua del entorno, lo que puede conllevar al surgimiento de una nueva conciencia sobre el entorno y la actuación de los sujetos en él.

Por ejemplo, señala el autor, que, en un ámbito de acción educativa constante, el abordaje de ciertas temáticas implica trabajar con situaciones cotidianas que los jóvenes experimentan, conectando su historia personal y familiar con eventos históricos significativos que arrojen luz sobre acontecimientos actuales. A través de la exploración de los intereses y conocimientos previos de los jóvenes, se puede avanzar en la comprensión de fenómenos más complejos relacionados con su identidad y reconocimiento como individuos y conlleva, indefectiblemente, al aumento de la reflexión y la conciencia crítica.

Estas perspectivas encuentran un punto de conexión con el nivel de microsistema y, en particular, con la promoción de la conciencia crítica. La relación dialógica y el enfoque en la identidad individual contribuyen a la formación de una conciencia crítica en los estudiantes, alentarlos a cuestionar y comprender tanto su propia realidad como la de los demás.

El diálogo, en este contexto, no solo refuerza los lazos interpersonales, sino que también empodera a los jóvenes para participar activamente en la construcción de su identidad y en la comprensión de las dinámicas sociales y culturales que los rodean. De esta manera, se fomenta una educación que no solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que también promueve el desarrollo de individuos conscientes y reflexivos en su relación con el mundo.

Al respecto, pensar hoy en la conciencia crítica implica, como señaló Freire, cuestionar, reflexionar y actuar en busca de la transformación personal y social. Freire destaca en la *Pedagogía de la Tolerancia*⁴⁴⁸ cómo la relación dialógica, el respeto por la identidad, la curiosidad crítica y la lucha contra la opresión contribuyen a la formación de una conciencia crítica que guía la acción en la educación y la sociedad.

En esa medida, pensar la resignificación de la Educación Popular, como lo subraya Freire, exige tener presente la no neutralidad de la práctica educativa y la importancia de la posición política del educador. La directividad implica orientar la educación hacia un sueño político que trasciende la mera autoridad, siendo profundamente democrática y comprometida.

Comprender esto conlleva también la incorporación la indignación transformadora, como punto de partida de la reflexión, pero también de la alegría que emerge de la práctica, pues se evidencia la acción como producto de la lucha contra la injusticia. Esta radicalidad democrática y dialógica motiva a los educadores a explorar las raíces de los problemas, desafiando prejuicios y buscando la verdadera razón de ser de las cosas.

5. *Relaciones horizontales*: El microsistema educativo, bajo la perspectiva de Freire, sostiene como fundamento las relaciones horizontales y equitativas entre docentes y estudiantes. Freire impulsa una dinámica de respeto y colaboración, donde el educador se aleja de la posición de superioridad y establece una interacción en igualdad de condiciones, reconociendo el conocimiento y la experiencia previa de los estudiantes.

448 Freire, Paulo, *Pedagogía de la Tolerancia* (México: Fondo de Cultura Económica, 2007).

Esta conexión horizontal entre ambos actores crea un entorno de confianza y apertura propicio para el florecimiento del proceso educativo. Si bien Piaget no aborda directamente las relaciones horizontales, su enfoque en el aprendizaje activo y la construcción del conocimiento implica la importancia de que los docentes cultiven un ambiente de respeto y colaboración. Esto alienta al estudiante a sentirse cómodo expresando sus ideas y planteando preguntas, promoviendo una dinámica que estimula la exploración y el pensamiento crítico⁴⁴⁹.

Por su parte, Vygotsky enfatiza el papel del diálogo y la colaboración tanto entre docentes y estudiantes como entre los propios estudiantes⁴⁵⁰. La promoción de relaciones horizontales en el aula, donde todos participan activamente en el proceso educativo, engendra un aprendizaje más profundo y significativo. Esta sinergia participativa no solo facilita la adquisición de conocimiento, sino que también fortalece las habilidades sociales y la empatía, formando individuos capaces de interactuar y cooperar de manera efectiva en una sociedad cada vez más interconectada. En un siglo XXI marcado por la colaboración global y la diversidad de perspectivas, las relaciones horizontales en el ámbito educativo adquieren una relevancia aún mayor, al preparar a los estudiantes para afrontar desafíos y contribuir constructivamente al entorno en el que viven.

Hasta aquí, esta mirada del microsistema nos permite afirmar que construir conocimiento significa alcanzar una profunda comprensión de temas y situaciones de interés personal, como lo señala Freire, pero al mismo tiempo, y aún de manera más significativa, esta comprensión permite a las personas actuar de manera efectiva en su entorno y transformar tanto su realidad personal como el mundo que les rodea. Esta perspectiva sitúa a las personas como agentes activos inmersos en un entorno lleno de fenómenos y emociones por comprender. Comprender implica un pensamiento reflexivo que se traduce en acciones prácticas concretas para generar cambios positivos en uno mismo y en la sociedad.

449 Piaget, J., *Psicología y Pedagogía*, op. cit.

450 Vygotsky, L., *Pensamiento y Lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*, op. cit.

Ahora bien, en todo este proceso educativo reseñado, vale resaltar que hay un conocimiento implícito que no siempre se expresa verbalmente y que forma parte del patrimonio cultural de la sociedad, relacionado con el “saber educar”. Cuando este conocimiento se convierte en objeto de reflexión, surge la pedagogía. Reconocer la pedagogía como el conocimiento de las prácticas educativas que pueden ser sistematizadas y conceptualizadas, y a los educadores como los portadores de ese conocimiento, tiene implicaciones para la Educación Popular. Por un lado, implica que la pedagogía de la Educación Popular no solo debe considerar la metodología, sino también el sentido, la intencionalidad, el ámbito, los sujetos educativos y los contenidos. Por otro lado, construir una pedagogía de la Educación Popular requiere la participación activa de los educadores populares como sujetos capaces de reflexionar sobre sus experiencias.

Vale la pena señalar aquí que el tema de la recuperación de la identidad desde los procesos de Educación Popular, ha sido reflexionado por los efectos que ha tenido esta búsqueda y reafirmación de ciertas identidades al interior de los grupos sociales, pues se ha recaído en visiones deterministas, fragmentarias, naturalistas, entre otras que han generado nuevas opresiones y han despojado al concepto de identidad de su carácter histórico, múltiple, relacional y co-dependiente.

Precisamente el reto de la Educación Popular consiste en lograr integrar de manera contextual las premisas: a) Responder al ¿Quién soy?, que no está desligado de la pregunta por el ¿Quiénes somos?, ni de la influencia de los saberse situados y contextualizados; y b), La relación de quién soy en relación con el otro, que no es más que una codeterminación colectiva, asumiendo un respeto afectuoso y amoroso por la diversidad, en la que el otro aparece como una persona legítima para coexistir junto a uno, lo que permite la convivencia y la socialización.

De acuerdo con este planteamiento considero que la Educación Popular debe seguir proyectando su quehacer hacia una práctica que tenga en cuenta la historia del individuo, desde la que se parte para construir relaciones comunitarias democráticas alimentadas por las diferencias que constituyen a los sujetos y los vinculan a sus comunidades.

10.2. El Mesosistema

En este nivel sistémico el diálogo tiene también un papel relevante para la transformación del sistema educativo y del trabajo emancipador de la Educación Popular. Sin embargo, no haré referencia al diálogo entre individuos, como en el nivel anterior, sino el diálogo entre microsistemas. Y esto tendrá sentido sólo en la medida en que se entienda, como señalaba Freire, que la educación nunca es neutral y siempre tiene una intencionalidad política que reproduce, legitima, cuestiona o transforma las relaciones de poder en la sociedad.

La Educación Popular busca desarrollar nuevas formas de ver y hacer política, fortalecer la autonomía de las organizaciones populares y construir la hegemonía de los sectores populares. Así, la educación ya no tiene como objetivo central develar la ideología dominante en la mentalidad de los educandos, sino comprender y ampliar las lógicas culturales desde las cuales los sujetos populares ven, interpretan y actúan sobre su realidad.

De esta manera, la Educación Popular apunta a la formación ciudadana y política de los sujetos populares para que puedan ejercer sus derechos individuales y colectivos y formarse para el ejercicio del poder público, pues la Educación Popular fusiona la política y la educación para considerarlas como espacios transformativos de prácticas y subjetividades, y, podría afirmarse, que la Educación Popular busca redefinir el horizonte emancipatorio en un marco democrático.

En pocas palabras, la Educación Popular tiene el desafío de crear nuevos sentidos sociales y políticos para mostrar que otro mundo es posible, desde la construcción de alternativas que afirmen el principio de inclusión social de manera integral y multidimensional.

Así, la Educación Popular adopta una apertura de pensamiento a lecturas abiertas, no lineales, plurales, transductivas y dialécticas para incorporar las visiones de futuro generadas por los sujetos desde sus prácticas y luchas sociales, y brinda espacios para que las organizaciones y los movimientos sociales sean espacios de socialización y educación política, que replanteen

el sistema político en función de nuevos valores éticos y políticos, desde una perspectiva crítica y utópica.

Desde esta perspectiva, algunos de los retos para afianzarlo pueden ser:

- 1) Debe seguir propiciando espacios de diálogo que desde las particularidades de cada contexto generen cercanía, colegaje y mayor horizontalidad entre educadores y educandos, con características de vivencia de la solidaridad⁴⁵¹, reduciendo la brecha entre quienes saben y quienes no⁴⁵², y acercando la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.
- 2) Seguir fortaleciendo la apropiación y el aprovechamiento de las nuevas tecnologías y el internet como parte de las herramientas actuales para la práctica pedagógica. Esto debe sumarse a la ampliación del contexto diverso y multicultural por la búsqueda de una efectiva interculturalidad y negociación cultural, donde se propicie una cultura de respeto por el/la otra. Para lo cual se parte de reconocer *la heterogeneidad como un valor y no como un defecto* fortaleciendo la tolerancia y aceptación de las lógicas, motivaciones y costumbres que impulsan el actuar de los otros motivados por el conocimiento y la disposición de enriquecer nuestra propia experiencia a partir de la incorporación de lo valioso que se descubre en el aprendizaje con el otro.
- 3) Como parte fundamental de la práctica pedagógica no puede desvincular lo racional y lo emocional sino buscar la integralidad; en el diálogo se mantiene una correspondencia entre la emoción y el rigor científico: *la emoción complementa la estrategia del diálogo verdadero*, lo que implica no sólo el interés por conocer, sino una real preocupación por el otro y la otra⁴⁵³.
- 4) Es también primordial fortalecer los diálogos interdisciplinarios en el que se mezclen (como ya se ha venido haciendo) las diferentes tradiciones y concepciones críticas que se materialicen en prácticas pedagógicas⁴⁵⁴, en

451 Torres, A., *La Educación Popular, Trayectoria y Actualidad*, op. cit.

452 Ferrando, J., *Pensando la Educación Popular*, op. cit.

453 Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: Cruzando Fronteras: experiencias que se completan*, op. cit.

454 Mejía, M., *Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde América Latina. Trazando cartografías de las Educaciones Populares*, op. cit.

donde las distintas áreas del conocimiento se complementen para la reflexión y comprensión de la realidad.

- 5) A partir del diálogo también resulta importante fortalecer lo que se ha denominado *la pedagogía del conflicto* que parte de entender los problemas y las diferencias, como potenciadores del acto pedagógico.

Al respecto, vale la pena resaltar la experiencia llevada a cabo por muchos años, en los que la observación y la experimentación de estrategias educativas lideraron la innovación del método Decroly, y permitieron identificar “una serie de medidas, cuya aplicación sistemática dará resultados apreciables y preparará la venida de la evolución más radical que todos deseamos”⁴⁵⁵, a saber, la transformación de las escuelas modernas y los métodos para la formación de los niños y jóvenes.

Cabe anotar que estos elementos parten de una crítica que realiza Decroly al sistema educativo de su época, que incluye una referencia a la necesaria re-edificación y re-contextualización que requerían los escenarios en los cuales se han construido las escuelas, para aprovechar mejor los espacios y las condiciones de posibilidad que contribuyeran a los procesos de formación.

En esa medida, y con principio de realidad, Decroly⁴⁵⁶ propone una revisión de las políticas educativas que han llevado a esos errores, pensando que, en un futuro, las concreciones de esos planes conlleven a mejores propuestas y a la materialización de pertinentes edificaciones, pues la escuela no puede limitarse a definirse como “un conjunto de piedras más o menos agradablemente combinadas”, pues el contexto y “lo que rodea este edificio” puede servir también como insumo para la formación y “debe servir de marco a la lección”⁴⁵⁷.

Lo anterior, porque Decroly concibe que las escuelas son los escenarios propicios para desarrollar las dimensiones intelectuales y morales “que tienen en suma su importancia también desde el punto de vista del porvenir del niño”⁴⁵⁸, a pesar de que en su momento no se estuviera llevando a cabo, pues muchas

455 Decroly, O., *Iniciación general al método Decroly* (Buenos Aires: Editorial Losada, 1946), p. 30.

456 *Ídem.*

457 *Ibidem*, pp. 10-11.

458 *Ibidem*, p. 11.

escuelas se han dedicado a la enseñanza de “técnicas” como “los ejercicios de lectura, de ortografía y de escritura (...), las operaciones aritméticas”⁴⁵⁹, y la acumulación de información a través de materias que no han tenido en cuenta “una coordinación basada sobre las capacidades y la orientación mental del niño antes de la pubertad”⁴⁶⁰.

Cobra sentido, por tanto, una de las preguntas iniciales del texto: “¿No es una insensatez pretender favorecer la evolución de las facultades del niño, condenándolo a la inmovilidad y al silencio durante las mejores horas del día y los años más hermosos de su existencia?”⁴⁶¹, que sirve de base para comprender la propuesta de “escuela para la vida” que favorece, en pocas palabras, al “desarrollo integral de todas las facultades, y la adaptación al medio natural y social en los que el niño debe pasar su existencia”⁴⁶².

“Preparar al niño para la vida”⁴⁶³ implica para Decroly organizar un conjunto de actividades conducentes a “favorecer el trabajo mental superior y la formación de las ideas”⁴⁶⁴, en primera instancia; proceso que debe estar acompañado, gradualmente, de una serie de nociones y ejercicios, adecuadamente entrelazados, para desarrollar los “tres grupos de procesos psíquicos fundamentales a) la impresión y la percepción; b) la asociación y la generalización; la reflexión y el juicio; c) la expresión y el acto (la voluntad)”⁴⁶⁵, a través de los cuales los maestros podrán “hacer converger las materias alrededor de un mismo tema”, y orientar adecuadamente “el estudio de la vida”, sin olvidar el cultivo de la “solidaridad”⁴⁶⁶.

Para esto, el maestro retoma el papel protagónico en la escuela, pues deja de lado su rol como transmisor de conocimientos establecidos e impuestos de manera descontextualizada, y se convierte en “guía intelectual y moral del pueblo”. Su nuevo rol será, como lo señala Decroly, el de “tomar de los sabios

459 *Ibidem*, p. 41.

460 *Ibidem*, p. 39.

461 *Ibidem*, p. 9.

462 *Ibidem*, p. 12.

463 *Ibidem*, p. 16.

464 *Ibidem*, p. 42.

465 *Ibidem*, p. 23.

466 *Ibidem*, p. 26.

y de los artistas lo que hayan creado o descubierto de bello, de útil, de grande, para ponerlo al alcance de los hombres de mañana”⁴⁶⁷.

El programa, entonces, que apuntará a la pertinencia social de la escuela, será aquel que presente una adecuada cohesión entre las actividades del niño, que despierte el interés y tenga en cuenta el proceso de su pensamiento, que evite las lecciones inservibles y se centre en las posibilidades de asimilación y de memoria, según la edad de los niños, y que oriente las acciones al fortalecimiento de la individualidad del niño, en el marco de su sociabilidad.

Sólo así la escuela cumplirá su fin y las estrategias educativas tendrán sentido, pues los maestros prepararán a los niños, a través del “conocimiento de su propia personalidad (...) y de las condiciones del medio natural y humano”⁴⁶⁸, para la vida, para la superación de las necesidades y para el aprovechamiento de los factores y condiciones del medio; todo, a través de la vida misma. El resultado, como concluye el mismo autor, será “el bien de los niños y de la nación”; y el camino seguro lo dará su método, a través del cual se puede “preparar a la escuela a representar su papel social con más facilidad y con más éxito”⁴⁶⁹.

Ahora bien, estas aportaciones pedagógicas permiten enriquecer las búsquedas de la Educación Popular para la selección de estrategias que resultan relevantes en el fomento del sentido de colectividad, entendida como un acto de solidaridad, una aplicación del amor a los demás, como compromiso social.

El sentido colectivo implica conciencia, sentimiento, deseo, voluntad y la intención de los educandos de un saber colectivo⁴⁷⁰. Sin embargo, como lo plantean Gallardo y Ruiz⁴⁷¹, este sentido colectivo debe ir más allá, hacia convertirse en un sentido comunitario que busque: el *cuidado*, la *reconstrucción* y *potenciación de los tejidos sociales y asociativos* en función del desarrollo humano, del bienestar y la prosperidad colectivos.

467 *Ídem.*

468 *Ibidem*, p. 47.

469 *Ibidem*, p. 30.

470 Torres, A., *La Educación Popular, trayectoria y actualidad*, op. cit.

471 Gallardo, P., y Ruiz, S., *La Educación Permanente, la Educación Popular y el Asociacionismo* (Sevilla: Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social, Universidad de Sevilla, 2006).

Hoy también se rescatan en la construcción de una nueva sociedad valores como el entusiasmo, la alegría, la creatividad, la autoestima.

Esta configuración en redes de solidaridad y de comunicación que caracterizan a los movimientos sociales tienen como atributos positivos: su *flexibilidad* porque es un proceso siempre abierto y en constante construcción; la *horizontalidad* “porque son estructuras descentralizadas articuladas sobre el principio de igualdad”; la *interconexión* que es propio de la lógica de la red y su crecimiento; y la *cercanía* porque “sirven para recordar a sus miembros que no están solos en el mundo, que hay gente en el mundo como ellos”⁴⁷².

En este mismo sentido la construcción de redes, como una articulación organizativa entre movimientos sociales, organizaciones y distintos grupos sociales permite el fortalecimiento de una cultura *democrática radical y de comunidades democráticas*, como lo afirmaron y demostraron los estudios de Torres⁴⁷³, Ferrando⁴⁷⁴ y Giroux⁴⁷⁵.

Ahora bien, doy paso a un análisis integrativo que permite afianzar la mirada del mesosistema y la concepción educativa popular de Freire, integrando además la perspectiva educativa de Decroly. A diferencia del microsistema, que concentra su atención en las interacciones educativas más inmediatas y de mayor impacto, el mesosistema abarca conexiones más amplias y enriquecedoras entre diversos contextos de aprendizaje y desarrollo.

En este segmento, exploraré conceptos fundamentales que permiten discernir y apreciar la riqueza del mesosistema bajo la mirada de Freire con la integración de la perspectiva educativa de Decroly.

Al considerar la filosofía educativa de Decroly junto con las ideas de Freire, se establece un diálogo interdisciplinario que enriquece la reflexión sobre la educación, fomentando una comprensión más profunda y completa de cómo

472 Marí, V., “Movimientos sociales y Educación Popular en tiempos de globalización”, *Revista de Educación*. 338 (2), (2005), pp. 177-192
[<https://doi.org/0.4438/1988-592X-0034-8082-RE>], p. 184.

473 Torres, A., *La Educación Popular, trayectoria y actualidad*, op. cit.

474 Ferrando, J., *Pensando la Educación Popular*, op. cit.

475 Giroux, H., “Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy”, op. cit.

los enfoques pedagógicos pueden converger y colaborar para promover un aprendizaje auténtico y transformador.

1. Diálogo de Contextos:

El principio del diálogo de contextos emerge como una característica fundamental en el mesosistema, evidenciando un puente conectivo entre las visiones pedagógicas de Freire y Decroly. Inspirado por Decroly, quien adelantó la idea de una educación global que trasciende los límites del aula, Freire aporta su perspectiva única al reconocer que el diálogo no solo implica una interacción verbal, sino un entrecruzamiento de experiencias y conocimientos que enriquecen la comprensión de los estudiantes.

En este sentido, el mesosistema freireano se erige como un espacio de convergencia, donde la interacción entre diferentes contextos educativos y sociales opera como un catalizador para la formación de individuos críticos y conscientes de su entorno. Esta confluencia entre las perspectivas de Freire y Decroly trasciende la mera coincidencia conceptual, encontrando su fundamentación en la creencia compartida de que la educación debe ir más allá del mero acto de instruir y adentrarse en un diálogo profundo entre saberes diversos.

En el contexto de la Educación Popular, el diálogo de contextos implica una estrategia pedagógica y filosófica que busca establecer un vínculo profundo y enriquecedor entre los diversos entornos y experiencias en los que los estudiantes participan. Esta perspectiva se basa en la creencia de que el aprendizaje es más significativo y auténtico cuando se conecta con la vida cotidiana de los estudiantes, sus realidades culturales, sociales y personales, así como con los desafíos y oportunidades que enfrentan en su entorno.

