

Concientización, diálogo y autonomía en la Educación Popular

Germán Patarroyo. Educador y artista popular, Licenciado en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, 2015

La Educación Popular se configura en América Latina como alternativa a la ciencia positivista heredada de occidente, ya que dicha perspectiva no brinda una mirada holística de las problemáticas históricas en el ámbito social, político, ambiental, cultural y económico del continente y desconoce el papel de nuestros pueblos en su devenir histórico.

La presente reflexión destaca la pertinencia, ético – política de la Educación Popular, a partir de la experiencia y vivencia educativa y artística emprendida a partir del año 2012, con jóvenes, campesinos y campesinas en la Región del Catatumbo, Norte de Santander, Colombia.¹

Educación Popular: horizontes ético – políticos desde la perspectiva del pensamiento del maestro Paulo Freire

Reconocer y apropiarse los horizontes éticos y políticos de la educación popular, implica acercarse y profundizar en el pensamiento, acción y obra del maestro Paulo Freire². Su práctica educativa, como ser humano radical, ha sido fundamental en América Latina y el Caribe para dar cuenta, de que el acto educativo es un acto de amor a la humanidad, que implica un ser humano que,

No teme enfrentar, no teme escuchar, no teme el descubrimiento del mundo. No teme el encuentro con el pueblo. No teme el diálogo con él, de lo que resulta un saber cada vez mayor de ambos. No se siente dueño del tiempo, ni dueño de los

1 En el marco del Convenio Cedins - Universidad Pedagógica Nacional, para el desarrollo de prácticas y pasantías de los estudiantes de la licenciatura, en contextos rurales.

2 Maestro brasileiro nacido en Recife noroeste de Brasil en 1921 estudio letras y filosofía, emprendiendo un camino a partir de método de alfabetización de adultos en 1947. Con la ayuda del obispo Helder Câmara, promovió en 1961 el denominado “movimiento de educación de base”, ya en 1964 en el poder el general Humberto Castelo Branco, fue detenido y hubo de abandonar el país. En el exilio ejerció como asesor educativo de diversas instituciones, entre ellas la UNESCO. Regresó a Brasil en 1980.

hombres, ni liberador de los oprimidos. Se compromete con ellos, en el tiempo, para luchar con ellos por la liberación de ambos (Freire, 1969, p. 16)

Un ser humano educador, parafraseando a Freire, que no tema construir otra práctica educativa, no bancaria, en horizonte de Educación Popular, contra hegemónica, crítica, esperanzadora, libre; que lucha y transforma alimentando su práctica misma de principios éticos y políticos generados en el tejido axiológico³ de la esperanza, del amor, la solidaridad, el respeto, la autonomía, la pregunta, la curiosidad. Donde el enseñar no es “transferir conocimientos sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (Freire, 2010 p.21).

Opción ética – política por una concientización crítica.

Freire, entiende la conciencia como “base personalizada e histórica del proceso de transformación social” ubicando la concientización como: “(...) el descubrimiento y la formación de la persona humana en el mundo de su creatividad, sus derechos, sus responsabilidades hacia los demás, su trascendencia sobre el mundo” (Preiswerk, 2004, p.48). Dicho proceso no es personalista, ni individual, sino que la liberación de los oprimidos se da en la liberación con los otros y con el mundo.

En Freire, es vital la correspondencia entre los grados de conciencia y las circunstancias sociales, la conciencia y el trabajo pedagógico; dicha correspondencia permite transformaciones de la conciencia frente al mundo y del mundo a partir de la concientización, pasando de una fase intransitiva, a una fase transitiva ingenua y por último la fase transitiva crítica. “La conciencia transitivo ingenua puede volverse transitivo crítica únicamente por medio de un trabajo educativo de concientización, [por lo tanto la] concientización es una tarea pedagógica que permite pasar la conciencia de una fase a otra” (Preiswerk, 2004, p. 49). Permitiendo así, el empoderamiento político de los sectores populares tanto para una práctica de la libertad, como para asumir procesos coherentes de liberación.

3 Se comparte que dicha axiología se trata de la acción que va a la raíz de lo humano, porque sabe de su grandeza interior; de una eticidad concreta que busca el ser humano futuro en el presente con pasión y fe. (Pacheco y Pupo, 2012,p.27) en el texto José Martí: la educación como formación humana.