Adicionalmente, Decroly, al promover un enfoque global y contextualizado de la educación, allana el camino para que Freire abogue por un diálogo de contextos que vincule el aula con la vida cotidiana de los estudiantes. En este diálogo se despliegan significados entrelazados, donde las vivencias personales se cruzan con el currículo académico, empoderando a los estudiantes para relacionar su aprendizaje con desafíos reales y actuales.

Así, el diálogo de contextos en la Educación Popular se aleja de la noción tradicional de enseñar y aprender de manera aislada y fragmentada. En su lugar, busca integrar y entrelazar los saberes locales, las experiencias personales y los conocimientos académicos en un proceso de aprendizaje holístico.

Esto implica reconocer y valorar la riqueza de las perspectivas individuales y colectivas de los estudiantes, así como sus vivencias fuera del aula. En otras palabras, al profundizar en esta intersección entre Decroly y Freire, se revela una perspectiva educativa rica y dinámica, en la cual el diálogo de contextos en el mesosistema se erige como un motor poderoso para fomentar la comprensión crítica, la conexión con el entorno y la construcción de ciudadanos comprometidos con su realidad y la sociedad que los rodea.

Desde la perspectiva de Freire y la Educación Popular, el diálogo de contextos promueve un enfoque participativo y democrático en la educación, donde los estudiantes no solo son receptores pasivos de conocimiento, sino que se convierten en agentes activos de su propio aprendizaje. Este diálogo fomenta la reflexión crítica, la exploración de problemas y situaciones del mundo real, y la búsqueda de soluciones colectivas.

En última instancia, el diálogo de contextos busca empoderar a los estudiantes al reconocer y valorar sus propias voces y experiencias, y alentarlos a participar en la transformación de su entorno y su sociedad. Así, en el nivel de mesosistema dentro del enfoque de Freire y la Educación Popular, el tema del diálogo entre contextos cobra una importancia significativa, como lo referencian Gadotti, Gómez y Freire⁴⁷⁶.

El diálogo no se limita al aula, sino que se convierte en un puente que conecta diversas realidades y experiencias. Es un recurso poderoso que permite la coordinación de curiosidades entre profesores y alumnos, generando un espacio en el que se comparten perspectivas y se construye conocimiento colectivo.

⁴⁷⁶ Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: cruzando fronteras: experiencias que se completan*, op. cit.

Este diálogo se desarrolla a través de la articulación de experiencias democráticas tanto en los contextos docentes como disidentes. Va más allá de la mera transmisión de información y se convierte en un intercambio genuino de ideas, valores y emociones.

El mesosistema freireano reconoce que el proceso educativo no se limita al entorno de la escuela, sino que está intrínsecamente conectado con las realidades sociales, culturales y políticas que influyen en la vida de los estudiantes y educadores. Así, el diálogo de contextos en el mesosistema de Freire promueve la construcción conjunta de significado y la exploración crítica de las diferencias. Es a través de este diálogo que se desafían las nociones preconcebidas y se fomenta una comprensión más profunda y compleja de la realidad.

Según Gadotti, Gómez y Freire “el diálogo es la relación que hace posible el acto cognoscente”⁴⁷⁷; por tanto, la comunicación abierta y respetuosa entre diferentes contextos culturales y educativos se convierte en un vehículo esencial, no sólo para la lectura y conocimiento del mundo, sino para la transformación social y la construcción de una existencia solidaria y democrática.

En este nivel, el diálogo trasciende las barreras físicas y se convierte en una herramienta para tejer una red interconectada de experiencias y conocimientos en busca de un cambio social auténtico y significativo.

2. Integración de Saberes:

La sinergia entre la propuesta educativa de Decroly y la visión de Freire sobre la integración de saberes en el mesosistema destaca la importancia de una educación que trascienda las fronteras disciplinarias.

Decroly⁴⁷⁸, al presentar su enfoque de “geografía de las ideas”, coincide con Freire al reconocer que el aprendizaje se nutre cuando los contenidos curriculares se conectan orgánicamente con la realidad y las inquietudes de los estudiantes. Esta convergencia de perspectivas se alinea perfectamente con la visión del mesosistema freireano, donde el diálogo de contextos y la integración

477 *Ibidem*, p. 37.

478 Decroly, O., *Iniciación general al método Decroly*, op. cit.

de saberes se combinan para dar forma a un entorno educativo que resuena con las experiencias y aspiraciones de los estudiantes. Desde el mesosistema, la integración de saberes adquiere una dimensión más profunda y significativa.

Más allá de la simple amalgama de materias, se busca establecer puentes entre distintas disciplinas y ámbitos de conocimiento, permitiendo a los estudiantes explorar y analizar cuestiones desde múltiples perspectivas. Esta integración fomenta la habilidad crítica de abordar problemas complejos y globales, como propugna Freire, empoderando a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos comprometidos y participativos en un mundo cada vez más interconectado.

Al mirar a través de la lente del mesosistema, la integración de saberes se vuelve un vehículo para la emancipación. La fusión de conocimientos académicos con experiencias de vida cotidiana y desafíos sociales, al estilo de Decroly, nutre la capacidad de los estudiantes para analizar y transformar su realidad. En este marco, la educación se convierte en un catalizador para la reflexión crítica, la toma de conciencia y la acción colectiva, en línea con los ideales de Freire.

La intersección de las propuestas de Decroly y Freire en el mesosistema destaca cómo la integración de saberes no solo enriquece el aprendizaje, sino que también impulsa el compromiso cívico y la transformación social, en un ciclo virtuoso que redefine la educación como un motor de cambio y empoderamiento.

3. Participación Comunitaria:

Dentro del mesosistema, algunos puntos de encuentro profundos entre Paulo Freire y Decroly en relación con la participación comunitaria, pueden indicar un aspecto fundamental en la educación transformadora.

Aunque ambos abordan este tema desde distintos contextos y perspectivas, sus enfoques convergen en torno a la noción de que la comunidad es un componente vital en la formación integral de los individuos. Desde la mirada de Decroly, la participación comunitaria se vincula con su llamado a la reedificación y recontextualización de las escuelas.

Decroly percibe la escuela como un ente orgánico que debe estar en armonía con su entorno, y esta armonía solo puede lograrse involucrando a la comunidad. Decroly reconoce que el contexto circundante puede enriquecer el proceso educativo, y la comunidad misma puede ser un recurso invaluable para contextualizar el aprendizaje. Esto se diferencia del microsistema, donde se enfatiza la relevancia inmediata y personal del aula, mientras que en el mesosistema se busca la sinergia entre la escuela y la comunidad.

Por otro lado, Freire infunde en el mesosistema su concepto de educación como práctica de la libertad. Aquí, la participación comunitaria se eleva como un pilar en su enfoque de la Educación Popular. Al involucrar a la comunidad en el proceso educativo, Freire impulsa la toma de conciencia y la acción colectiva para abordar las problemáticas sociales y políticas.

Esta participación trasciende los muros de la escuela y se convierte en un vehículo para la transformación social. Freire ve a la comunidad como un espacio donde los estudiantes pueden aplicar y profundizar su aprendizaje, creando una relación simbiótica entre la educación y la sociedad. Esto se diferencia del microsistema, donde la participación puede estar más circunscrita al aula y al currículo académico.

4. Transformación Socioeducativa:

Tomando en consideración las ideas planteadas, se puede destacar que los elementos fundamentales que emergen en esta reflexión encuentran sus raíces en una crítica perspicaz que Decroly dirige al sistema educativo de su época. Su análisis trasciende la mera disposición de las escuelas como estructuras físicas, extendiéndose hacia la necesidad apremiante de la resignificación de los entornos educativos.

La visión de Decroly se yergue como un llamado a una transformación profunda y necesaria, donde los espacios de aprendizaje sean optimizados para aprovechar las condiciones de posibilidad y contribuir genuinamente a los procesos formativos. Esta demanda de renovación no es solo una cuestión de infraestructura, sino una invitación a una revisión exhaustiva de las políticas educativas subyacentes que han precipitado tales desafíos.

Decroly vislumbra la importancia de esta revisión como un paso hacia la materialización de propuestas educativas más eficaces y pertinente, superando la noción simplista de la escuela como un conjunto de piedras.

En este sentido, la apelación a la realidad y al contexto circundante emerge como una premisa central. Decroly aboga por una visión más holística de la educación, donde el entorno y lo que rodea al edificio escolar se conviertan en una fuente vital de aprendizaje y un marco contextual para las lecciones. La apreciación de Decroly sobre la importancia de las dimensiones intelectuales y morales en el desarrollo del niño refleja su compromiso con una educación que trasciende la mera instrucción técnica. Su crítica a la enseñanza meramente mecánica y la acumulación de información subraya la necesidad de un enfoque más coherente y alineado con las capacidades y la orientación mental del niño en su etapa de prepubertad.

Esta crítica resuena con una pregunta fundamental sobre la validez de condenar al niño a la inmovilidad y el silencio durante las etapas más cruciales de su desarrollo. En respuesta a esta inquietante interrogante, emerge la propuesta de una “escuela para la vida”, un paradigma educativo que persigue el desarrollo integral de todas las facultades del niño y su adaptación al entorno natural y social que será su escenario de existencia. En síntesis, las perspicaces reflexiones de Decroly establecen cimientos sólidos para una educación transformadora, en armonía con las visiones de Freire y la mirada amplia y conectiva del mesosistema.

5. Desarrollo de Redes:

La propuesta educativa de Decroly, que promovía la conexión entre diferentes áreas de conocimiento, guarda similitudes con la idea de desarrollo de redes en el mesosistema de Freire. Ambos enfoques reconocen que el aprendizaje es interdisciplinario y que la colaboración entre diferentes actores educativos y comunitarios puede enriquecer la experiencia de los estudiantes y ampliar su comprensión del mundo que les rodea. Si bien cada uno aborda este concepto desde su perspectiva única, ambos comparten la idea fundamental de que las conexiones y colaboraciones entre diferentes actores educativos y comunitarios pueden enriquecer significativamente el proceso formativo.

Desde la perspectiva de Decroly, el desarrollo de redes se entrelaza con su visión de una *escuela para la vida*. Decroly enfatiza la importancia de que la educación trascienda las paredes del aula y se integre orgánicamente con el entorno social y natural. En este contexto, el desarrollo de redes implica la interacción activa entre la escuela, la comunidad y el mundo exterior.

Decroly aboga por una educación que se nutre de experiencias diversas y se enriquece a través de la colaboración con expertos y recursos en el entorno. Esto difiere del microsistema, donde el enfoque puede ser más interno y limitado al aula. Por otro lado, la perspectiva de Freire sobre el *desarrollo de redes* en el mesosistema se basa en su concepción de la Educación Popular como una práctica liberadora y transformadora. Freire ve las redes como un medio para ampliar la conciencia y promover la acción colectiva. En este sentido, el desarrollo de redes se convierte en una herramienta para empoderar a los estudiantes y la comunidad en general.

Freire reconoce que el aprendizaje es un proceso social y dialógico, y las redes permiten que este proceso se expanda más allá del aula. Esta perspectiva contrasta con el microsistema, donde el enfoque puede ser más individualizado y centrado en el aula.

En el contexto del mesosistema, la convergencia entre las perspectivas de Paulo Freire y Decroly en torno al desarrollo de redes adquiere una dimensión aún más profunda y trascendental. La importancia de estas redes se manifiesta de manera crucial en la construcción de conocimiento entre los educadores, fomentando un intercambio enriquecedor de ideas, prácticas y enfoques pedagógicos. Esta colaboración horizontal no solo nutre la excelencia académica de los docentes, sino que también infunde vitalidad en la formación de nuevos educadores, quienes acceden a una red de experiencias y recursos que fortalecen su desarrollo profesional.

Además, el desarrollo de redes se convierte en una herramienta esencial para la formación integral de ciudadanos comprometidos y conscientes. La interconexión entre escuelas, comunidades y entidades educativas más amplias crea un entorno propicio para el florecimiento de habilidades cívicas y sociales, inculcando en los estudiantes la importancia de participar activamente

en la vida de su comunidad y sociedad. Esta visión transformadora trasciende el microsistema, donde la formación ciudadana puede estar más aislada y desvinculada de la realidad social.

Adicionalmente, estas redes trascienden las aulas y las comunidades locales, y adquieren una dimensión global en la lucha contra la pobreza y el subdesarrollo. Freire y Decroly comparten la visión de que la educación debe ser un motor de cambio social, y el desarrollo de redes emerge como un vehículo para la colaboración internacional y la solidaridad en la transformación de realidades desfavorecidas. Estas redes permiten compartir mejores prácticas, recursos y estrategias para abordar desafíos sociales y económicos, en un esfuerzo concertado por crear un mundo más justo y equitativo.

Con todo, la mirada de Decroly, centrada en la relación entre la educación y la vida cotidiana, aporta una perspectiva práctica que se alinea con la preocupación de Freire por la relevancia y el empoderamiento en la educación. La integración de estas dos visiones permite examinar cómo los principios de participación activa, diálogo y contextualización, promovidos tanto por Freire como por Decroly, pueden converger para crear un entorno educativo más enriquecedor y significativo.

En última instancia, la combinación de estas perspectivas puede inspirar prácticas educativas más efectivas y coherentes, al tiempo que fomenta un enfoque más profundo y crítico en la formación de individuos comprometidos y ciudadanos informados en el siglo XXI.

En este sentido, la Educación Popular que históricamente ha estado vinculada con expresiones de organización social, desde sus mismas prácticas debe seguir fortaleciendo estas dinámicas democráticas de la articulación en red, que es la base para iniciar la configuración de comunidades. Sin perder su objetivo de transformación del proyecto educativo, en el que se asume la educación como un proceso que trasciende la escuela, y más bien se asume como una práctica que se adapta a diversos entornos y contextos concretos, la Educación Popular tiene como reto seguir propiciando prácticas educativas e investigativas, que, partiendo de una reflexión crítica e histórica de la realidad, genere nuevas formas de adaptarse a los diferentes contextos en los que se desarrolla.

Esto a la vez se traduce en la generación de nuevas prácticas metodológicas que integren otras herramientas creativas del saber cómo el arte, la oralidad, el juego y el intercambio de experiencias, que impliquen a los grupos y personas que participan del acto educativo en la creación del saber. En esa medida, como parte de esos diferentes contextos en los que se desarrolla la Educación Popular, se busca influenciar los espacios institucionales, que sin perder su potencial transformador promueva: la educación intercultural, el diálogo crítico de saberes, el interés por un tipo de investigación que no se quede en el papel, sino que promueva acciones transformadoras, bajo el precepto del fortalecimiento de espacios para la construcción de un pensamiento crítico.

10.3 El Exosistema

De la modernidad, como es conocido en el campo educativo, se heredó el surgimiento del niño como un nuevo e importante sujeto que participa activamente en el proceso educativo. Esta nueva idea, exigió que el imperio del maestro como único poseedor del conocimiento, rezago de la escolástica medieval, diera paso al nuevo rol del maestro como diseñador de ambientes de aprendizajes.

En concreto, descubrir al niño como eje del proceso de formación humana exige un cambio en la mentalidad del docente para asumir la enseñanza de una manera distinta a la tradicional, y una modificación de las prácticas escolares que ha impuesto la institucionalidad, en el marco de las políticas oficiales. Pero ¿cómo lograr esta nueva manera de entender la educación?, es una pregunta que se puede aportar cuando se piensa el Exosistema de la Educación Popular y su relación con aportes pedagógicos como los de Freinet⁴⁷⁹ que centran su interés en la individualidad del niño, sus propios intereses, sus particulares ritmos y especial contenido emocional, que deviene de la vida misma.

El primer elemento para tener en cuenta en el establecimiento de esta nueva manera de entender los procesos educativos es el rol del estudiante, el papel del niño como protagonista de su propia formación. Para aplicación al campo de la formación docente o de educadores, priorizo la participación de los sujetos como protagonistas de los procesos de autoformación, y de interacción

⁴⁷⁹ Freinet, C., *La lectura en la escuela por medio de la imprenta* (Barcelona: Editorial Laia, 1979).

con otros educadores para fortalecer, a través del diálogo y la interacción, la construcción conjunta de conocimientos.

Otros autores, pedagogos modernos, han propuesto la actividad experimental como una estrategia que vislumbra la participación y supera la pasividad en el aula. A esta idea, Freinet le apunta desde la aplicación de ciertas técnicas que fortalecen la comunicación infantil, propuesta realizada con bases psicológicas que atienden los intereses propios del niño y sus posibilidades de desarrollo. Me refiero específicamente a la estrategia de la lectura global, que tiene como finalidad “la exteriorización del niño, la fidelidad a su aventura interior”⁴⁸⁰. Este acercamiento lo realiza el autor con una experiencia educativa denominada “la imprenta”, que se convertirá en, como él mismo lo señala, “el eje esencial de toda nuestra pedagogía”⁴⁸¹.

El segundo elemento exige repensar la educación como “un trabajo tan verdadero y tan prometedor de liberación”, que requiere del surgimiento de nuevos roles docentes, en oposición a aquellos “maestros (que) no se han movido” de los tradicionales métodos de instrucción. Si un maestro reconoce el elemento primero, centra el proceso en los niños, en su libre actividad, en sus particulares intereses, teniendo en cuenta sus posibilidades de desarrollo, las condiciones socioculturales del entorno, evita las “desviaciones de la vía natural” del niño, sobre todo cuando “se le limita su expresión (...), y se le impone el releer constantemente (...)”, y no “frena, desde el principio, el desarrollo del proceso de experiencia”⁴⁸², sino que, por el contrario, estimula su creatividad y el trabajo conjunto con sus pares; en esa medida, ese maestro “confesará humildemente que no puede pensar y crear por los niños, que puede, solamente, ayudarles a subir, a levantar el vuelo y a dominar la vida”⁴⁸³.

Un tercer elemento surge cuando la propuesta de Freinet permite, más que exponer una innovación, fortalecer una estrategia que permita la socialización del conocimiento, de la búsqueda de la equidad social a través de la escuela. Unos lo han denominado, la popularización de la educación, (pensando

480 *Ibidem*, p. 57.

481 *Ibidem*, p. 36.

482 *Ibidem*, p. 62.

483 *Ibidem*, p. 36.

en Escuelas nacionales) por los aportes que tuvo Freinet de los movimientos obreros y sindicalistas de su época.

Esta idea se convierte en la base para una crítica contemporánea: Un cuarto elemento cuando el sistema educativo se basa en resultados y en sus mediciones, pues, como señala Freinet acerca de su método, no existe seguridad total para constatar resultados, pues este proceso no se puede controlar, como se hace con las acciones de la escuela convencional.

En la educación libre sólo se pudiera evidenciar, si de esto se trata la inspección, del “emocionante espectáculo de una clase viva y entusiasta que avanza, que crece, y que, porque adelanta, alcanzará inevitablemente y superará los fines propuestos o impuestos por los programas y las reglamentaciones”⁴⁸⁴.

Freinet aporta ciertos ejemplos para evidenciar la articulación de estos elementos en su trabajo experimental, necesarios para justificar el éxito de su técnica. Parte del principio psicológico que reza que “El niño ve globalmente las cosas antes de analizarlas, y partiendo de lo simple va llegando a lo complejo”⁴⁸⁵.

Aplicando este principio a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, es como se establece el método global, en oposición al método de la silabación, que fragmenta las palabras en sonidos, muchas veces, insignificantes o carentes de sentido.

Aprender los sonidos, de manera aislada a las palabras, e identificar éstas sin conocer realmente su significado, es a lo que se ha dedicado la escuela tradicional. Sin embargo, un escenario adecuado para la implementación de esta estrategia fue un ambiente rural campesino, en el que la aplicación de la técnica no exigió “aumento de trabajo para el maestro” ni requirió un conjunto de facultades especiales en los niños”⁴⁸⁶.

La estrategia se implementó a través de “la prensa Freinet (...), el dibujo libre (...), los intercambios de álbumes (...) los intercambios de cartas manuscritas (...), los relatos de los niños (...)”, como detonantes de la comunicación interior, pues pensados como un “proceso natural de aprendizaje

484 *Ibidem*, p. 44.

485 *Ibidem*, p. 49.

486 *Ibidem*, p. 53.

y corrección del lenguaje⁴⁸⁷, se abrió la posibilidad de que los niños, como artífices de su conocimiento, empezaran “a hablar en clase, a expresarse, con la palabra, la pluma, el lápiz, la mímica⁴⁸⁸, y que compartieran esa experiencia con su pares.

Al finalizar el proceso, sin ninguna “lección especial, sin ninguna obligación fastidiosa⁴⁸⁹, sino que, empleando únicamente el método de Freinet, los niños aprendieron a leer y escribir naturalmente. Por tanto, la actividad libre se convirtió en el eje para alcanzar la “formación armoniosa del niño”.

Con todo, la “educación libre” propuesta y experimentada por Freinet, en contravía de las prácticas de la escuela tradicional que se orienta hacia las “preguntas que no tienen ninguna base inmediata en la vida⁴⁹⁰ y termina formando niños que no piensan, que no expresan sus ideas, sino que tienden a la pasividad y a la “recepción blanda⁴⁹¹”.

Esta perspectiva se convierte en una propuesta, no solo innovadora y transformadora, sino pertinente, pues al autor le interesa “hacer posible su aplicación en las escuelas populares⁴⁹², toda vez que la educación debe coadyuvar al “aprendizaje natural (que) formará una sola cosa con la vida misma y con el proceso de evolución del individuo⁴⁹³, y, por ende, de la comunidad entera.

Otro aporte interesante lo realiza Montessori⁴⁹⁴, quien señala que su propuesta educativa es resultado de “una experiencia pedagógica”, más que de un tratado de “pedagogía científica⁴⁹⁵”.

Así, el compilado de las observaciones realizadas, analizadas y reflexionadas con propósito educativo, se convierten no sólo en el punto de partida, sino en el “apoyo de la nueva pedagogía”, que debe contribuir adecuadamente a

487 *Ibidem*, p. 40.

488 *Ibidem*, p. 36.

489 *Ibidem*, p. 41.

490 *Ibidem*, p. 43.

491 *Ibidem*, p. 56.

492 *Ibidem*, p. 50.

493 *Ibidem*, p. 44.

494 Montessori, M., *El método de la pedagogía científica* (Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2014).

495 *Ibidem*, p. 89.

la formación del hombre, no sólo con aportes científicos conceptuales, sino con “la renovación de los métodos de educación e instrucción”⁴⁹⁶.

¿Cuáles serían los cambios que se deben tener en cuenta para orientar adecuadamente los procesos educativos? Esta pregunta abre la posibilidad de entender la denominada “renovación teórica de la pedagogía”, que debe apoyarse en los aportes de la pedagogía científica, pero sin reducir la labor del maestro a ellos, porque limitarían el arte de educar a una operación técnica-instrumental que no conduce a la formación humana, sino que se quedan en elucubraciones sobre aspectos externos al sujeto, y no aportan al desarrollo del “interior del hombre”⁴⁹⁷.

En esa medida, el maestro debe pensar entonces en las estrategias para cultivar “el espíritu del sabio además de la técnica”⁴⁹⁸, dedicando su esfuerzo no a la instrucción de la ciencia misma, o la transmisión de sus conceptos e ideas, ni tampoco a la aplicación de los instrumentos entregados por las antropometría y psicometría, sino que debe propiciar “la formación de la actitud científica del espíritu”⁴⁹⁹.

En otras palabras, como lo expresa la autora, el educador no debe limitarse con enseñar a leer a sus estudiantes sino aportar a la comprensión de lo leído, y, mejor, a captar “el sentido” de lo que se quiere expresar en las letras leídas; y esto se alcanza con un uso adecuado de los aportes científicos, no con la ciencia en sí misma.

Otro aspecto de cambio se encuentra en la escuela, pues, como lo señala Montessori, “no es suficiente preparar los maestros; es preciso además adaptar la escuela a las nuevas ideas”⁵⁰⁰.

Esta idea exige modificar aquellos elementos que están presentes en el ambiente educativo y que evita el desarrollo libre de las “manifestaciones naturales del niño”, por lo que Montessori dedica especial interés a aquellos

496 *Ibidem*, p. 90.

497 *Ibidem*, p. 93.

498 *Ibidem*, p. 94.

499 *Ibidem*, p. 95.

500 *Ibidem*, p. 98.

aspectos que cultivan la esclavitud del sujeto, la instrucción hacia el silencio, la inmovilidad y el servilismo.

Ejemplo de lo anterior es la inclusión del “banco escolar”, que representa “al alumno que se encuentra bien encajado”⁵⁰¹ en el espacio, y al instrumento de esclavitud escolar sobre el cual, la ciencia del momento se ha dedicado a reflexionar, evaluar, proponer e imponer.

En la propuesta de Montessori el ambiente adquiere importancia en la medida en que el espacio y el mobiliario se adecua a las posibilidades y necesidades de los niños, contribuyendo directamente a “las manifestaciones espontáneas” de los mismos, y al surgimiento de la “libertad de los niños”⁵⁰², como aspectos fundamentales que no pueden limitarse, como lo ha hecho la escuela tradicional con su instrccionismo que apunta al silencio, la obediencia y la inmovilidad de los seres.

Un ejemplo adicional se encuentra en la evitación que se debe aplicar a los premios y los castigos como “estimulantes” de los procesos educativos, pues la escuela tradicional les ha dado mucho protagonismo al valorarlos como instrumentos de control y disciplina. Frente a esto, Montessori acuña el concepto de disciplina activa, y lo eleva a principio educativo, en contra de la coerción tradicional que se ha ejercido en la escuela del siglo XIX, apuntando a una resignificación del concepto y del modelo de hombre, pues a través de esta “nueva” disciplina, se forma a “un individuo que es dueño de sí”⁵⁰³.

En esa medida, la disciplina adecuada es la que “prepara no para la escuela sino para la vida”, y los maestros que saben generar este tipo de actitud educativa, lejos del castigo y del uso de los premios, y más alejada aún de la inmovilidad y la obediencia ciega, podrán aportar a la formación de “un individuo correcto”, que sabrá desenvolverse también en “todas sus manifestaciones sociales”⁵⁰⁴.

501 *Ibidem*, p. 100.

502 *Ibidem*, p. 143.

503 *Ídem*.

504 *Ibidem*, p. 147.

Con lo anterior, el educador debe concebirse a sí mismo como un investigador también, pues ha cultivado en sí el espíritu científico y lo empieza a emplear como medio educativo. Un nuevo punto de partida señala Montessori para garantizar este proceso, a saber: la observación activa; aspecto que será fundamental para inspirar la renovación metodológica necesaria en la escuela del siglo XX.

Desde esa perspectiva, dos características importantes que debe desarrollar un maestro, y con las cuales garantizará las finalidades de la educación, crecen en la medida en que “más vasta sea su cultura científica y su práctica en la experimentación”⁵⁰⁵, pues sólo así tendrá el saber necesario para intervenir cuando sea necesario, luego de una juiciosa observación de lo que ocurre en su clase. En esa medida, la acción que se realice será una “acción educativa eficaz”, pues tenderá a “ayudar el completo desarrollo de la vida”⁵⁰⁶.

La escuela, por tanto, debe rescatar su espíritu de reacción, pues en el fondo está destinada a fortalecer la libertad humana, y no debe permitir que se restrinja la visión del mundo de los niños, enseñándoles, desde pequeños a funcionar como esclavos en la sociedad, a quedarse mudos e inactivos frente a la realidad misma, pues en esas circunstancias lo único que se enseña es que “su dignidad de hombre queda reducida a la de una máquina que necesita aceite para funcionar porque no sienten en sí el impulso de la vida”⁵⁰⁷.

El educador debe, entonces, permitir que se haga acto lo que está en potencia, fortalecer las posibilidades del niño y contribuir a su buen desarrollo. Como propone Montessori, lo interior debe ir primero, ayudado por el ambiente, para contribuir, finalmente, al “cultivo de la vida humana”⁵⁰⁸.

Con base en lo anterior, vale señalar que en este nivel sistémico adquiere mucha más importancia continuar con la apropiación de las nuevas tecnologías como una manera de que educandos y educadores actualicen sus conocimientos y sus prácticas educativas.

505 *Ibidem*, p. 148.

506 *Ibidem*, p. 149.

507 *Ibidem*, p. 104.

508 *Ibidem*, p. 159.

A partir de este ejemplo, Gadotti, Gómez y Freire⁵⁰⁹ afirman que esta apropiación, empleándose más allá de los límites de la escuela, permite a los movimientos sociales fortalecer su unidad, visualizando el poder y las implicaciones políticas de esos encuentros que deben evitar ahondar en las desigualdades sociales y evitar las lógicas de poder excluyente.

Ahora bien, si estas ideas conllevan la exigencia de repensar el proyecto educativo de la escuela y de los programas de formación de educadores populares, y obliga a los educadores a resignificar sus prácticas, pues este nuevo constructivismo se enfoca más en el proceso de aprendizaje y en las acciones de quien aprende, y supera el convencional constructivismo que presta más atención en las acciones de quien enseña.

Esta perspectiva permite pensar hoy que el rol educador se acerca al trabajo de un diseñador de experiencias, de facilitador o mediador en los procesos de construcción conjunta del conocimiento, y se aleja del moderno papel de transmisor, examinador o entrenador.

Los nuevos educadores no se dedicarían a modelar las representaciones de los estudiantes, ni a transmitir los modelos de pensamiento o de acción existentes, sino que se propondrían generar procesos de pensamiento crítico para actuar con flexibilidad a partir del conocimiento que se entreteje en los encuentros, ya sean en los espacios escolarizados de aula o en el trabajo comunitario.

Como sugiere Perkins, “primero, para apreciar la comprensión de una persona en un momento determinado, pídanle que haga algo que ponga su comprensión en juego, explicando, resolviendo un problema, construyendo un argumento, armando un producto. Segundo, lo que los estudiantes responden no sólo demuestra su nivel de comprensión actual, sino que lo más probable es que los haga avanzar. Al trabajar por medio de su comprensión en respuesta a un desafío particular, llegan a comprender mejor”⁵¹⁰.

509 Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: cruzando fronteras: experiencias que se completan*, op. cit.

510 Perkins, D., “¿Qué es la comprensión?”, en *La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica*. Compilado por Stone, M. (Buenos Aires: Editorial Paidós, 1999), p. 72.

Con esto se trasciende el concepto de comprensión y lo liga a la pedagogía. Así, los educadores mejorarán su compromiso reflexivo y emprenderán la tarea de trabajar con desempeños, que asegurarán la comprensión de sus estudiantes, pues “lograr comprensión es menos sinónimo de adquirir algo que de aprender a actuar de manera flexible”⁵¹¹.

Así las cosas, desde la mirada del exosistema, este camino exigirá la construcción de una “cadena” que aumentará en complejidad en la medida en que las comprensiones previas sumadas a los nuevos conocimientos y al desarrollo de las habilidades, permita a los sujetos ampliar sus repertorios para ver, entender y transformar el mundo de las representaciones y generar acciones que lleven a los cambios significativos de los contextos reales en donde se desenvuelve su vida individual y colectiva.

Así, la perspectiva de Paulo Freire se expande hacia un nivel global y transformador de la educación, complementado por las contribuciones de Célestin Freinet y María Montessori. Estos enfoques, a su vez, se integran para formar un marco educativo holístico que valora la individualidad del niño y su conexión con la vida cotidiana; integración que permite repensar un enfoque educativo que no solo busca la transformación social global, sino que parte de la importante valoración y empoderamiento que debe tener la individualidad del niño, conectándola con su entorno y la generación de experiencia cotidianas significativas y sentidas para el aprendizaje.

1. Conciencia Sociopolítica Global:

En el exosistema educativo, la conciencia sociopolítica global emerge como un pilar fundamental que amalgama las visiones de Freire, Freinet y Montessori en el marco de la Educación Popular y las transformaciones sociales. Freire enfatiza la conciencia sociopolítica global como un catalizador esencial para la transformación de la sociedad a través de la educación. Esta conciencia no se limita a las fronteras nacionales, sino que trasciende los límites geográficos, alentando a los estudiantes a comprender y actuar sobre las realidades sociales y políticas del mundo entero.

Montessori, por su parte, agrega un matiz crucial al abogar por la importancia de la experiencia pedagógica arraigada en la vida cotidiana del

511 *Ibidem*, p. 86.

niño⁵¹². Esta dimensión se convierte en un vehículo para fortalecer la conciencia sociopolítica global.

Al conectar el aprendizaje con las observaciones y reflexiones diarias de los estudiantes, se genera un puente entre conceptos abstractos y situaciones reales y relevantes. De esta manera, los niños no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también desarrollan una comprensión profunda de las cuestiones sociopolíticas que afectan sus vidas y las vidas de los demás.

La visión de Célestin Freinet refuerza esta idea al destacar la participación activa del niño en su propio proceso de aprendizaje. La conciencia sociopolítica global se enriquece cuando los estudiantes no solo son receptores pasivos de información, sino que también se convierten en protagonistas de su propia educación y agentes de cambio en su comunidad y más allá.

La conexión con la vida cotidiana y la participación activa permiten que los niños comprendan la interconexión entre los aspectos locales y globales de la sociedad, alentándolos a buscar soluciones informadas y a contribuir a la transformación social desde un enfoque educativo y participativo.

Esta integración se erige como una herramienta poderosa para la Educación Popular y la transformación social. Al arraigar el aprendizaje en la vida cotidiana del niño y fomentar su participación activa, se forja una comprensión profunda de las realidades sociales y políticas, capacitando a los estudiantes para actuar como ciudadanos comprometidos y conscientes en un mundo interconectado.

De acuerdo con Gadotti, Gómez y Freire⁵¹³, la formación de ciudadanos globalmente conscientes se enfrenta al desafío de generar una conciencia planetaria, un propósito que rebasa los límites convencionales de la educación en las instituciones tradicionales, como la escuela. Estas instituciones actúan como fábricas de subjetividad, proporcionando espacios discretos donde se moldea la percepción y la identidad de los individuos. Sin embargo, en la sociedad moderna, el entorno educativo ha evolucionado y se ha entrelazado con nuevas formas de comunicación, como los medios de comunicación de masas y, más

512 Montessori, M., *El método de la pedagogía científica*, op. cit.

513 Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: Cruzando Fronteras: experiencias que se completan*, op. cit.

recientemente, las interacciones a través de la Internet y la emergencia de la Inteligencia Artificial, por ejemplo.

Las influencias en la educación de hoy van más allá de los confines tradicionales de la familia y la escuela, ya que factores como la televisión, los videojuegos e Internet desempeñan un papel significativo en la construcción de la subjetividad de los jóvenes. En este contexto, es crucial destacar la importancia de cultivar la capacidad de amar y la afectividad hacia las personas y la naturaleza, especialmente en una época marcada por el consumismo excesivo y la normalización de la violencia en los medios.

Para abordar estos desafíos, se hace hincapié en la necesidad de politizar nuestras acciones cotidianas y dotarlas de un sentido planetario más amplio, donde la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos se convierta en un objetivo central que trasciende las limitaciones tradicionales de la educación.

De manera adicional, Freire expone en la *Pedagogía de la Tolerancia*⁵¹⁴ la compleja ambigüedad que enfrenta el colonizado, marcada por la dualidad de sentir atracción y rechazo hacia el colonizador. Esta dualidad es un reflejo del impacto profundo del proceso de colonización en la identidad del colonizado. Por lo tanto, se sugiere que esta ambigüedad puede romperse en momentos históricos de confrontación con el dominador, cuando el colonizado se enfrenta a su vida conflictiva y busca liberarse de la influencia del colonizador.

En este proceso de liberación, el colonizado descubre su propia humanidad y rechaza ser definido en términos del dominador. Así, esta conciencia sociopolítica global implica la lucha por la autenticidad y la reivindicación de la propia identidad, desafiando la imitación y la opresión cultural impuesta por el colonizador.

2. Compromiso con la Justicia Social:

En el exosistema educativo, la promoción de la justicia social y el compromiso educativo se distingue por su enfoque en la conexión entre la educación y la sociedad en un sentido más amplio, y cómo esta interacción

⁵¹⁴ Freire, Paulo, *Pedagogía de la Tolerancia*, op. cit.

transformadora influye en la construcción de ciudadanos conscientes y activos. A diferencia del microsistema, que se centra en las interacciones directas en el aula, y del mesosistema, que se concentra en las relaciones entre diferentes entornos educativos, el exosistema amplía el enfoque hacia cuestiones sociales más amplias y su impacto en la educación.

En el contexto del exosistema educativo, la promoción de la justicia social y el fomento del compromiso educativo emergen como dos pilares cruciales que enlazan las perspectivas de los autores reseñados en este apartado, dentro del marco de la Educación Popular y las transformaciones sociales. Freire, al resaltar el compromiso con la justicia social, plantea que la educación debe ser un vehículo para la transformación de las estructuras desiguales y la erradicación de las injusticias en la sociedad.

Esta justicia social no se concibe como una mera aspiración teórica, sino como un imperativo ético y práctico que debe orientar la labor educativa, empoderando a los estudiantes para reconocer y desafiar las inequidades que rodean sus vidas.

Freire resalta la naturaleza histórica y contradictoria de las relaciones en la sociedad, incluidas las infraestructuras y superestructuras. En *Pedagogía de la Tolerancia* argumenta que la escuela no es inherentemente buena o mala, sino que su valor depende de a quién sirve y a quién defiende en el mundo. Propone la posibilidad de desafiar la ideología dominante y utilizar los espacios disponibles para acciones institucionales que contradigan la norma establecida. Además, aboga por una presencia autocrítica de la propia cultura, superando el consumismo y el individualismo egoísta.

En este compromiso con la justicia social, Freire insta a enfrentar las desigualdades y luchar por condiciones de trabajo dignas, democratización de la educación y la transformación de la academia para promover la creatividad y el pensamiento crítico.

En esa medida, la contribución de Freinet agrega un matiz importante al proponer el empoderamiento infantil a través de la participación activa en su proceso de aprendizaje. Este enfoque otorga a los niños voz y autonomía en su

educación, lo que les permite explorar y expresar sus intereses y perspectivas únicas. A través de este tipo de participación, los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio proceso educativo y, al mismo tiempo, se les motiva a involucrarse en cuestiones de justicia social a nivel local y global. Por ejemplo, los niños podrían colaborar en proyectos comunitarios que aborden problemas como la falta de acceso a la educación o la protección del medio ambiente.

En consonancia con esta dinámica, Montessori⁵¹⁵ añade la importancia de la renovación de los métodos educativos para promover la justicia social. Sostiene que los métodos pedagógicos deben adaptarse para reflejar las necesidades individuales de cada niño, respetando su singularidad y ritmo de aprendizaje. Al permitir a los niños explorar y descubrir el conocimiento por sí mismos, se fomenta su autonomía y se establece un ambiente propicio para la reflexión crítica. Esto contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con la justicia social, capaces de analizar y abordar las inequidades desde una perspectiva informada y activa.

En el exosistema, la justicia social y el compromiso educativo se manifiestan en la manera en que la educación no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que se convierte en un vehículo para involucrar a los estudiantes en la comprensión crítica y la transformación activa de las injusticias sociales. Esto se evidencia en cómo la escuela se concibe como un espacio que no solo brinda información, sino que también capacita a los estudiantes para analizar y cuestionar el *statu quo*, inspirándolos a abordar problemas sociales y a contribuir al cambio positivo.

Por ejemplo, los estudiantes podrían participar en proyectos comunitarios que aborden temas como la pobreza, la discriminación o la sostenibilidad ambiental, promoviendo así la justicia social desde una perspectiva educativa.

Además, el exosistema se diferencia al incorporar la voz y la agencia de los niños en la toma de decisiones educativas a nivel más amplio, no solo en el aula. Los estudiantes no sólo participan en su propio proceso de aprendizaje, como en el mesosistema, sino que también se les anima a involucrarse en

515 Montessori, M., *El método de la pedagogía científica*, op. cit.

cuestiones sociales a nivel local y global. Esto se traduce en que la educación se convierte en un espacio donde los niños no solo aprenden sobre la justicia social, sino que también se les da la oportunidad de ser agentes activos de cambio, contribuyendo a la construcción de un mundo más equitativo y consciente.

Con todo, la promoción de la justicia social y el compromiso educativo se distingue por su enfoque integral que trasciende los límites del aula y se expande hacia la sociedad en su conjunto. Aquí, la educación se convierte en un poderoso vehículo de cambio social, empoderando a los estudiantes para comprender y cuestionar las injusticias que afectan a su comunidad y más allá.

Este enfoque revitalizado de la Educación Popular resalta la importancia de la resignificación, donde la educación se convierte en una herramienta de transformación y empoderamiento para abordar problemas sociales arraigados. En este sentido, la escuela se erige como un espacio de empoderamiento y participación ciudadana, donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también se convierten en agentes activos de cambio, aportando a la construcción de una sociedad más equitativa y consciente.

Esta redefinición de la Educación Popular impulsa una visión renovada que trasciende las barreras tradicionales y coloca a la justicia social y el compromiso activo en el centro de la experiencia educativa.

3. Participación en Movimientos de Cambio:

La participación en movimientos de cambio se destaca como una característica que integra la educación con la acción social transformadora. Al empoderar a los estudiantes para que se involucren activamente en la búsqueda de un cambio positivo, la educación adquiere un nuevo significado, trascendiendo las barreras tradicionales y enfocándose en la construcción de ciudadanos comprometidos con la transformación social y la justicia.

En el marco del exosistema educativo, la participación en movimientos de cambio emerge como una característica distintiva que va más allá de los confines del aula, conectando la educación con la acción social transformadora. Este enfoque resalta la importancia de empoderar a los estudiantes para que

se involucren activamente en los movimientos de cambio que buscan abordar problemáticas sociales. A diferencia del microsistema, que se concentra en las interacciones individuales en el aula, y del mesosistema, que considera las relaciones entre diversos entornos educativos, el exosistema aboga por una participación ciudadana comprometida y colectiva en la búsqueda de un cambio.

Vale resaltar aquí que la Educación Popular surge estrechamente ligada a movimientos sociales populares y lleva consigo el compromiso de lograr un cambio social, como lo afirman Dos Santos, Rutz y Conte⁵¹⁶ al conectar esta propuesta educativa con la pedagogía social que nace en el contexto de la posguerra, en una situación de vulnerabilidad, como respuesta asistencialista y de alivio del sufrimiento.

Aunque los investigadores señalan puntos de convergencia entre ambas, es importante destacar que la Educación Popular tiene un enfoque más centrado en las clases sociales, priorizando a las personas empobrecidas, quienes, según Freire, también aprenden a interpretar el mundo.

El malentendido surge cuando se confunden los términos *Educación Popular* y *Pedagogía Social*, como si fueran intercambiables o uno pudiera reemplazar al otro, a pesar de que el primero no excluye al segundo, ni viceversa, ya que ambas perspectivas tienen su lugar en las prácticas pedagógicas transformacionales y críticas.

Este enfoque no solo implica que los estudiantes se informen sobre cuestiones sociales y políticas, sino que también se les anima, al estilo de Freire, a involucrarse activamente en movimientos que buscan abordar estas problemáticas desde sus raíces. En esta dinámica, la escuela se metamorfosea en un espacio de empoderamiento, donde los estudiantes no solo cultivan habilidades académicas, sino que también se transforman en agentes activos en la búsqueda de un mundo más justo y equitativo, alineando con la visión de Montessori.

516 Dos Santos, F., Rutz, P., y Conte, I., "Educação Popular e Pedagogia Social: Um encontro possível no caso de Porto Alegre?", *Educação: Teoria e Prática*, 43 (23), (2023), pp. 128-144. <https://doi.org/10.18675/1981-8106.vol23.n43.p128-144>.

Un ejemplo de esta participación en movimientos de cambio puede encontrarse en la colaboración de los estudiantes en campañas de concienciación que abordan asuntos como la justicia ambiental, la igualdad de género o los derechos humanos. Esta acción refleja el enfoque pedagógico de Freinet, quien enfatizaba la participación y la interacción con el mundo real como motor del aprendizaje.

Los estudiantes, trabajando de la mano con la comunidad y otras instituciones, pueden movilizarse para sensibilizar y generar un impacto tangible en la sociedad, impulsados por su compromiso con la justicia y el cambio. En este sentido, la participación en movimientos de cambio se expande más allá de las fronteras del entorno educativo, encarnando la interconexión entre la educación y la transformación social, como lo sugería Montessori en su llamado a la renovación de los métodos educativos para promover la acción y la innovación en beneficio de la sociedad.

Con todo, al empoderar a los estudiantes para que no solo adquieran conocimientos, sino que también se conviertan en agentes activos en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales, se fomenta una ciudadanía comprometida y consciente.

En última instancia, la conexión entre la educación, los movimientos de cambio y la Educación Popular contemporánea refuerza la idea de que la educación es un instrumento poderoso para forjar un mundo más inclusivo, justo y sostenible, donde los ciudadanos se convierten en catalizadores de una transformación positiva y duradera.

Las visiones pedagógicas de Freire, Freinet y Montessori, en donde se destaca la evolución y la vigencia de la Educación Popular contemporánea, estos enfoques ponen en relieve la participación, la conciencia crítica y la acción transformadora, lo que conlleva a revitalizar la posibilidad de que los estudiantes se involucren activamente en movimientos que buscan la justicia y la equidad, exigencia de una educación que trasciende las aulas y se convierte en una fuerza motriz para el cambio social.

A manera de ejemplo, se puede resaltar uno de los aportes de Freire, traído a colación desde la Pedagogía de la Tolerancia, en donde se destaca la importancia del lenguaje como herramienta de resistencia y empoderamiento para el colonizado. El dominado defiende su lengua y busca mantenerla en medio de la influencia de la lengua del colonizador. Freire subraya que la ciudadanía es una producción política y que el alfabetizador tiene la responsabilidad de fomentar la producción ciudadana entre aquellos que carecen de derechos y deberes de ciudadanía.

Además, enfatiza que el proceso de alfabetización no solo implica aprender a leer y escribir, sino también superar las inhibiciones y la conciencia de no saber. Esta participación en movimientos de cambio, desde esta perspectiva, se basa en la necesidad de romper con la opresión y las barreras ideológicas que limitan el desarrollo pleno de las personas.

Freire reconoce la importancia de la curiosidad y la creatividad en el proceso de aprendizaje y critica cómo el desarrollo tecnológico puede reducir el espacio para estas cualidades. En este contexto, aboga por una lucha contra la ideología dominante que limita la creatividad y la indagación, especialmente entre las mayorías. Freire sostiene que su lucha no es contra la academia en sí, sino por democratizarla y mejorarla. Enfatiza la importancia de la indignación como motor para el cambio y la transformación social, instando a los educadores a luchar por la democratización de la educación y la construcción de una pedagogía reveladora y no ocultadora del mundo.

4. Solidaridad:

Desde las perspectivas de Paulo Freire, Célestin Freinet y María Montessori, la solidaridad se erige como un pilar esencial de la Educación Popular contemporánea, enriqueciendo la experiencia educativa y conectando a los estudiantes con un sentido profundo de comunidad y compromiso social. Freire, en su búsqueda por una transformación global, promueve la solidaridad en un contexto más amplio, fomentando una comprensión compartida de las luchas y desafíos que enfrenta la humanidad.

Por su parte, Freinet acentúa la participación del niño como vehículo para desarrollar conexiones genuinas con otros, cultivando la solidaridad a través de la colaboración y el respeto mutuo desde temprana edad. Finalmente, Montessori aporta a esta visión un enfoque experiencial, resaltando cómo la solidaridad puede arraigarse en la vida cotidiana del estudiante a través de una educación que abraza la interacción auténtica con el mundo⁵¹⁷.

Estos enfoques se entrelazan de manera significativa con la Educación Popular contemporánea, generando una sinergia que trasciende las barreras tradicionales y transforma la educación en una fuerza impulsora de solidaridad y cambio social. Juntos, Freire, Freinet y Montessori contribuyen a una educación que va más allá de la simple transmisión de información, estimulando la participación activa y el diálogo significativo entre los estudiantes.

A través de esta participación, los niños se conectan con diversas perspectivas y realidades, lo que no solo amplía su comprensión del mundo, sino que también fomenta la empatía y el entendimiento intercultural. La solidaridad, así entendida, se convierte en un hilo conductor que teje las experiencias educativas de los estudiantes, inspirándolos a ser agentes de cambio y contribuyendo a la construcción de una sociedad más unida y justa. En última instancia, estos enfoques convergen en la creación de una educación que trasciende los límites de las aulas y se convierte en un catalizador para la solidaridad global y el compromiso activo con la transformación positiva de nuestro mundo.

La importancia de la solidaridad en la Educación Popular contemporánea no solo radica en su impacto directo en los estudiantes, sino también en la formación de docentes que sean modelos para seguir en la promoción de esta virtud. Desde la mirada del exosistema educativo, la formación de docentes que comprendan profundamente los principios de la solidaridad y sean capaces de incorporarlos en su práctica pedagógica se vuelve crucial para la construcción de un entorno educativo transformador y empático.

Estos educadores no solo transmiten información, sino que también cultivan valores de colaboración, empatía y respeto mutuo, creando así un

517 Montessori, M., *El método de la pedagogía científica*, op. cit.

ambiente donde los estudiantes pueden experimentar y practicar la solidaridad en sus interacciones diarias.

La formación de docentes en la dimensión de la solidaridad implica una inversión en su desarrollo profesional y personal, dotándolos de las herramientas y habilidades necesarias para fomentar un sentido de comunidad y compromiso social en el aula.

Asimismo, esta formación trasciende las fronteras del entorno educativo, ya que los docentes solidarios son capaces de establecer conexiones significativas con la comunidad y colaborar con otros actores sociales para abordar desafíos y promover el cambio. En este sentido, la formación de docentes solidarios se convierte en una estrategia de transformación social a nivel sistémico, ya que influye en la manera en que la educación se integra con la sociedad en su conjunto.

Al promover la solidaridad como un pilar fundamental de la formación docente, se crea un efecto cascada que impacta directamente en la experiencia educativa de los estudiantes, su comprensión del mundo y su capacidad para ser agentes activos en la construcción de un futuro más justo y solidario.

5. Construcción de Identidad Ciudadana Global:

En el contexto de la Educación Popular contemporánea, la construcción de una identidad ciudadana global adquiere una relevancia destacada, abriendo horizontes hacia la formación de individuos comprometidos y empoderados en la comunidad global. Los enfoques de Paulo Freire y María Montessori convergen de manera notable en esta búsqueda, resaltando la importancia de forjar ciudadanos informados, conscientes y activos en la construcción de un mundo más justo y equitativo.

Paulo Freire, con su visión de educación transformadora, aspira a la formación de ciudadanos globales comprometidos en la comprensión y abordaje de problemáticas que trascienden las fronteras nacionales. Freire no solo busca transmitir información, sino también cultivar una conciencia crítica y empática que permita a los estudiantes conectarse con realidades diversas y participar

en la construcción de soluciones a nivel global. En este enfoque, la construcción de una identidad ciudadana global implica la superación de barreras culturales y la promoción de una visión amplia y colaborativa que trascienda limitaciones geográficas.

Por otro lado, María Montessori aporta a este proceso con su énfasis en la renovación de métodos educativos. Su enfoque experiencial y centrado en el niño busca dotar a los estudiantes no solo de conocimiento conceptual, sino también de habilidades esenciales para la participación en la construcción de una sociedad global justa y equitativa. Montessori reconoce la importancia de cultivar la autonomía, la empatía y la colaboración en los niños, lo que contribuye a la formación de ciudadanos globales capaces de asumir un papel activo en la configuración de un futuro más inclusivo y solidario.

La conjunción de los enfoques de Freire y Montessori da como resultado la construcción de una identidad ciudadana global sólida y significativa. Esta identidad no se limita a la adquisición de conocimientos teóricos, sino que se nutre de la conciencia crítica, la empatía y la capacidad de acción. Al brindar a los estudiantes las herramientas para comprender y enfrentar desafíos globales desde una perspectiva informada y comprometida, estos enfoques educativos se convierten en catalizadores poderosos para la construcción de una identidad ciudadana que trascienda las fronteras y contribuya al bienestar colectivo a nivel mundial.

De manera adicional, vale resaltar la reflexión sobre el dilema que surge en las sociedades contemporáneas que se han transformado sin una comprensión clara de su dirección⁵¹⁸. Según el autor, en este contexto, las nuevas generaciones no han encontrado un espacio que les permita forjar un sentimiento de pertenencia y reconocimiento como ciudadanos activos que contribuyen a su entorno.

Este vacío de identidad no solo se manifiesta como un problema generacional, sino que también tiene profundas raíces culturales que aumentan la vulnerabilidad de las sociedades ante este fenómeno preocupante. La falta de un espacio donde puedan identificarse como miembros valiosos y comprometidos

518 Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: Cruzando Fronteras: experiencias que se completan*, op. cit.

de la sociedad puede llevar a un sentido de alienación y desvinculación, lo que a su vez puede contribuir al aumento de la violencia y la inestabilidad.

En este nivel del sistema, es crucial reconocer la importancia de establecer entornos educativos y sociales que promuevan la identidad positiva, la participación y la conexión con la comunidad. De esta manera, se puede contrarrestar la propagación de la violencia y fomentar una cultura de respeto, pertenencia y ciudadanía comprometida entre las generaciones jóvenes.

En palabras de Freire, como lo destaca en la *Pedagogía de la Tolerancia*, el trabajo de la educación destaca la necesidad de romper con la opresión del colonizador y reivindicar la propia identidad cultural y lingüística. Resalta que la construcción de ciudadanía es una producción política y enfatiza el papel del alfabetizador en fomentar la producción ciudadana entre las masas populares.

Freire propone la transformación de las escuelas en centros de creatividad y alegría, donde se enseñe y aprenda con satisfacción y en condiciones dignas. Aboga por una pedagogía de la rabia que luche contra el autoritarismo y la discriminación, y promueva una democracia sustantiva en la educación y la sociedad en general. En su visión, la construcción de identidad ciudadana global implica el empoderamiento de las personas para enfrentar las injusticias y participar activamente en la transformación social.

10.4. El Cronosistema

La Educación Popular como un movimiento histórico, con un carácter político de transformación del proyecto educativo y por lo mismo del proyecto social, no ha sido estático ni ha mantenido a lo largo de su historia sus estrategias de cambio y sus propuestas de futuro inmutables. Aunque su enfoque es el de la organización y la lucha, como ya autores lo han planteado se trata de estar siempre abiertos a nuevas posibilidades de futuro, a entender la historicidad del cambio, pues las apuestas de transformación se van redefiniendo de acuerdo con los contextos políticos, sociales, económicos y culturales desde los que se proyectan. En este sentido la proyección es hacia seguir fortaleciendo esa idea de la Educación Popular como una pedagogía de las posibilidades.

Dentro de estos nuevos paradigmas sobre las nociones de cambio y futuro que se plantean desde la Educación Popular resulta relevante que con la comprensión de la historia y el tiempo de esta manera se alimenten las distintas propuestas metodológicas que de manera contextual se han puesto en práctica para la investigación de los contextos, el análisis crítico de la realidad, la recuperación de la cultura popular y la memoria colectiva.

En torno al Cronosistema es importante también no dejar de reconocer los procesos históricos comunitarios, y las historias individuales en la construcción de las prácticas educativas populares.

Al respecto, Torres⁵¹⁹ señala que las políticas neoliberales y el empobrecimiento de la población han contribuido con la emergencia de ciertas reflexiones acerca de la productividad en los procesos comunitarios de Educación Popular, con alternativas económicas solidarias, microempresas, empresas asociativas, entre otras; sin embargo, no se puede perder de vista el componente político, crítico y de comunidad que debe existir en experiencias como el diseño e implementación de granjas y talleres experimentales que capaciten técnicamente y motiven la reproducción de estos procesos productivos, como bien lo ha señalado Mejía⁵²⁰.

Por tales motivos, el enfoque productivo que en muchos contextos ha desarrollado la Educación Popular, debe encaminarse hacia el diseño de experiencias de desarrollo alternativos, con conciencia planetaria y realmente sostenibles, que se contrapongan a los modelos hegemónicos de desarrollo.

Estas ideas están en sintonía con pensadores contemporáneos como Masschelein y Maarten⁵²¹, quienes conjugan una suerte de intersección entre las ideas de la Educación Popular y la resignificación que debe tener la escuela como escenario público de formación ciudadana y de pensamiento crítico.

519 Torres, A., *La Educación Popular, trayectoria y actualidad*, op. cit.

520 Mejía, M., *Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde América Latina. Trazando cartografías de las Educaciones Populares*, op. cit.

521 Masschelein, J y Maarten, S., *Defensa de la escuela: una cuestión pública* (Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2014).

Masschelein y Maarten⁵²² ofrecen las bases reflexivas para comprender cómo la Escuela “puede reinventarse”, estableciendo un movimiento que tiene en la base una apología por la institución como escenario de democratización, en oposición a las perspectivas reformadoras y eliminadoras orientadas hacia la desescolarización, que ponen en riesgo la vida escolar, su sentido, sus prácticas y propósitos.

Los autores, para “absolver” a la escuela de los discursos de las reformas y refutar las propuestas de eliminación de esta, basadas en los odios, las críticas y sus crisis, proponen enfocarse en aquello que tiene la escuela y la hace ser ella misma, rescatando lo que hay de público y común, y pensándola como un escenario en el que confluye el tiempo y el espacio necesarios para pensar el mundo y preparar a los estudiantes para habitarlo.

Para los autores, esta *nueva* escuela, como concepto, recupera su sentido originario, pues fue un invento griego que pretendió superar las diferencias individuales como origen, raza, género y las tareas asociadas a ellas, para convertirse en un espacio sin jerarquías convencionales o diferencias sociales, en el que la dinámica igualitaria se vive más acorde al mundo democrático que emerge en su interior.

En este sentido, la escuela reinventada, desde el argumento de los autores, es un lugar en el que se ofrece un tiempo alejado del mundo productivo, capitalista e indefinido, un tiempo que solo la escuela puede ofrecer, caracterizado como tiempo libre⁵²³.

Esto supone que la escuela, como espacio y tiempo alejado de los esquemas del mundo productivo y económico, inventa un nuevo espacio igualitario y crea un tiempo independiente (libre) del mundo del hogar, de la sociedad y del trabajo, con esquemas de pensamiento y acción que deben trascender el orden social establecido fuera de ella y evitar las tradicionales posiciones elitistas y jerarquizadas.

En el capítulo *¿Qué es lo escolar?*, los autores comparten sus argumentos claves para señalar cómo la conceptualización de la escuela es

522 *Ibidem*, p. 13.

523 *Ibidem*, p. 28.

fundamental para saber qué es ella, cuál es su sentido, para qué se inventó y cómo se configuró en estrategia social de formación.

Sin embargo, en la primera parte del texto, encuentro aquellos aspectos sobre los cuales se pone en juicio a la escuela, y, a partir de los cuales, se construye esta apología. En primera instancia, la escuela aparece como un elemento de artificialidad y alienación, que responde, muchas veces, a las exigencias del mundo económico-laboral; en segundo lugar, la corrupción aparece como el eje de poder que se emplea en la escuela, a partir del cual se generan las desigualdades como efecto del capital económico; adicionalmente, como tercera acusación, la escuela ofrece actividades inflexibles, poco creativas y anquilosadas, lo que profundiza la falta de motivación de los estudiantes; el cuarto aspecto se refiere a la falta de utilidad de lo que se hace en la escuela, pues no hay retorno de los recursos económicos, y se piensa desde la eficacia de los mismos y no desde la formación de los estudiantes.

Estos aspectos han formado una idea de escuela errónea, y han dejado de lado los aspectos más originarios y esenciales de la misma, sobre los cuales se debe reconstruir o reinventar, a juicio de los autores, para evitar su eliminación. A partir de lo anterior, ¿Qué se debe rescatar de la escuela para reinventarla? En principio, la respuesta apunta a “lo escolar”, pues su sentido se da por estar relacionado con la búsqueda de igualdad, la ruptura de lo exterior y la eliminación de un orden aparentemente natural en la sociedad; en otras palabras, lo escolar, que es lo propio de la escuela, es la oportunidad de experimentar la “suspensión (...) de un tiempo liberado y no productivo”⁵²⁴, alejado de la sociedad y del hogar para dedicarlo al conocimiento, el saber y la formación.

Lo escolar también exige la creación de nuevos espacios y tiempos para la libertad, a partir de la “profanación” de conocimientos y destrezas, para producir otras formas de reapropiación públicas. Es “el lugar y el tiempo para el estudio y la práctica”⁵²⁵, y aunque está fuera de la sociedad, retoma como objeto de estudio lo que pasa en ella. Se abre, por tanto, al mundo, y reconstruye en su interior esa realidad exterior, no con los mismos fines que la sociedad ha impuesto, sino con unos propios.

524 *Ibidem*, p. 33.

525 *Ibidem*, p. 41.

Requiere, para tal fin, renovar o reinventar las condiciones para el aprender, a saber, los métodos, la tecnología, las herramientas, los recursos y las prácticas, para generar el interés de los estudiantes para la apropiación del mundo. El trabajo es, en gran parte, un ejercicio autónomo y de interiorización, que implica la incursión hacia nuevas formas de subjetividad, pero esto no desvaloriza la función del maestro, pues sigue siendo referente de emancipación, toda vez que diseña y orienta los encuentros de los sujetos con las ideas, para comprenderlas, construirlas y confrontarlas, coadyuvando a definir la escuela como “un lugar que convierte algo en objeto de estudio (en conocimiento por amor al conocimiento) y en objeto de práctica (en habilidad por amor a la habilidad)”⁵²⁶.

Para los autores es importante rescatar la figura del maestro, como pedagogo, que reflexiona, propone y estimula formas de interacción, de mediación, “de amor por la materia de estudio (o por el mundo) y amor por los estudiantes”⁵²⁷.

Se resalta, por tanto, la importancia de la responsabilidad pedagógica, que “tiene más que ver con el amor que con ser capaz de proporcionar explicaciones o justificaciones de lo que hace”⁵²⁸, pues muchas veces se dilucida la responsabilidad con las exigencias del mercado o del sistema capitalista, que se limita a “cumplir las expectativas de la contabilización”⁵²⁹, es decir, a rendir cuentas de los resultados o de las acciones realizadas, y se olvida de la formación de los sujetos, de los “ciudadanos del mundo”⁵³⁰.

Ahora bien, desde la perspectiva de los pensadores contemporáneos reseñados en este apartado, la influencia del cronosistema en la Educación Popular, tal como propone Freire, se enriquece con una intersección entre las ideas de Educación Popular y la resignificación de la escuela como un escenario público de formación ciudadana y pensamiento crítico. En este contexto, estas cinco ideas clave toman un nuevo matiz:

1. Transformación histórica de la Educación Popular:

Freire subraya la importancia de reconocer cómo la Educación Popular

526 *Ibidem*, p. 66.
 527 *Ibidem*, p. 72.
 528 *Ibidem*, p. 95.
 529 *Ibidem*, p. 96.
 530 *Ibidem*, p. 93.

ha evolucionado a lo largo de la historia en respuesta a contextos sociales y políticos cambiantes. Las metodologías y enfoques educativos han variado a medida que la sociedad ha experimentado transformaciones, y comprender esta evolución permite contextualizar la educación en su dinámica temporal. Masschelein y Maarten, al abogar por la reconfiguración de la escuela como un espacio público, enfatizan cómo la Educación Popular debe ser reconsiderada en función de las demandas cambiantes de la sociedad. Esta perspectiva invita a un diálogo constante entre las prácticas educativas del pasado y las necesidades del presente, adaptando los enfoques educativos populares a los desafíos contemporáneos.

Desde Gadotti, Gómez y Freire⁵³¹, esta característica implica entender que en este proceso cronosistémico, la pedagogía freiriana también experimenta cambios y adaptaciones a lo largo del tiempo. La pedagogía comprometida y orientada hacia la liberación se convierte en un proceso en constante evolución, en el cual las estrategias y enfoques pedagógicos se transforman en respuesta a las cambiantes realidades y desafíos del mundo. Freire aboga por una pedagogía que no solo evite la reproducción de la intolerancia y la violencia, sino que también aborde de manera crítica las causas subyacentes de la injusticia. En este sentido, la pedagogía se convierte en una herramienta en constante adaptación para la construcción de la paz y la promoción de la igualdad y la dignidad humana en diferentes contextos históricos y sociales.

De manera complementaria, la Educación Popular, en la visión del Freire de la *Pedagogía de la Tolerancia*, se experimenta una constante transformación histórica que se ajusta a las demandas y desafíos cambiantes de la sociedad. Freire enfatiza que la pedagogía no puede ser estática ni rígida, sino que debe evolucionar para abordar las nuevas realidades.

En este sentido, la Educación Popular es un proceso en constante adaptación que se reinventa y se recrea a lo largo del tiempo. Freire destaca que las prácticas y experiencias no se trasplantan de manera directa, sino que se reinterpretan y se adecuan a contextos específicos. La Educación Popular, por lo tanto, se manifiesta como un fenómeno dinámico que busca responder de

531 Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: Cruzando Fronteras: experiencias que se completan*, op. cit.

manera efectiva a las necesidades cambiantes de las comunidades a lo largo del tiempo.

2. Cambio generacional y continuidad:

El Cronosistema en la Educación Popular de Freire destaca cómo las ideas y valores se transmiten de generación en generación. La formación de educadores comprometidos y la participación de la comunidad en la educación reflejan cómo el legado de Freire y otros pensadores de la Educación Popular continúa influyendo en nuevas cohortes de estudiantes y profesionales de la educación. La conexión entre las ideas de Freire y la perspectiva de Masschelein y Maarten resalta la importancia de transmitir no solo conocimiento, sino también una comprensión crítica de la ciudadanía y la participación en la esfera pública. Esta continuidad generacional implica no sólo la preservación de legados educativos, sino también su reinterpretación en función de las realidades cambiantes.

Ahora bien, en la filosofía de Freire, el diálogo surge como una constante que evoluciona en la dimensión cronosistémica, que se fundamenta en la interacción humana. Este diálogo, lejos de ser una simple estrategia pedagógica, se convierte en un elemento en constante transformación a lo largo del tiempo, dando lugar al reconocimiento y respeto mutuo entre individuos. A medida que las generaciones avanzan, la capacidad de diálogo se transforma, adaptándose a las cambiantes realidades sociales y culturales.

Así, este diálogo evolutivo se convierte en un motor de construcción de conocimiento, permitiendo la participación en la producción y reproducción del saber. En otras palabras, Freire destaca la necesidad de establecer un diálogo auténtico y respetuoso con las nuevas generaciones, reconociendo que la educación no debe limitarse a un enfoque unidireccional de enseñanza, como lo destaca en la Pedagogía de la Tolerancia.

En lugar de imponer una forma particular de ser o pensar, Freire señala la importancia y necesidad de una educación que involucre a las nuevas generaciones en un proceso activo de construcción de conocimiento. Esto implica reconocer y valorar la memoria oral y cultural de las comunidades, así como adaptar las estrategias pedagógicas para establecer un diálogo

intergeneracional que permita la transferencia de saberes y la creación conjunta de nuevos significados.

3. Movimientos sociales y momentos clave:

Freire aboga por entender cómo los movimientos sociales y momentos clave en la historia han influido en la Educación Popular y en la conciencia crítica de las comunidades. Desde la Revolución Industrial hasta los movimientos de derechos civiles y más allá, estos eventos han moldeado la Educación Popular y su enfoque en la justicia social y la emancipación. Masschelein y Maarten proponen que la educación debe ser un espacio donde los estudiantes puedan involucrarse en la interpretación activa de los movimientos sociales y momentos históricos. La escuela como espacio público se convierte en un lugar donde se debaten y analizan cuestiones sociales y políticas, fomentando la conciencia crítica y la acción informada.

Freire subraya la importancia de aprovechar las oportunidades para promover la conciencia crítica y la organización política de las clases populares. En este sentido, la Educación Popular se convierte en un espacio donde se generan reflexiones y debates sobre ideas, soluciones y acciones.

Esto le permite a Freire enfatizar, desde la *Pedagogía de la Tolerancia* la necesidad de situar la Educación Popular en un contexto político y social más amplio, donde se cuestionen las estructuras de poder y se luche por la emancipación. La Educación Popular, por lo tanto, se revela como una herramienta dinámica para la participación ciudadana y la transformación social en momentos cruciales de la historia.

4. Tecnología y globalización:

En la era contemporánea, la tecnología y la globalización han reconfigurado la Educación Popular de maneras significativas. Freire insta a considerar cómo las tecnologías digitales y la conectividad global impactan la difusión de ideas y la colaboración entre comunidades, permitiendo la creación de redes de educadores y estudiantes comprometidos en todo el mundo. Los autores contemporáneos sugieren que la escuela debe ser repensada como

un foro de intercambio global de ideas. La Educación Popular contemporánea se amplía más allá de las fronteras físicas y se conecta con comunidades y pensadores de todo el mundo, enriqueciendo el diálogo y la colaboración.

De la misma manera, en la *Pedagogía de la Tolerancia* se evidencia que la visión freireana de la Educación Popular también reconoce la influencia de la tecnología y la globalización en el proceso educativo. Freire señala la importancia de utilizar recursos como el video de manera creativa y desafiante. La tecnología se presenta como una herramienta que puede estimular la curiosidad y el pensamiento crítico de educadores y educandos. Freire advierte que la tecnología debe ser aprovechada de manera ética y democrática, respetando la diversidad cultural y evitando la imposición de una única perspectiva. La Educación Popular se adapta a las transformaciones tecnológicas y globales, incorporando estas herramientas para enriquecer el proceso de aprendizaje y fomentar una participación activa y comprometida.

5. Reinterpretación y adaptación:

Desde el enfoque de Freire, el Cronosistema enfatiza la importancia de reinterpretar y adaptar las ideas de la Educación Popular a los desafíos y oportunidades del presente. Freire no solo invita a reflexionar sobre el legado de la Educación Popular, sino también a re-imaginar su aplicación en contextos contemporáneos, manteniendo la esencia de la liberación y la conciencia crítica. La intersección entre las ideas de Freire y Masschelein y Maarten resalta la necesidad de reinterpretar constantemente la Educación Popular en función de la evolución de la sociedad. La escuela como espacio público debe ser un lugar de constante transformación y adaptación, donde las ideas de la Educación Popular se recontextualicen y resignifiquen para abordar los desafíos contemporáneos de manera crítica y reflexiva.

En la *Pedagogía de la Tolerancia*, Freire destaca que no existe un enfoque único o estático que pueda aplicarse de manera universal. En lugar de imponer una perspectiva específica, Freire enfatiza la importancia de comprender la relación entre diferentes culturas y formas de conocimiento. La Educación Popular se convierte en un espacio donde se cuestionan las ideologías dominantes y se promueve un diálogo respetuoso y democrático entre diferentes

formas de pensar. Freire reconoce que la Educación Popular no busca nivelar las diferencias, sino que valora la complicidad y la participación en la búsqueda de una comprensión mutua y enriquecedora entre educadores y educandos.

Ahora bien, si contrasto esta reflexión con la dinámica cronosistémica, conlleva a pensar que la libertad también se presenta como un factor que evoluciona y se adapta a las distintas épocas y contextos. La concepción de la libertad como esencial para la esencia misma del ser humano y de los seres vivos persiste a lo largo del tiempo, pero su interpretación y manifestación se transforman en respuesta a los cambios en las estructuras sociales y políticas. A medida que las condiciones históricas evolucionan, la lucha por la libertad adquiere nuevas formas, enfrentando distintas manifestaciones de represión y autoritarismo. Así, se revela la imperante necesidad de abordar el trabajo de la interculturalidad.

El enfoque se dirige hacia la construcción de una conciencia ecoplanetaria y una identidad compartida que no se erige sobre la base de la diferenciación con el otro. En lugar de ello, se hace fundamental reconocer y acoger la llegada de nuevas generaciones provenientes de diversos contextos como una oportunidad esencial. Esto implica profundizar en el concepto de planetariedad y en la estructura de la nueva subjetividad que debe ser construida en este proceso. Freire nos insta a trascender las divisiones y las barreras de identidad particular, buscando en cambio una conexión más profunda y auténtica que fomente la unidad en medio de la diversidad cultural. Así, en el marco cronosistémico, esta orientación adquiere un carácter evolutivo, donde la comprensión y la colaboración entre las generaciones emergentes de distintas procedencias se convierten en los cimientos de una conciencia planetaria compartida y enriquecedora.

10.5. El Macrosistema

Frente al concepto de lo popular está claro que ha existido una redefinición histórica del término, por lo que creo que hoy no se puede perder de vista que, como parte de su proceso, la Educación Popular no puede dejar de construirse como movimiento político y pedagógico, que por un lado recoja la trayectoria histórica de su quehacer, y que partiendo de allí siga luchando por

concretar los sueños y utopías de transformación educativa y social, que luche como parte del devenir de los movimientos sociales por los intereses de aquellos que anteriormente se encontraban en situaciones de dominación social, cultural o de pensamiento.

La Educación Popular como movimiento educativo debe seguirse fortaleciendo, no entendiendo este como un todo homogéneo sino como un nuevo escenario que vincula la teoría y la práctica, la academia y las comunidades, los intelectuales y los líderes sociales, y en donde circulan la discusión y producción de ideas colectivas e individuales sobre las prácticas y discursos de educativos populares que hablan desde diferentes contextos institucionales, sociales, académicos y geográficos, como ya lo había asegurado Torres⁵³². Aquí lo importante es reconocer y buscar el diálogo entre las diferentes propuestas y prácticas pedagógicas de la Educación Popular.

Dentro de los planteamientos que desde la Educación Popular se han hecho del tema del empoderamiento, lo más importante ha sido la redefinición del concepto de poder que ha llevado a plantear nuevas maneras de redistribuir el poder, desde la construcción de *Poder Popular*. Para Ubilla⁵³³ “El poder es esencialmente relación social, relación de reconocimiento. En ese sentido es fluido, circula, cambia. Pero necesita momentos de reposo, de instalación. Es el momento en que se instituye en forma de estructuras, sin las cuales todo poder se evapora”. Por lo que crear poder popular es *crear nuevas relaciones humanas, sociales, políticas y pedagógicas*. Otras ideas que se han manejado en torno a la construcción de poder popular han sido: que permite a las clases populares asumir la transformación de su territorio de acuerdo con sus necesidades reales.

Como ya había señalado Mejía⁵³⁴, la construcción del poder popular implica emplear enfoques y métodos educativos que valoricen los conocimientos arraigados en la población, permitiendo así que surjan saberes periféricos y sistemas de conocimiento autóctonos. La *construcción de poder popular* puede entenderse, entonces, como el empoderamiento de la gente para que el territorio

532 Torres, A., *La Educación Popular, trayectoria y actualidad*, op. cit., p. 44.

533 Ubilla, P., “Los desafíos de la Educación Popular para el siglo XXI”, *La Piragua*, 18 (II), (2009), p. 52. <https://biblioteca.isauroarancia.org.ar/wp-content/uploads/2020/11/LA-PIRAGUA-18.pdf>.

534 Mejía, M., *Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde América Latina. Trazando cartografías de las Educaciones Populares*, op. cit.

se construya de acuerdo con sus necesidades reales. Empoderamiento que nace del fortalecimiento de la organización social y popular para encarar la lucha por los derechos.

Estas distintas miradas sobre el tema del empoderamiento lo planteo como un eje de discusión y proyección sobre el que la Educación Popular, desde sus prácticas pedagógicas, debe seguir reflexionando. Al respecto, se puede conectar esta idea con un aporte significativo que realiza Pestalozzi⁵³⁵ cuando define a la educación como un ejercicio de “vigilancia y dirección continuas y benévolas”, que más que inculcar la memoria, el intelecto y unas cuantas habilidades, debe dedicarse a desarrollar lo que en potencia se encuentra en el niño y ha sido dado por la naturaleza (o el creador).

En esa medida, “el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida”, aspecto que complementa al señalar que este proceso de formación para la vida no significa “la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente”⁵³⁶.

Vale la pena agregar otro elemento más para la resignificación de la Educación Popular desde el lente analítico de la pedagogía de Dewey⁵³⁷, quien ha sido catalogado como uno de los iniciadores del gran Movimiento de Escuela Nueva, tal vez porque llegó a señalar que la educación moderna había fracasado, en la medida en que las instituciones no fomentaban la investigación ni valoraban la experiencia misma del acto educativo; tampoco consideraban “a la enseñanza y al aprender como un proceso continuo de reconstrucción de la experiencia”⁵³⁸, ni ofrecían el método científico “como el modelo e ideal de la exploración y explotación inteligente de las potencialidades inherentes en la experiencia”⁵³⁹.

Por tanto, se requería de una nueva conceptualización de la educación, y una adecuada transformación del sistema escolar. Lo anterior, como fruto de

535 Pestalozzi, J., *Cartas sobre Educación Infantil* (Madrid: Editorial Tecnos, 2006).

536 *Ibidem*, p. 29.

537 Dewey, J., *Experiencia y Educación* (Madrid: Biblioteca Nueva, 2010).

538 *Ibidem*, p. 123.

539 *Ibidem*, p. 122.

toda una suerte de reflexión con base en la denominada filosofía de la educación, que se convertirá en el eje de los aportes de Dewey para el campo educativo. Con total claridad expresa Dewey, en el prólogo de su “ensayo”, la imperiosa necesidad de identificar “los problemas y necesidades actuales”, para convertirlos en punto de partida para la comprensión de esta “nueva” tarea educativa.

Este ejercicio exige, posteriormente, proyectar un “plan de operaciones” que permita superar las tensiones conceptuales e ideológicas, tradicionalmente dicotómico, para “introducir un nuevo orden de concepciones”, y, finalmente, orientar las prácticas a “nuevos modos de acción”⁵⁴⁰.

Pero ¿qué se puede resaltar de esta *nueva* educación?, pudiera preguntarse cualquier lector al encontrarse con el señalamiento anterior; y Dewey, para enfocar su respuesta, muestra en primera instancia los aspectos que la escuela tradicional mantiene, en oposición a aquellos que la escuela progresiva intenta defender.

Asignaturas llenas de contenidos e información, enseñanza centrada en la transmisión, patrones y modelos de conducta a imitar, normalización impuesta, referentes acabados y definidos del pasado, y maestros como agentes impositores de conocimiento, destrezas y normas, son algunos de los elementos sobre los que se han fundado las instituciones educativas tradicionales; desconociendo, por otro lado, “la capacidad que poseen los jóvenes”, “la experiencia que posee el joven que aprende”, “la participación muy activa de los alumnos en el desarrollo de lo que se enseña”, y la concepción de una “nueva” manera de aprender, que implica “la experiencia”, la adquisición de habilidades para “la vida presente (...) en un mundo sometido a cambio”⁵⁴¹.

Los elementos descritos, tienen a la base un elemento común: la actividad del estudiante, la experiencia del sujeto. Pareciese, entonces, que el concepto experiencia contiene la clave para comprender la propuesta de la nueva educación, pues “la creencia de que toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia no significa que todas las experiencias son verdaderas o igualmente educativas”⁵⁴².

540 *Ibidem*, pp. 63-64.

541 *Ibidem*, pp. 66-67.

542 *Ibidem*, p. 71.

Entiendo, entonces, por experiencia, no las acciones en sí mismas que ofrece la escuela a través de las cuales se enseña y se aprende, sino aquellas cuya cualidad permite, no solo el “inmediato agrado o desagrado”, sino también “su influencia sobre las experiencias ulteriores”⁵⁴³; aquellas que incitan positivamente al estudiante y que producen y se conectan con otras futuras y deseables.

Esto último es a lo que Dewey se refiere con el “principio de continuidad de la experiencia”, que sirve de criterio diferenciador y seleccionador de estas, para contribuir adecuadamente (en cualidad y dirección) a ese “crecimiento (...) no solo física sino intelectual y moralmente” de los estudiantes⁵⁴⁴. Este camino no solo ayuda a comprender la importancia de la investigación científica como estrategia educativa, sino que contribuirá a fortalecer y desarrollar, en los estudiantes “la capacidad para el examen crítico y la habilidad para razonar”⁵⁴⁵.

Por otro lado, si la re-significación del concepto experiencia se convierte en la base para comprender la propuesta innovadora de la educación, en oposición a la tradición escolar, el efecto sobre el rol de los maestros es el segundo eje sobre el cual Dewey reflexiona en su texto. Un maestro progresista no puede ser un agente del sistema tradicional, sino que “debe ser capaz de juzgar qué actitudes conducen realmente a un desarrollo continuado y cuáles son perjudiciales”⁵⁴⁶ para el crecimiento de sus estudiantes; así como debe poder identificar “qué ambientes conducen a experiencias” realmente edificantes, “y saber cómo utilizar los ambientes físicos y sociales que existen (...) para fortalecer experiencias que sean valiosas” para la formación de los sujetos⁵⁴⁷.

Debe ser, en palabras de Dewey, “el director de procesos de cambio”, y a su vez, permitir que todos los estudiantes participen de ese proceso⁵⁴⁸. Este ejercicio de buscar la interconexión entre las acciones y las condiciones objetivas de las situaciones e internas de los sujetos, con miras a otorgar “significación y valor de una experiencia”, adquiere el sentido de segundo principio, denominado

543 *Ibidem*, p. 73.

544 *Ibidem*, p. 79.

545 *Ibidem*, p. 121.

546 *Ibidem*, p. 82.

547 *Ibidem*, p. 83.

548 *Ibidem*, p. 99.

“principio de interacción” por Dewey⁵⁴⁹, que contribuye a comprender la “función y fuerza educativa” de una experiencia en relación al presente que se vive, y con miras al futuro para el cual se prepara al estudiante⁵⁵⁰.

Este segundo camino, permitirá que los maestros se conviertan en eficaces y reales orientadores de procesos formativos, guías “para el ejercicio de la inteligencia del alumno”⁵⁵¹, y diseñadores de ambientes cooperativos para un aprendizaje significativo, pertinente y contextualizado.

Así, en este nivel sistémico me parecen relevantes las siguientes proyecciones y retos en relación con lo que la Educación Popular ha buscado como propósito, y es la construcción de una Cultura Democrática:

1) La búsqueda de una cultura democrática ha sido una de las luchas de la Educación Popular, que inicia desde las mismas prácticas pedagógicas que se plantea, por lo que este proceso ha llevado a pensar la idea vivir los principios democráticos en todas las expresiones comunitarias. El reto consiste, entonces, en lograr fortalecer esta cultura desde los diferentes ámbitos educativos en los que se produce la Educación Popular, como en el fortalecimiento de las condiciones que a nivel social garantizan una verdadera participación ciudadana, de tal manera que realmente la democracia se convierte en un estilo de vida y en una práctica de vida cotidiana que trascienda nuestras relaciones sociales.

2) De acuerdo con lo anterior, otro reto consiste en seguir construyendo oportunidades y condiciones de posibilidad para que los ciudadanos tengan garantizados los espacios y mecanismos de participación, así como las posibilidades de desarrollo de las competencias que contribuyen al diálogo para la resolución de los conflictos, y del pensamiento crítico para la denuncia y la propuesta de acciones que superen las desigualdades sociales y económicas de los pueblos.

Así, la Educación Popular no puede perder de vista su enfoque como proyecto de humanización social, de humanización del mundo, como lo quería Freire, pues implica hacer de la Educación Popular un proceso permanente de

549 *Ibidem*, p. 84.

550 *Ibidem*, p. 91.

551 *Ibidem*, p. 108.

liberación, de generación de conciencia crítica, de saber inacabado, que “jamás será de dominación o de domesticación, sino siempre de liberación”⁵⁵².

En palabras de Gadotti, Gómez y Freire es necesario iniciar y fortalecer un proceso educativo que “impregne de sentido las prácticas de la vida cotidiana”, pues este es el camino pertinente para apreciar críticamente “la acelerada cotidianidad que vivimos”; de lo contrario, no se pudiera encontrar ni en las experiencias propias ni en las de los otros, “otra manera de vivir, otra manera de aprender y de aprehender”⁵⁵³.

Ahora bien, el macrosistema en la teoría ecológica de Bronfenbrenner⁵⁵⁴ se refiere a los patrones culturales, valores, leyes y normas que influyen en los sistemas más pequeños y en las interacciones dentro de ellos. Desde la perspectiva de Paulo Freire, y tratando de encontrar sintonía con las ideas de la Educación Popular de Marco Raúl Mejía y los aportes educativos de la filosofía de John Dewey, las siguientes cinco ideas clave emergen al considerar esta necesaria resignificación de la Educación Popular en el macrosistema:

1. Transformación social y emancipación:

Freire destaca la importancia de la educación como herramienta para la transformación social y la liberación de las estructuras opresoras. En el macrosistema, esta idea se amplifica al reconocer cómo los patrones culturales y las estructuras de poder pueden influir en la educación y, a su vez, cómo la educación puede ser una fuerza para desafiar y cambiar esas dinámicas.

Freire sostiene la educación como una herramienta liberadora que trasciende las barreras de las estructuras opresivas, nutriendo la conciencia crítica a través de la alfabetización concienciadora y la reflexión dialógica. Su enfoque busca empoderar a las comunidades marginadas, otorgándoles las herramientas para desafiar y transformar su realidad.

552 Freire, Paulo, *La Educación como Práctica de la Libertad*, op. cit., p. 29.

553 Gadotti, M., Gómez, M. y Freire, L. (comp.), *Lecciones de Paulo Freire: Cruzando Fronteras: experiencias que se completan*, op. cit., p. 73.

554 Bronfenbrenner, U., *La ecología del desarrollo humano*, op. cit.

Esta perspectiva resuena con la visión de Mejía⁵⁵⁵, quien aboga por una Educación Popular que impulse la participación activa de los individuos en la metamorfosis de sus entornos. Su pedagogía crítica se centra en forjar ciudadanos conscientes de su capacidad para catalizar cambios en su propia realidad, dotándolos con el conocimiento y el coraje necesarios para enfrentar desafíos sociales.

Dewey, por su parte, amplía este horizonte al presentar la educación como un medio para la reconstrucción profunda de la sociedad. Su pedagogía progresiva subraya la importancia del aprendizaje experiencial y la participación en la comunidad como vías para empoderar a los individuos y permitirles influir en su entorno. Esta convergencia de perspectivas resalta cómo la Educación Popular no solo busca informar, sino también capacitar y liberar a las personas para que sean agentes activos de cambio social.

A través del empoderamiento de las comunidades marginadas, la promoción de la conciencia crítica y la reconstrucción de la sociedad desde sus cimientos, estas visiones se entrelazan en un llamado compartido a transformar las estructuras opresivas y a forjar un futuro más equitativo y liberado para todos.

En el nivel de macrosistema dentro del enfoque de Freire y la Educación Popular, se destaca la profunda interrelación entre el conocimiento y las dinámicas socioculturales. Freire enfatiza que el conocimiento no es una entidad estática, sino que surge de las relaciones entre el individuo y el mundo, relaciones que están impregnadas de un carácter transformador. Este proceso se perfecciona a través de la problematización crítica de estas relaciones, lo que conduce a una comprensión más profunda y significativa de la realidad.

En esta perspectiva macrosistémica, la realidad es concebida como un espacio de posibilidades y desafíos que pueden ser transformados. La educación se concibe como un medio esencial para la liberación del ser humano, donde la separación entre el individuo y el entorno se disuelve, pues Freire rechaza la idea de un hombre aislado de su contexto, así como la noción de un mundo inalterable. En cambio, aboga por una educación que empodere a las personas para participar activamente en la transformación de su entorno.

⁵⁵⁵ Mejía, M., *Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde América Latina. Trazando cartografías de las Educaciones Populares*, op. cit.

Esta visión macrosistémica recalca que la Educación Popular no es simplemente un proceso de adquisición de información, sino una vía hacia la emancipación y la acción. El macrosistema freireano abarca la integración de saberes contextualizados y su aplicación en la realidad concreta. A través de la problematización y la acción transformadora, el conocimiento se convierte en un vehículo para la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En este nivel, la Educación Popular no solo trasciende las fronteras del aula, sino que también desafía las estructuras y sistemas que perpetúan la opresión, abriendo camino hacia una emancipación auténtica y sostenible.

2. Participación ciudadana y democracia:

Freire confiere total importancia a la participación y el compromiso cívico de los individuos en la toma de decisiones. En el macrosistema, esta idea cobra relevancia al considerar cómo las normas y valores democráticos influyen en la educación y cómo la Educación Popular puede empoderar a los ciudadanos para involucrarse en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Freire sostiene que la educación va más allá de la simple transmisión de conocimiento, convirtiéndose en una plataforma para la acción social y política. Su enfoque empodera a los individuos para participar activamente en la toma de decisiones y la construcción de una democracia participativa. En este sentido, la Educación Popular se convierte en un vehículo para forjar ciudadanos informados y comprometidos a nivel global, capaces de influir positivamente en su entorno.

Las ideas de Mejía⁵⁵⁶ se suman a esta perspectiva al destacar la necesidad de una Educación Popular que fomente la participación de los individuos en la transformación de su entorno inmediato. Su pedagogía crítica enfatiza la formación de ciudadanos conscientes de su capacidad para influir en su realidad y abogar por la justicia social. Esto se alinea con el enfoque de Freire en la participación ciudadana y la democracia, ya que ambos buscan empoderar a los individuos para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades y en la sociedad en su conjunto.

⁵⁵⁶ Mejía, M., *Las travesías por construir un pensamiento educativo y pedagógico crítico en y desde América Latina. Trazando cartografías de las Educaciones Populares*, op. cit.

Dewey⁵⁵⁷ contribuye a esta convergencia al resaltar la importancia de la educación en la formación de ciudadanos activos y comprometidos. Su pedagogía progresiva destaca el aprendizaje a través de la participación activa en la comunidad y la sociedad en general.

Esta participación ciudadana informada y activa es esencial para una democracia saludable y resiliente. En conjunto, estas visiones subrayan cómo la Educación Popular no sólo busca informar a los individuos, sino también empoderarlos para que participen activamente en la construcción y el fortalecimiento de sistemas democráticos inclusivos y participativos.

Desde esta perspectiva, vale resaltar el papel que los docentes desempeñan en la promoción de la participación ciudadana y la democracia desde la escuela. Freire resalta la figura del educador como un facilitador del diálogo crítico y la conciencia política, empoderando a los estudiantes para cuestionar y desafiar las estructuras opresivas en busca de una sociedad más justa.

Mejía enfatiza la importancia del docente como guía en la formación de ciudadanos comprometidos y activos, capacitados para abogar por la transformación social y la justicia. Por su parte, Dewey subraya el rol del educador en fomentar la participación y la reflexión democrática, cultivando habilidades de pensamiento crítico y colaboración que son fundamentales para una sociedad democrática.

En conjunto, estas perspectivas destacan que los docentes tienen el poder de inspirar y cultivar la participación ciudadana y la democracia en las generaciones futuras, enriqueciendo así la vida democrática de la sociedad en su conjunto. La educación es un pilar fundamental en la construcción y sostenimiento de sistemas democráticos y participativos. Al reconocer que los docentes tienen el poder de influir en las actitudes, valores y comportamientos de las generaciones futuras, se resalta la responsabilidad que tienen en la promoción de una ciudadanía informada y comprometida con los principios democráticos.

557 Dewey, J., *Experiencia y Educación*, op. cit.

Esta afirmación también destaca la conexión intrínseca entre la educación y la democracia. Los docentes no sólo transmiten conocimientos académicos, sino que también moldean la manera en que los estudiantes interactúan con la sociedad y participan en los asuntos públicos. Su capacidad para inspirar el pensamiento crítico, la empatía y el compromiso cívico puede tener un impacto duradero en la vida democrática de una nación, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y participativa.

En última instancia, esta afirmación enfatiza que la labor de los docentes trasciende el aula y tiene un alcance profundo en la sociedad en su conjunto. Al empoderar a las generaciones jóvenes con las herramientas necesarias para participar de manera activa y constructiva en la vida democrática, los docentes desempeñan un papel esencial en la formación y el fortalecimiento de las bases de una sociedad democrática y comprometida.

En esta misma línea de reflexión, la relación dialógica se convierte en un elemento esencial. Freire propone que los estudiantes exploren la realidad desde una mirada global, desencadenando un diálogo constante entre sus propias ideas y las de los demás. Esta interacción comunicativa y expresiva no solo fomenta la comprensión profunda, sino que también permite a los alumnos construir, reconstruir y representar lo que han aprendido. El docente, en este contexto, asume un papel de orientador y aprendiz junto a sus estudiantes, creando un ambiente de respeto por las opiniones y manifestaciones de todos.

En esencia, este modelo educativo busca devolver dignidad a los estudiantes al reconocer su capacidad de construcción de conocimiento y su potencial para participar activamente en la transformación de su entorno, en consonancia con los principios fundamentales de la Educación Popular propuesta por Freire. Este enfoque se alinea con la idea de generar un desarrollo armónico y equitativo para toda la ciudadanía, un reto que involucra repensar las prácticas educativas tradicionales y promover la actualización interdisciplinaria de los educadores.

3. Diálogo intercultural y globalización:

Freire promueve el diálogo y la comprensión entre diferentes culturas y perspectivas. En el macrosistema, esta idea se relaciona con la interconexión global y cómo la Educación Popular puede fomentar un entendimiento mutuo y la colaboración entre personas de diversas partes del mundo, contribuyendo a la construcción de una ciudadanía global informada y comprometida.

Desde la perspectiva del macrosistema, Paulo Freire y John Dewey convergen en la importancia del diálogo intercultural en un contexto de globalización. Freire sostiene que la educación debe trascender las fronteras culturales y promover un diálogo profundo entre diferentes comunidades, fomentando el entendimiento mutuo y la solidaridad en un mundo interconectado. Su enfoque en la conciencia crítica y la transformación social se aplica al desafío contemporáneo de abordar la diversidad cultural en un contexto globalizado.

Por su parte, Dewey complementa esta idea al destacar la importancia del aprendizaje experiencial y la participación en la comunidad como formas de empoderar a los individuos en un entorno globalizado. Su enfoque en la educación como reconstrucción de la sociedad enfatiza la necesidad de un diálogo intercultural que permita a los estudiantes explorar y comprender diferentes perspectivas, enriqueciendo así su experiencia educativa y promoviendo una comprensión más profunda y respetuosa de la diversidad cultural.

Juntos, Freire y Dewey nos recuerdan que en un mundo cada vez más interconectado, el diálogo intercultural no solo es esencial para la convivencia armoniosa, sino también para el desarrollo de ciudadanos globales informados y comprometidos. La educación debe desempeñar un papel vital en la formación de individuos capaces de participar en un diálogo constructivo y enriquecedor con personas de diferentes culturas y orígenes, contribuyendo así a la construcción de un mundo más inclusivo y colaborativo en la era de la globalización.

En este sentido, el macrosistema freireano propone un abordaje educativo que va más allá de las aulas, involucrando a las comunidades y adoptando prácticas pedagógicas solidarias y democráticas. Se trata de un llamado a cambiar paradigmas y acciones en la educación, con el propósito

de forjar ciudadanos comprometidos, capaces de transformar su realidad y de participar activamente en la construcción de un mundo más justo y equitativo.

En este marco, el diálogo intercultural emerge como una herramienta esencial para tejer conexiones significativas entre individuos y contextos diversos, promoviendo una comprensión profunda y una colaboración enriquecedora que trasciende las fronteras y enriquece la experiencia educativa y social.

La construcción de conocimiento, según Freire, trasciende los límites de la escuela y nos sitúa como sujetos activos inmersos en un entorno lleno de fenómenos y emociones por comprender. Este enfoque nos impulsa a alcanzar un nivel de comprensión profunda sobre temas y situaciones que nos interesan, lo que a su vez nos lleva a una reflexión productiva y a la búsqueda de acciones transformadoras en nuestro entorno y en nosotros mismos.

Desde esta perspectiva, la educación se convierte en un proceso que empodera a los individuos para analizar y comprender su entorno, descubrir sus capacidades y posibilidades, y contribuir de manera significativa a su comunidad. En este contexto, la educación adquiere un propósito más amplio y vital: reafirmar la identidad del ser humano como ciudadano global, arraigado en una dinámica político-cultural donde los principios democráticos guían sus acciones cotidianas. Esta perspectiva implica comprender los eventos que nos rodean, cultivar actitudes solidarias como un compromiso personal y abordar el aprendizaje de manera sistemática y seria.

4. Valores de solidaridad y justicia:

Freire enfatiza la importancia de los valores de solidaridad y justicia en la Educación Popular. En el macrosistema, esta idea se vincula con la promoción de valores sociales y éticos en la sociedad en su conjunto, influyendo en la educación en todos los niveles y resaltando la importancia de una educación que forme individuos comprometidos con la construcción de un mundo más igualitario.

En el contexto del macrosistema, la promoción de valores de solidaridad y justicia adquiere una dimensión amplia y abarca cuestiones más globales y

estructurales. Paulo Freire y John Dewey, desde sus respectivas perspectivas, convergen en la importancia de inculcar valores éticos de solidaridad y justicia en un mundo interconectado y globalizado.

Paulo Freire destaca la necesidad de una educación liberadora que desafíe las estructuras opresivas y fomente la conciencia crítica, lo que se traduce en la promoción de valores de solidaridad y justicia social a nivel global. Su enfoque en la alfabetización concienciadora y la reflexión dialógica tiene como objetivo empoderar a las comunidades marginadas para abogar por un mundo más equitativo y justo.

Por su parte, John Dewey complementa esta idea al resaltar la importancia de la educación como un medio para la reconstrucción de la sociedad en su conjunto. Su pedagogía progresiva enfatiza la participación y el aprendizaje experiencial como formas de empoderar a los individuos para influir en su entorno. En el macrosistema, esto implica una promoción de valores de solidaridad y justicia que trascienden las fronteras y se enfocan en el bienestar de la humanidad en su conjunto.

5. Cambios en las políticas educativas y sociales:

Freire reconoce la influencia de las políticas educativas y sociales en la educación. En el macrosistema, esta idea se manifiesta en cómo las decisiones gubernamentales y las políticas públicas impactan en la implementación de enfoques educativos populares. Asimismo, la Educación Popular puede ser un agente de cambio que influye en la formulación y transformación de políticas para promover una educación más inclusiva y emancipadora.

La convergencia de las perspectivas de Paulo Freire y John Dewey en torno a la promoción de valores de solidaridad y justicia adquiere una relevancia aún mayor cuando se considera desde el marco del macrosistema. En este nivel, se vislumbra la dimensión global de los desafíos éticos y sociales que enfrenta la humanidad en la era contemporánea. La interconexión de culturas, sociedades y sistemas económicos a escala mundial hace que los problemas de injusticia, desigualdad y falta de solidaridad trasciendan las fronteras nacionales, requiriendo respuestas y enfoques holísticos y colaborativos.

En este contexto, la Educación Popular contemporánea asume un papel crítico en la resignificación de su propósito y alcance. Freire y Dewey nos instan a trascender la concepción limitada de la educación como un proceso de transmisión de conocimientos aislados, y en su lugar, abogar por una educación que forje ciudadanos globales informados, conscientes y comprometidos. La educación debe empoderar a las personas para analizar y enfrentar los problemas globales desde una perspectiva ética y comprometida, alentándolos a ser agentes activos de cambio en su propia comunidad y más allá.

Desde esta perspectiva macrosistémica, la Educación Popular contemporánea adquiere un carácter transformador y trascendental. No solo se trata de abordar cuestiones locales, sino de preparar a los individuos para participar en la construcción de un mundo más justo y equitativo. La resignificación de la Educación Popular en el macrosistema implica una apertura a la diversidad cultural, la promoción de la interculturalidad y la solidaridad global, y la formación de ciudadanos capaces de enfrentar los desafíos éticos y sociales de la actualidad con una visión crítica y comprometida.

Freire destaca la importancia de la interculturalidad y el reconocimiento respetuoso del otro como base fundamental del diálogo y la humanización. Argumenta que para construir una conciencia ecoplanetaria y una identidad compartida, es necesario superar la diferenciación y entender la llegada de nuevas generaciones como una oportunidad para fortalecer la conexión global y la subjetividad colectiva. El diálogo es presentado como un proceso que no solo promueve la igualdad y la producción de conocimiento, sino que también fomenta la humanización y la creación de cultura en una sociedad diversa y en constante cambio.

En pocas palabras, desde el referente del macrosistema, estas ideas nos inspiran a mirar más allá de los límites geográficos y a reconocer que la Educación Popular contemporánea debe ser una fuerza impulsora de la transformación social y la construcción de una comunidad global más justa y solidaria. La educación se convierte así en el motor del cambio estructural necesario para hacer realidad la visión de un mundo en el que los valores de solidaridad y justicia sean fundamentales en la vida de todos los individuos, sin importar su origen o ubicación geográfica.

Ahora bien, la confluencia de las ideas de Freire y Dewey en el macrosistema, en relación con la promoción de valores de solidaridad y justicia a nivel global, encuentra un eco en los aportes de Rousseau, a través de su obra más destacada, el *Emilio*⁵⁵⁸, quien sentó las bases para una educación centrada en el desarrollo integral del individuo y su relación con la sociedad.

Rousseau, destacó la importancia de una educación que fomente la empatía y la responsabilidad social, valores que están intrínsecamente relacionados con la solidaridad y la justicia. Al igual que Freire y Dewey, Rousseau reconoció que la educación no debía limitarse a la transmisión pasiva de conocimientos, sino que debía ser un proceso activo que involucre al individuo en su entorno social y cultural. Su enfoque en la educación basada en la naturaleza y la experiencia resonaría con la idea de empoderar a los individuos para comprender y abordar los desafíos éticos y sociales que enfrenta la humanidad en la era contemporánea.

Rousseau abogó por la formación de ciudadanos comprometidos y conscientes de su capacidad para cambiar su realidad, lo cual guarda similitudes con la visión de Dewey sobre la educación como un medio para la reconstrucción de la sociedad. Desde la perspectiva macrosistémica, Rousseau aporta la noción de que la educación debe fomentar la solidaridad y la justicia no solo como valores abstractos, sino como principios fundamentales que guían la acción y la participación en la comunidad global.

La conexión entre estos pensadores nos lleva a reflexionar sobre cómo la Educación Popular contemporánea puede nutrirse de sus aportes para cultivar una ciudadanía global informada, empoderada y dispuesta a trabajar por un mundo más solidario, justo y equitativo. Por tal razón, para finalizar este apartado, deseo resaltar una contribución que encaja perfectamente con los ideales emancipatorios de la Educación Popular, expuesta en el *Emilio* de Rousseau, a través de la cual señala el camino hacia el cual debe tender toda educación.

Rousseau afirma que “el autor de la naturaleza” hace todas las cosas buenas, y cuando el hombre se entromete en eso, cambia el sentido de lo que

558 Rousseau, J.-J., *Emilio o la Educación* (Madrid: Alianza editorial, 2011).

estaba naturalmente establecido, y genera efectos malvados. En ese sentido, lo opuesto a lo humanamente generado, sería lo adecuado para entender como naturaleza. Así, la naturaleza nos hace libres e independientes; mientras que las construcciones humanas, como la sociedad, nos corrompe.

Entonces, ¿cómo evitar esa corrupción a la que se está casi inevitablemente conducidos? Según Rousseau, esta es la función de la educación, que servirá de “asistencia” y contribuirá a la formación del ser humano, entregándole (o permitiéndole desarrollar, mejor) “todo cuanto nos falta al nacer, y cuanto necesitamos siendo adultos”⁵⁵⁹. Conocer, por tanto, los aspectos que por naturales tienen los hombres, antes que los generados por los mismos hombres, es el trabajo de la educación, pues ésta es “efecto de la naturaleza” en primera instancia, y debe apuntar al “desarrollo interno de nuestras facultades y nuestros órganos”⁵⁶⁰.

Rousseau también reconoce la existencia de otros dos tipos de educación, la de los hombres y la de las cosas, que complementan la primera concerniente a la naturaleza: “La educación de los hombres es el uso que nos enseñan éstos a hacer de este desarrollo; y lo que nuestra experiencia propia nos da a conocer acerca de los objetos cuya impresión recibimos, es la educación de las cosas”⁵⁶¹.

A estos tres tipos de educación le corresponde también tres tipos de maestros. Pero la advertencia que lanza Rousseau en este apartado aporta un elemento más a la comprensión de la importancia de la educación, pues un hombre estará bien educado, y “se hallará en armonía consigo mismo”, si las lecciones de estos tres maestros están en coherencia y articulación, es decir, “conspirando todas a un mismo fin” y “evitando su contradicción”⁵⁶².

Pero ¿cuál es ese fin al que deberían tender los tres tipos de educación? Rousseau señala que, de los tres tipos de educación, sólo se puede intervenir en dos de ellos, y la armonía necesaria se alcanza, entonces, cuando éstos se articulan con el primero, el de la naturaleza. Así, el propósito de la educación de

559 *Ibidem*, p. 9.

560 *Ídem*.

561 *Ibidem*, p. 10.

562 *Ibidem*, p. 9.

los hombres y de las cosas, debe ser el mismo que se propone la naturaleza. “¿Qué propósito es este? (...) no es otra cosa que el hábito”.

Entonces, “la educación, ciertamente, no es otra cosa que un hábito”, pero no cualquier hábito, ni uno impuesto por los hombres o por la sociedad, pues éste se puede olvidar y perder; se refiere Rousseau a “los hábitos conformes a ella”⁵⁶³ (la naturaleza).

Rousseau ha dejado claro que la tarea asignada a este proceso denominado educación, no es fácil, pues la educación como un “arte”, es un logro casi imposible de cumplir; para lo que se requiere, además, “suerte” y diligencia. Lo anterior porque mantener aquellas disposiciones naturales y primitivas en los hombres, exige de un esfuerzo que ni los hombres ni las instituciones de la época han sabido realizar adecuadamente.

Al parecer, Rousseau considera que los seres humanos no pueden desconectarse del deseo de vivir en una sociedad, pero la educación debe considerarse la estrategia perfecta para rescatar el estado de naturaleza de los hombres, y, a partir de allí, fortalecer la formación del ser humano para después vivir en una sociedad. Por tanto, el problema está en cómo devolver al hombre social una libertad, independencia, igualdad y felicidad equivalentes a las del estado de naturaleza.

No se puede resolver el problema, enfatiza Rousseau, pensando que se debe formar al mismo tiempo al hombre y al ciudadano, pues, como antes ha expresado, todos los tipos de educación deben estar en armonía con un solo fin, y no con dos, como se ha evidenciado en su contexto, cuando se pretende forzosamente generar ciudadanos sin formarlos primero como hombres.

Esta tarea requiere repensar las estrategias educativas que existen hasta el momento, pues lo único que han generado las instituciones sociales (incluyendo las educativas) es “borrar la naturaleza del hombre, privarle de su existencia absoluta, dándole una relativa, y trasladar el yo, la personalidad, a la común unidad; de manera, que cada particular ya no se crea un entero, sino parte de la unidad, y sea sensible únicamente en el todo”⁵⁶⁴.

563 *Ídem.*

564 *Ibidem*, p. 12.

Según el autor, el ideal de hombre racional hacia el cual debe tender toda educación es el hombre de naturaleza, que supone una formación centrada exclusivamente en lo constitutivo de la naturaleza humana. Por tanto, no se educa para una profesión u oficio determinado, sino para ser hombre: “El oficio que quiero enseñarle es el vivir”⁵⁶⁵.

Los pedagogos anteriores a Rousseau dejan entrever que los propósitos de la formación humana se enmarcan en las acciones del estado civil o el religioso, y se tiende a ellos, a formarse en un oficio o profesión que sirva a estas instituciones. Por el contrario, Rousseau forma al hombre para sí mismo, para que sea plenamente hombre y se adapte plenamente a su condición, y sepa mantenerla. Así, el conocimiento del hombre, aprender a vivir, son pues, el punto de partida, el fin, y el medio de ese proyecto pedagógico.

En conjunción con Rousseau, y asumiendo el propósito humanizador y liberador de la Educación Popular, se puede afirmar que educar a los seres humanos para que saquen a relucir su bondad natural, independencia, amor propio, compasión e igualdad es el trasfondo de cualquier proceso educativo, sea formal o no escolar. Todo porque son aspectos propios de la naturaleza humana, en oposición a los aspectos que ha impuesto la sociedad, y que han corrompido esa naturaleza primitiva, pues la civilización ha nacido de los vicios y la ociosidad, y ha permanecido a través de la desigualdad y el lujo, como señala el autor.

El efecto de esto es la esclavitud, en palabras de Rousseau, o la opresión, desde la mirada de Freire, y mantienen a los sujetos subyugados a sus preocupaciones serviles, los encadenan a todas las instituciones, evitando que disfrute de la vida, a pesar de que viva muchos años.

Con todo, atendiendo a este propósito de la educación, se debe empezar de inmediato esta tarea.

565 *Ibidem*, p. 16.

11. CONSIDERACIONES FINALES

Como punto de cierre de este ejercicio investigativo, este apartado se dedica a exponer aquellas ideas y reflexiones que sirven de base para plantear investigaciones futuras. Se resumen aquellos hallazgos más significativos que se han identificado a la luz de los objetivos planteados, y a partir del análisis de las referencias, estudios y autores citados, que coadyuvan a proporcionar respuestas a las preguntas formuladas en la introducción de este ejercicio y a partir de los objetivos planteados para la indagación.

11.1 Desde el QUÉ de la Educación Popular

El primer objetivo específico buscaba identificar las principales características de la Educación Popular, respondiendo a la pregunta por el *Qué*.

Un primer acercamiento a las reflexiones extraídas de la obra de Paulo Freire permite identificar tres pilares fundamentales en su filosofía pedagógica: la imaginación, el lenguaje y el respeto. Freire enfatiza la importancia de la imaginación y la capacidad de conjeturar como impulsores esenciales en el proceso educativo. La habilidad de concebir un mundo diferente y visionario se convierte en un pilar central para individuos comprometidos con la transformación social, subrayando que la educación trasciende la mera transmisión de información, incorporando una dimensión creativa que empodera a los educandos a visualizar y contribuir a un futuro más equitativo.

Freire aboga por el lenguaje y la significación en la educación, desafiando la concepción tradicional de la enseñanza como simple transferencia de datos. Él promueve la idea de que los estudiantes deben ser actores activos en la construcción de su propio conocimiento, destacando la importancia de reconocerlos como sujetos cognitivos capaces de comprender críticamente el mundo que los rodea.

En el ámbito educativo, Freire subraya la importancia del respeto auténtico hacia los estudiantes, que implica no solo el reconocimiento de sus perspectivas individuales, sino también la apertura al diálogo y la exploración de ideas. En este contexto, el respeto se convierte en un vehículo para la

democracia y la participación, donde tanto el educador como el educando pueden enriquecerse mutuamente a través de la interacción respetuosa.

Desde esa perspectiva freireana, la Educación Popular se destaca como un paradigma educativo intrínsecamente crítico y comprometido con la emancipación de los individuos, así como la transformación de las estructuras sociales y políticas arraigadas en contextos de opresión y marginación. Su enfoque es profundamente colaborativo, dialógico y horizontal, lo que implica un desafío significativo a las dinámicas tradicionales de poder que suelen prevalecer en el ámbito educativo.

En su núcleo, la Educación Popular busca la formación de sujetos conscientes y críticos de su entorno sociopolítico, reconociendo que la reflexión y la acción son elementos interdependientes e inextricables en su proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de la pedagogía de la problematización, se fomenta el cuestionamiento de las estructuras de poder, la desmitificación de concepciones preestablecidas y la participación activa de los educandos en la construcción de su propio conocimiento.

Por esa razón, uno de los rasgos distintivos de la Educación Popular radica en su íntima conexión con los movimientos sociales y las luchas populares, lo que propicia un estrecho enlace entre el ámbito educativo y el político. De esta manera, se convierte en un vehículo para la construcción de ciudadanías críticas y comprometidas, capacitadas para desafiar las injusticias y contribuir a la creación de una sociedad más equitativa y democrática.

Así, Freire aborda la relación entre el sentido común y la profundización del conocimiento, enfatizando la necesidad de reconocer y respetar el sentido común de los estudiantes como punto de partida para la construcción de un entendimiento más profundo.

Esta perspectiva se alinea con su enfoque en la problematización, donde se invita a los educandos a cuestionar sus suposiciones previas a medida que avanzan en su proceso de aprendizaje. En conjunto, estas reflexiones subrayan la profundidad y la riqueza de la filosofía educativa de Paulo Freire, basada en la imaginación, el lenguaje y el respeto como pilares esenciales en

la formación de individuos críticos y participativos en la construcción de una sociedad más justa y democrática.

Sumado a lo anterior, las reflexiones y apuestas teóricas y metodológicas de otros pensadores y educadores populares permiten ampliar la descripción de lo que representa el trabajo en la Educación Popular, como se señala a continuación:

La Educación Popular se presenta como una perspectiva ética y política emancipadora, cuyo propósito principal es la liberación de las clases populares a través de la transformación social. Esto implica un compromiso sólido con el cambio y la justicia social. Además, se basa en la diversidad y el pluralismo, promoviendo la multiplicidad de sujetos, saberes y acciones. Su enfoque es moderno, alegre, científico, democrático y comprometido con el cambio, y busca recrear la cultura popular en lugar de simplemente consumirla. En esa medida, no busca uniformidad, sino que fomenta la pluralidad de ideas y perspectivas.

La Educación Popular se caracteriza por su compromiso con el pueblo y las comunidades, y busca no solo transformar la sociedad, sino también promover nuevas formas de entender la educación de las clases populares. Para ello, fomenta relaciones democráticas entre educadores y educandos, promoviendo la coherencia personal de los educadores y enfatizando la participación efectiva como un componente esencial de la democracia y el diálogo. Se resalta su característica de promover la coherencia personal de los educadores, donde la enseñanza de contenidos exige transformación e implica un testimonio ético de vida y compromiso social.

Un aspecto distintivo de la Educación Popular es su inmersión en procesos transformadores y experiencias concretas, lo que la diferencia de la educación convencional. Esto significa que, para enseñar Educación Popular, es fundamental estar inmerso en procesos transformadores y experiencias concretas.

Esto diferencia a los educadores populares de los docentes convencionales y exige una inquietud constante por investigar, preferiblemente orientándose hacia perspectivas de investigación acción y cooperativismo, pues

se concibe la construcción del conocimiento como algo comunitario. Además, se considera una posición política y político-pedagógica comprometida con la educación de toda la población, lo que la convierte en una herramienta poderosa para la transformación social y la construcción de ciudadanía informada.

Esta idea es sumamente poderosa para la contemporaneidad, pues exige resignificar las clásicas definiciones de la Educación Popular, pues no se limita a una modalidad o enfoque educativo específico, como la educación no formal o la alfabetización rural. Es una posición política y político-pedagógica comprometida con la educación de toda la población.

Desde esta perspectiva, se entiende por qué la dialogicidad resulta fundamental en la Educación Popular, y el diálogo se entiende como un acto de conocimiento y conciencia que permite a los educandos cuestionar y transformar su realidad. Además, se orienta hacia la colectividad y la solidaridad, buscando fortalecer las comunidades y reconstruir los tejidos sociales, pues el diálogo no es solo un intercambio de palabras, sino un acto de conocimiento y conciencia que permite a los educandos cuestionar y transformar su realidad.

La Educación Popular promueve una tecnología educativa que descentraliza el conocimiento y promueve relaciones horizontales, humanizando la educación y evitando que la tecnología centralizada reemplace a los sistemas escolares descentralizados. Su visión es crítica y transformadora, reconociendo las realidades injustas y buscando la liberación de la conciencia oprimida, como parte de su compromiso por reconstruir los tejidos sociales.

La Educación Popular se caracteriza por su visión crítica y transformadora de la sociedad, por eso se esfuerza por reconocer las realidades injustas, lo que lleva a conectarse con movimientos sociales y se esfuerza por ser una práctica militante arraigada en las dinámicas culturales, políticas y sociales específicas de la región.

Se basa en el cambio constante y la evaluación de los programas de formación, alejándose de las zonas de confort académico y manteniendo su visión emancipadora, lo que resalta sus características de trabajo colectivo, solidario,

en oposición a las convencionales estrategias educativas, instruccionales que sólo tienen en cuenta la dimensión individual y cognitiva de los educandos.

En esa medida, vale resaltar que la Educación Popular también tiene un fuerte componente político al politizar la práctica educativa y cuestionar el papel de la educación como reproductora de los intereses de la clase dominante. Se busca reformar los contenidos educativos para favorecer los intereses de los sectores populares y fomentar la conciencia sobre su papel histórico en la construcción de una sociedad nueva.

Por tanto, para evitar la escolarización de la Educación Popular, se sugiere que el currículum se enfoque en la generación de itinerarios de formación y se base en la matriz de formación común. Esto permite una educación más integral y personalizada que se adapte a las necesidades y experiencias de los estudiantes.

La Educación Popular se apoya en la construcción de relaciones sociales educativas y va más allá del ámbito escolar. Al concebirse como una re-totalización del proceso educativo impulsa la democratización, la participación y la autonomía de las comunidades y se preocupa por la democracia y la construcción de la organización popular. Así, la Educación Popular se considera una categoría política más que un dato demográfico, reconociendo que es un actor construido a partir de una diversidad de elementos heterogéneos. Esto implica que debe dirigirse a toda la sociedad y no solo a los sectores populares. Además, la Educación Popular se entiende como una militancia desde lo popular, lo que la convierte en un movimiento de renovación y revolución del conocimiento y del mundo basado en el saber popular.

En pocas palabras, la Educación Popular se presenta como una apuesta ética y política que busca fortalecer los movimientos y organizaciones sociales a través de la formación política. Su objetivo es cuestionar las condiciones de opresión en la sociedad. Se concibe como un trabajo político de liberación popular con su base en la comunidad y su enfoque estratégico en el movimiento popular. Su esencia radica en la acumulación de poder popular a través del saber colectivo y se aleja de ser simplemente una actividad de escolarización popular.

En cambio, busca ser una práctica entre agentes eruditos comprometidos y sujetos populares, basada en las prácticas sociales culturales. Por tanto, es una práctica educativa y política que busca la liberación de las clases populares a través de la formación política y la transformación social. Se caracteriza por su enfoque político y pedagógico, su compromiso con la comunidad y su énfasis en el saber popular como motor de cambio. Además, reconoce la importancia de la politicidad de la educación y su papel en la construcción de una sociedad más justa.

Así, la Educación Popular en la contemporaneidad es una poderosa herramienta de cambio social que se caracteriza por su enfoque ético y político emancipador. Busca empoderar a las clases populares, fomentar la conciencia crítica y promover la justicia y la equidad en la sociedad a través de la participación activa y el diálogo.

Con base en las ideas precedentes, se proponen posibles líneas, temas o problemas de investigación futuros que pueden surgir a partir de los hallazgos y discusiones presentados en este documento, pero que no se abordaron completamente dentro de este trabajo. Desde el QUÉ de la Educación Popular, se puede explorar la integración de nuevas tecnologías en este campo de reflexión y acción, pues puede ofrecer perspectivas valiosas sobre cómo mantener la esencia dialogante y participativa en la era digital. Además, estudios longitudinales sobre el impacto de la Educación Popular en la formación de los estudiantes y futuros educadores podrían proporcionar evidencia sobre su efectividad en la transformación social a largo plazo. Una comparación intercultural de la implementación de la Educación Popular en diversos contextos globales podría revelar adaptaciones únicas y desafíos enfrentados en diferentes entornos culturales y políticos, enriqueciendo así la comprensión de su flexibilidad y aplicabilidad.

11.2 Desde el CÓMO de la Educación Popular

El segundo objetivo de la investigación, que responde a la pregunta *Cómo* de la Educación Popular, pretende señalar las referencias más significativas a las estrategias, metodologías o prácticas más recurrentes, en coherencia con las concepciones anteriormente descritas.

Al respecto, vale resaltar que la Educación Popular liberadora es un enfoque pedagógico que se caracteriza por su compromiso con la superación de la dicotomía tradicional entre el educador y el educando. Este paradigma educativo se basa en la idea de una reconciliación entre ambas partes, donde cada individuo se convierte en educador y educando al mismo tiempo.

En su esencia, la Educación Popular liberadora se aleja de la concepción simplista de los seres humanos como “recipientes vacíos” que deben ser llenados pasivamente con contenidos preestablecidos. En lugar de eso, se enfoca en considerar a los individuos como seres conscientes que interactúan activamente con el mundo que los rodea. Este enfoque promueve una participación activa y consciente en el proceso de aprendizaje, que va más allá de la simple recepción de conocimiento.

En la práctica, la Educación Popular liberadora se fundamenta en varios principios clave:

Diálogo y participación: El diálogo se convierte en un pilar fundamental para la colaboración efectiva y la adhesión de las masas populares a las prácticas educativas. Sin embargo, es importante destacar que este diálogo debe basarse en una comunicación auténtica, libre de imposiciones o manipulaciones. Su objetivo es construir puentes de comprensión y colaboración entre educadores y educandos, reconociendo la igualdad de voz y perspectiva en el proceso educativo.

Contextualización y relevancia: La Educación Popular liberadora se distingue por su capacidad para contextualizar los contenidos educativos. Esto significa que se parte de la realidad y las experiencias de los educandos. Los temas y conceptos se presentan de manera que sean relevantes y significativos en la vida de los estudiantes. Esta contextualización asegura que el aprendizaje esté arraigado en situaciones concretas y que los estudiantes puedan relacionar lo que aprenden con su entorno.

Participación en la comunidad: La Educación Popular no se limita al aula. Los educadores alientan a los estudiantes a participar activamente en

su comunidad y a identificar problemas locales que requieren atención. Esto promueve el compromiso cívico y la aplicación práctica del conocimiento adquirido.

Desde la perspectiva de Freire se enfatiza la importancia del “aquí y ahora” en el proceso de aprendizaje. Sostenía que el conocimiento debe ser relevante y significativo para los estudiantes, arraigado en su experiencia y vida cotidiana. Esto implica que la educación debe ser una herramienta que refleje y conecte con la realidad de los educandos.

Concientización: Un elemento distintivo de este enfoque es la concientización. Los educadores fomentan la reflexión crítica entre los estudiantes para que tomen conciencia de las estructuras de poder, las desigualdades y las injusticias que existen en la sociedad. Esta toma de conciencia es el primer paso hacia la acción transformadora. El autor argumentaba que los estudiantes deben tomar conciencia de su propia realidad y comprender cómo están siendo oprimidos por las estructuras sociales existentes. La concientización implica que los estudiantes se den cuenta de cómo se les niega la libertad y la justicia, y cómo pueden actuar para cambiar su situación.

Además, Freire enfatizaba la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Los estudiantes no deben ser meros receptores pasivos de información, sino participantes activos que planteen preguntas, exploren temas de interés y participen en discusiones críticas sobre los temas que están aprendiendo.

Freire defendía el papel crítico de la educación en la transformación social. Consideraba que la educación no solo debía proporcionar conocimientos y habilidades, sino también cuestionar y cambiar las estructuras sociales injustas. En última instancia, el objetivo final de la educación crítica y transformadora es empoderar a los estudiantes para que tomen medidas y cambien su realidad, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Los aportes de otros pensadores y educadores populares permiten complementar las ideas y reflexiones realizadas por Freire. En este caso, ayudan

a distinguir el trabajo popular y educativo por su sólida base operativa en la comunidad y su objetivo estratégico en el movimiento popular.

Esto significa que, aunque arraigada en la comunidad, su misión es trascender ese ámbito y conectarse directamente con los movimientos sociales y proyectos comunitarios, estableciendo un vínculo intrínseco entre el empoderamiento local y la lucha por la justicia y la equidad. Así, la Educación Popular no se limita a aspectos académicos, sino que enfatiza sus vínculos con los movimientos sociales, los proyectos comunitarios y las causas sociales, lo que permite que se convierta en una estrategia de cambio político y social.

Otro de los aspectos fundamentales de la Educación Popular es su énfasis en la conciencia ética de los participantes. Busca que las personas reconozcan cómo sus acciones cotidianas influyen políticamente en su comunidad y tomen conciencia de cómo estas acciones se alinean con los ideales y prácticas compartidas.

Esto refuerza la noción de que la Educación Popular va más allá de la mera transmisión de conocimientos, involucrando la ética y la responsabilidad en el proceso educativo.

En esa medida, la Educación Popular reconoce las realidades y desafíos de las clases populares, promoviendo la participación de individuos y grupos en la transformación de su propia realidad. Se enfoca en la construcción colectiva del conocimiento a través de prácticas sociales y culturales auténticas, superando así las limitaciones de las estructuras educativas convencionales.

En otras palabras, la Educación Popular, desde una perspectiva freireana, se basa principalmente en el diálogo como su herramienta pedagógica fundamental. Sin un diálogo activo y comprometido entre educadores y educandos, la Educación Popular no puede contribuir a una auténtica revolución social. En lugar de explicar a las masas, se trata de dialogar con ellas sobre su acción, lo que implica involucrarlas de manera crítica en la comprensión de su propia realidad. Inicialmente enfocada en la educación de adultos, esta forma de educación evoluciona hacia un trabajo político de liberación popular.

El liderazgo revolucionario es otro componente central de la Educación Popular, donde los líderes buscan empoderar a los oprimidos y fomentar el diálogo y la participación en su proceso de liberación. Este liderazgo se caracteriza por ser radical, arraigado en una opción política transformadora y basado en la humildad, el respeto y la comunicación. Se diferencia de la imposición de visiones y promueve un diálogo abierto y respetuoso. En esa medida, la figura del educador popular cambia la percepción convencional del profesor o agente educativo de la escuela formal, pues hay un mayor enfoque en el compromiso con la humanización y la liberación de los oprimidos.

Esto, en palabras prácticas, significa que los educadores populares no se dedican exclusiva ni preferentemente a la transmisión de conocimientos, sino que priorizan el diálogo y la participación de los oprimidos para fortalecer su propio proceso de liberación. Este tipo de liderazgo se caracteriza por su radicalización, que significa arraigarse en una opción política transformadora y ser crítico, amoroso, humilde y comunicativo. Se destaca la importancia de no imponer la propia visión, sino dialogar sobre ella y respetar el derecho de otros a elegir.

El diálogo, según Freire, debe tener ciertas características, como permitir que los sujetos se sientan dueños de su pensamiento, practicarse como un acto de amor hacia el mundo y los demás, ser esperanzador, humilde, respetuoso, colaborativo y un encuentro creador. Este enfoque busca cambiar el paradigma educativo, pasando de una educación para el pueblo a una educación creada por el pueblo, empoderando a las clases populares como sujetos políticos activos en la definición y realización de su propio modelo educativo.

El diálogo como método de la Educación Popular rompe con la jerarquía tradicional entre educador y educando, convirtiendo a las personas en una comunidad de aprendices y enseñantes. La relación pedagógica se vuelve horizontal, fomentando la participación y crítica de los educandos en su proceso educativo. El educador se convierte en un facilitador comprometido con el compañerismo y el diálogo, estimulando el pensamiento crítico y autónomo de los educandos.

La Educación Popular se desarrolla en múltiples dimensiones, destacando la participación activa y comprometida de los educandos en la construcción del conocimiento y la toma de decisiones. Busca desafiar la opresión presente en la educación tradicional y promover una relación dialógica entre educadores y educandos, donde se interactúe en un espacio de co-aprendizaje y co-construcción del saber. Esto desencadena un proceso de descubrimiento de la conciencia y permite a los educandos reconocerse como sujetos capaces de opinar creativamente y contribuir a la construcción de un mundo más justo y humano.

La Educación Popular no se limita a un grupo etario específico y se enfoca en la opción y práctica políticas en el proceso educativo. Busca transformar la escuela y promover una educación de calidad que fomente el pensamiento crítico y la participación ciudadana. La interdisciplinariedad es una herramienta esencial en este proceso, y la Educación Popular se presenta como una fuerza de movilización y organización de las clases populares para crear un poder popular que trascienda las limitaciones formales de la educación tradicional y de la escuela.

La Educación Popular también se distingue por su respeto a las expresiones culturales y formas de resistencia de las clases populares. Esto implica valorar las prácticas festivas, religiosas, culturales y lingüísticas de las comunidades populares y dialogar auténticamente con ellas. Esta conexión con la cultura enriquece el enfoque pedagógico y permite una mayor comprensión de las realidades de las clases, necesidades y saberes populares.

La Educación Popular se adapta y redefine según las circunstancias y desafíos específicos de cada contexto histórico, cultural y político. Así, la reinención contextualizada es una característica esencial de la Educación Popular, pues garantiza que los principios fundamentales de la Educación Popular se apliquen de manera efectiva y pertinente en diversas situaciones. Además, la Educación Popular no se considera simplemente un medio para un fin, sino un proceso en sí mismo, pues se concibe como un proceso continuo, donde la concienciación, la participación y la organización populares se entrelazan con la acumulación de poder y conocimiento de la clase.

Ya se ha mencionado que una estrategia importante para hacer procesos de Educación Popular pertinentes implica la disposición paciente y amorosa de los educadores o líderes de procesos comunitarios, pues esas son condiciones significativas de quienes buscan educar. Transforman la inducción en compañerismo, haciendo que la educación sea un acto fraterno sin dejar de lado la responsabilidad de guiar y enseñar. La coherencia entre ideales y prácticas políticas es esencial en este proceso, evitando ambigüedades y asegurando una alineación constante entre discurso y acción.

Esta conexión implica también una coherencia entre los ideales y las prácticas políticas de quienes participan en este proceso educativo. Se espera que haya un equilibrio claro entre lo que se piensa, se dice y se hace, evitando comportamientos ambiguos y asegurando una alineación constante entre discurso y acción.

De lo anterior se deriva la idea de que la Educación Popular se destaca por su enfoque en la comunidad y la colectividad, promoviendo la articulación del ideal democrático y la función del educador como agente transformativo. Valora la disposición de educadores y educandos para construir un saber colectivo y asumir un compromiso político mutuo, pues todo trabajo popular y educativo tiene un propósito y una intencionalidad específica, dirigiéndose hacia la transformación social. No se concibe entonces una intervención o un trabajo desde la Educación Popular como algo neutral, sino como una acción direccionada hacia la emancipación y el cambio social.

Ya se ha resaltado que la participación es fundamental en la Educación Popular, promoviendo la búsqueda de consenso y negociación. Las prácticas educativas se entrelazan con la política y la cultura, generando nuevas identidades y utopías. Se reconoce la importancia de analizar y transformar los discursos dominantes presentes en la sociedad, lo que requiere un trabajo educativo profundo para abordar la subjetividad y deconstruir imaginarios culturales.

Desde esta mirada, la Educación Popular trasciende las fronteras escolares y se desarrolla en diversos escenarios, incluidas organizaciones y movimientos populares, así como en contextos de educación formal. Reconoce y valora los saberes culturales de las clases populares, promoviendo la apropiación

crítica de conocimientos de otras fuentes, como la tecnología y la ciencia. Así, se revaloriza y reconceptualiza el trabajo que deviene de la investigación, no sólo educativa o en contextos formales, sino la que conecta el trabajo popular, cooperativo y comunitario.

Vale resaltar que, desde esta perspectiva, el proceso educativo de la Educación Popular se basa en la investigación de la realidad de las personas implicadas, lo que genera temas generadores para la práctica educativa. Esta investigación se realiza de manera dialógica y con la participación de la comunidad. La Educación Popular es un acto político y comprometido que busca fortalecer organizaciones y movimientos populares y forjar enfoques pedagógicos coherentes con la transformación social.

La Educación Popular, por tanto, se basa en la colaboración y el empoderamiento colectivo, donde todos contribuyen con sus experiencias y conocimientos. El aprendizaje es un proceso compartido, y se utiliza el ciclo de acción-reflexión-acción para transformar la realidad de manera continua. El diálogo práctico es esencial, ya que los grupos de aprendizaje discuten y analizan colectivamente sus experiencias y reflexionan sobre su entorno.

Lo anterior implica concebir que la investigación en Educación Popular es conocer y actuar en contexto y en colectivo. La sistematización de experiencias es una metodología que permite comprender cómo la experiencia de los sujetos se relaciona con diferentes componentes de la realidad, con el propósito de transformarla, como se ha mencionado múltiples veces.

En resumen, la Educación Popular se lleva a cabo a través de una metodología que enfatiza la participación de la comunidad, la reflexión crítica sobre la realidad, la colaboración y el empoderamiento colectivo. Busca la transformación social y cultural a través del conocimiento consciente y profundo, y se basa en la acción comunitaria y la investigación en contexto. Este enfoque educativo es un acto político y comprometido que promueve la igualdad, la dignidad y la participación de las clases populares en la construcción de una sociedad más equitativa.

Se destaca la importancia de considerar a los educadores populares como profesionales de la educación, desafiando la visión que los separa de los educadores convencionales. Para lograr una Educación Popular efectiva, se propone una sólida formación teórica centrada en la pedagogía latinoamericana, junto con una formación metodológica y práctica desde los primeros semestres. Esta formación incluiría la formulación y evaluación de proyectos y programas sociales, así como experiencias de trabajo comunitario en contextos reales.

Así, se concibe que la Educación Popular busca renovar las metodologías y prácticas educativas convencionales, basándose en el conocimiento y pensamiento de los sujetos sobre su realidad. Fomenta la conciencia, la reflexión y la participación comunitaria, donde todos contribuyen con sus saberes particulares para crear un conocimiento colectivo. Se integran herramientas creativas como el arte, la oralidad, el juego y el intercambio de experiencias para involucrar a la comunidad en la co-creación del saber.

Ahora bien, de la misma como se cerró el apartado anterior, a partir de las ideas y discusiones desarrolladas en este ejercicio, se sugieren diversas líneas, temas y problemas de investigación futura que emergen de los hallazgos presentados, aunque no se exploraron exhaustivamente en este estudio. Desde el CÓMO de la Educación Popular se puede investigar la efectividad de métodos pedagógicos alternativos dentro de la Educación Popular, y se podría clarificar qué enfoques son más eficaces para fomentar el pensamiento crítico y la acción comunitaria. Además, identificar las barreras para la implementación de la Educación Popular permitiría abordar los desafíos institucionales y de recursos que limitan su expansión. Profundizar en el rol de los educadores en este enfoque educativo también es crucial, ya que su formación y su capacidad para balancear el conocimiento con un aprendizaje colaborativo son fundamentales para el éxito de estos programas. Algún ejercicio comparativo entre metodología y resultados, y contrastar los resultados con diversidad de contextos institucionales pudiera arrojar luces para resignificar la Educación Popular Contemporánea.

11.3 Desde el PARA QUÉ de la Educación Popular

La pregunta por el *Para qué* de la Educación Popular, que se concibe como la tercera pregunta de la indagación, pretende darle forma a las

conceptualizaciones y a las estrategias referenciadas previamente, en conexión con una mirada teleológica, más orientada hacia las metas, objetivos y fines de la teoría y la práctica de la Educación Popular contemporánea.

Desde esta perspectiva, la Educación Popular, como lo avizora Paulo Freire, se erige como un pilar fundamental para la transformación social y la concienciación de las comunidades oprimidas. Su propósito abarca una serie de objetivos, metas y fines que se despliegan en un proceso pedagógico rico y significativo.

El objetivo central de la Educación Popular es, sin lugar a duda, la transformación social. Este enfoque pedagógico busca romper las cadenas de la opresión y la desigualdad que afectan a las comunidades marginadas. La Educación Popular no se conforma con proporcionar información o habilidades; va más allá al empoderar a los individuos y comunidades para que se conviertan en agentes activos de cambio en sus realidades. Su fin último es la emancipación de aquellos que han sido históricamente oprimidos.

Para alcanzar su objetivo de transformación social, la Educación Popular establece metas concretas. En primer lugar, busca fomentar la toma de conciencia entre los educandos y sus comunidades. Esto implica identificar y comprender los problemas y desafíos que enfrentan y cómo estos están arraigados en estructuras más amplias.

La Educación Popular, entonces, se convierte en un proceso de revelación, donde la luz de la comprensión ilumina la opresión.

Una segunda meta crucial es el fomento del diálogo auténtico. Aquí, el diálogo no se limita a la comunicación superficial, sino que se convierte en un vehículo para la colaboración efectiva. Este diálogo se basa en el respeto mutuo y en la igualdad de voz y perspectiva en el proceso educativo. Su propósito es construir puentes de entendimiento y solidaridad, permitiendo que las comunidades oprimidas participen en la construcción de soluciones significativas.

La Educación Popular también establece fines específicos que contribuyen a la consecución de sus objetivos. Uno de estos fines es la síntesis

cultural. En un mundo diverso, donde las comunidades tienen diferentes bagajes culturales, la Educación Popular promueve la valoración y el respeto mutuo de estas diferencias. La síntesis cultural busca un enriquecimiento a través de la comprensión y la colaboración, evitando que una cultura domine a otra. Esto garantiza que el cambio sea genuino y arraigado en la diversidad cultural.

Otro fin es el cambio real y significativo. La Educación Popular no aboga por soluciones superficiales o cambios marginales, sino por una transformación profunda en la sociedad. Este cambio implica desafiar las estructuras opresivas, trabajar en conjunto para lograr una mayor justicia y equidad y empoderar a las comunidades oprimidas para que sean agentes activos de este proceso de cambio.

Así, la Educación Popular concebida por Freire, tiene como objetivo primordial la transformación social y la emancipación de las comunidades oprimidas. A través de metas centradas en la toma de conciencia y el diálogo auténtico, y fines que incluyen la síntesis cultural y el cambio real, esta perspectiva educativa se convierte en una fuerza poderosa en la lucha por la justicia social y la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La Educación Popular no se limita a la mera transmisión de conocimientos, sino que se convierte en un catalizador de la esperanza, el cambio y la libertad.

Ahora bien, a partir de las reflexiones de Freire, ya señaladas, y en complemento con los aportes de otros teóricos y agentes educativos que han conceptualizado la Educación Popular, se pueden resaltar las ideas sobre los objetivos, finalidades y metas fundamentales que la convierten, a la Educación Popular contemporánea, en una herramienta de empoderamiento y transformación social.

En primer lugar, la Educación Popular busca promover la esperanza en los individuos, reconociendo que esta es esencial para la transformación social. Se nutre de la idea de que el cambio es posible y que las personas pueden ser agentes activos de cambio en sus comunidades y sociedades. Este enfoque crítico y concienciador hace que los individuos reconozcan la inacabada naturaleza histórica del mundo y comprendan que pueden ser agentes activos de cambio.

Además, la Educación Popular tiene como objetivo empoderar a las comunidades y a los individuos, especialmente a aquellos que enfrentan la opresión. Va más allá de la capacitación técnica y se enfoca en desarrollar una conciencia política que les permita cuestionar las estructuras de poder existentes y liderar transformaciones significativas en sus realidades.

Otro propósito clave de la Educación Popular es la búsqueda de alternativas sociales y económicas a los modelos hegemónicos. A través de experiencias como la economía solidaria y la agricultura ecológica, promueve una visión de desarrollo sostenible y en armonía con la naturaleza. La Educación Popular también hace hincapié en el colectivismo sobre el individualismo, fortaleciendo la organización social y popular para enfrentar las luchas por los derechos. Esto implica la construcción de poder popular, donde las comunidades participan activamente en la toma de decisiones y la transformación de sus realidades.

Además, no se limita a la mera transmisión de conocimientos, sino que promueve la participación de las personas en la construcción de una sociedad más justa. Busca cambiar no solo la conciencia individual, sino también las estructuras sociales y políticas. La Educación Popular busca empoderar a los sectores populares, incluyendo a la clase obrera y los movimientos sociales, para que asuman un papel central en la formación de su propio destino. Se centra en capacitar a estas comunidades marginadas para tomar conciencia de su situación y participar activamente en la transformación de sus realidades.

La Educación Popular también desempeña un papel fundamental en la formación política de sus miembros, particularmente en contextos de movimientos sociales y luchas de izquierda. Su objetivo es generar una nueva generación de ciudadanos conscientes y activos, impulsando la transformación revolucionaria. Esto significa que la Educación Popular aborda cuestiones relacionadas con las desigualdades y las estructuras de poder existentes en la sociedad, buscando no sólo desafiar y cambiar estas dinámicas injustas, sino generando ciudadanos informados y comprometidos que puedan influir en la toma de decisiones colectivas, y así, fomentar la participación de las personas en la vida política y social de su comunidad y país.

A través de la formación de redes de solidaridad y comunicación, la Educación Popular contribuye a la generación de pensamiento colectivo. Estas redes fomentan la colaboración, la horizontalidad y la construcción permanente, fortaleciendo la organización y la acción colectiva. Uno de los fines más destacados de la Educación Popular es la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y ética. Esto implica trabajar en la concienciación de las desigualdades y la promoción de valores éticos en la sociedad. Esto significa que va más allá de rescatar la autenticidad cultural y busca comprender y expandir las lógicas culturales que influyen en las percepciones y acciones de las personas.

En la contemporaneidad la Educación Popular aborda temas esenciales como género, derechos humanos y equidad para construir una ciudadanía comprometida y una sociedad inclusiva, lo que conlleva a abordar de manera integral la cultura y la identidad de las personas. Así, se empodera a los individuos y grupos para influir en el poder local y global y promover la participación ciudadana activa, pero también se busca dinamizar la conciencia de las masas populares para que comprendan y transformen su entorno. Esto es posible porque la Educación Popular reconoce que la cultura popular es un proceso de producción y reproducción simbólica de las clases dominadas y busca transformarla en un vehículo de concientización y empoderamiento.

Con todo, el propósito central de la Educación Popular, según las reflexiones de Paulo Freire y otros estudiosos, es promover una transformación revolucionaria en la sociedad a través de un enfoque educativo que rompe con los paradigmas opresores y desafía las estructuras hegemónicas del conocimiento. Esto implica una inversión y mutación en la educación convencional, donde se busca no solo transmitir conocimientos, sino empoderar a los educandos y fomentar su participación en la definición de los contenidos educativos.

La Educación Popular se concibe como un programa alternativo que desafía el *statu quo* y busca nuevas formas de enseñar y aprender. La Educación Popular en la contemporaneidad se realiza con el propósito de empoderar a los individuos y comunidades marginadas, promover la transformación social, fomentar la participación ciudadana y política, desafiar las estructuras de poder y construir una sociedad más justa, igualitaria y ética. Su enfoque integral aborda

la cultura, la identidad y la conciencia popular, con la meta de crear ciudadanos informados y comprometidos en la construcción de un orden social más equitativo.

A través de su enfoque pedagógico, la Educación Popular busca transformar la cultura y la política. Utiliza la cultura como vehículo para la concientización y la acción cotidiana, y redefine la pedagogía desde sus raíces, promoviendo la participación y el diálogo de saberes en la sociedad. Así, la Educación Popular lidera la acción educativa con la construcción de una identidad revolucionaria en sus educandos. Se esfuerza por movilizar y organizar a las clases populares con el objetivo de forjar un poder popular que desafíe las estructuras existentes.

En resumen, la Educación Popular tiene como objetivos centrales la promoción de la esperanza, el empoderamiento, la conciencia política, el desarrollo de alternativas económicas y sociales, el colectivismo, la participación, la formación política y la creación de redes de solidaridad. A través de estos objetivos, busca no solo transformar la conciencia individual, sino también las estructuras de poder y las condiciones de vida de las comunidades marginadas, con el fin de lograr una sociedad más justa y equitativa.

La Educación Popular se presenta como un camino hacia la transformación revolucionaria de la sociedad, donde el empoderamiento y la conciencia política son las fuerzas motrices del cambio. Así, hoy la Educación Popular debe concebirse como una herramienta poderosa para la construcción de una ciudadanía consciente y activa que pueda cambiar su realidad y contribuir a un orden social más equitativo. Aunque se plantea como un programa alternativo, su amplitud y alcance la convierten en una oportunidad formativa esencial para la reinención y la transformación política y social del mundo contemporáneo.

En sintonía con la definición de posibles áreas, temas y problemas para investigaciones futuras que, aunque derivan de este estudio, no fueron completamente abordados en él, se pueden mencionar algunas ideas a partir de los hallazgos y debates planteados en esta obra doctoral.

Desde el PARA QUÉ de la Educación Popular se puede sugerir estudiar los impactos de la Educación Popular en la equidad social para contrastar datos concretos sobre su eficacia en la reducción de desigualdades de género, aumento de los aprendizajes y transformaciones sociales generadas por programas y profesionales de la Educación Popular.

La investigación sobre el desarrollo de liderazgo dentro de las comunidades oprimidas podría ofrecer *insights* sobre cómo la Educación Popular contribuye a la creación de líderes capaces de influir en el cambio social y político. Además, analizar la intersección de la Educación Popular con las políticas públicas podría revelar cómo los principios y estrategias de estos enfoques alternativos de la educación pueden ser incorporados en la formulación y reforma de políticas, promoviendo un impacto más amplio en la sociedad.