De ahí, la importancia de destacar la propuesta de Freire (1990), al detallar la dependencia de las sociedades latinoamericanas en el que “existe un modo de conciencia que corresponde a la realidad concreta de estas sociedades dependientes. Es una conciencia históricamente condicionada por las estructuras sociales. La característica principal de esta conciencia (...) es su casi adherencia o casi inmersión en la realidad” (p. 93). Realidad impuesta por el ejercicio de la violencia estructural. Que en el caso colombiano se refleja en crímenes de estado, violencia narco-paramilitar, abuso de las fuerzas militares y policiales, control social, montajes judiciales persecución y señalamiento.

Para los oprimidos del mundo “(...) la realidad y la sociedad son percibidas como sagradas, su orden no puede ser modificado” de ahí la importancia de establecer una relación dialógica con apuestas pedagógicas, políticas, entre ellos que fortalezca sus escenarios organizativos y de unidad, permitiendo desde la concientización “(...) pasar de una acción de rebeldía a una acción revolucionaria, de la resistencia activa a la transformación eficaz” (...) (Preiswerk, 2004, p. 50).

Dicha conciencia condicionada no acaba, es posible de transformar en el acto educativo, donde el papel del educador y el educando se entrelazan con el mundo y su vital transformación, donde dicho condicionamiento se transforma en un proceso de concientización entendida como “la interpretación de la experiencia del oprimido y de la sociedad que genera la opresión, como el reconocimiento de la necesidad de un compromiso para transformar dicha realidad” (Preiswerk, 2004, p. 50); es decir, en palabras de Freire, que la conciencia más allá de un idealismo romántico “es una exigencia humana, es uno de los caminos para la puesta en práctica de la curiosidad epistemológica (...) la concientización es *natural* al ser inacabado que se sabe inacabado. (Freire, 2010, p 46).

Opción por el diálogo ético-político: una construcción con el otro\a.

La acción transformadora se fundamenta en el diálogo, el cual es palabra, palabra que se configura por medio de la acción y reflexión siendo así palabra que transforma el mundo

en su enunciación. “(...) no hay palabra verdadera que no sea praxis. De ahí que la palabra verdadera sea transformar el mundo” (Freire, 1969, p.96)

Freire plantea que al sacrificarse la acción todo se torna palabrería, verbalismo; al sacrificarse la reflexión se cae en activismo, “(...) la existencia, por ser humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras (...) [por lo tanto el diálogo propende por enunciar] palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo” (Freire, 1969. Pág. 96).

Tal transformación del mundo parte de comprender que el diálogo ha sido negado social e históricamente, ha sido pronunciado por sectores privilegiados, bajo una ética clientelista, competitiva, devastadora, de engaño que al adueñarse de la palabra políticamente niegan a los otros, por lo tanto Freire, (1969), en pedagogía del oprimido plantea que el diálogo es:

(...) una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción (...) no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas consumadas por sus permutantes” por lo tanto es importante resaltar que el diálogo (...) “es el encuentro de hombres que pronuncian el mundo (...) es un acto de creación (...), (p. 98)

En el cual es vital tener en cuenta:

1. No hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a las personas.
2. No hay diálogo sino hay humildad.
3. No hay dialogo si no existe una intensa fe en los seres humanos. Fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y recrear.
4. No hay diálogo sin esperanza.
5. No hay diálogo verdadero sino existe entre sus sujetos un pensar verdadero. Pensar crítico. (Freire, 1969)

Dicho así, el diálogo en clave de generar proceso de liberación, debe propender por una educación que contrarreste los acumulados hegemónicos de pronunciación del mundo, restaurando un diálogo horizontal donde tanto educador como educando enseñan y aprenden del mundo y de la palabra pronunciada, construyendo puentes horizontales que permitan la pronunciación de la palabra de uno, de otro y de unos y otros con la esperanza de otros mundos posibles. Es así que el papel del “educador-educando” es relevante:

Para el educador-educando dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación no es una donación o una imposición –un conjunto de informes que han de ser depositados en los educandos-, sino la devolución organizada sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que este le entregó de forma estructurada. (Freire, 1969, p.105)

Esta sistematicidad crítica del acto educativo e investigativo como opción ético-política mediante el diálogo, permite tejer relaciones basadas en el amor posibilitando en su existencia cultivar, tejer actos de libertad y compromiso.

(...) el amor es un acto de valentía, nunca de temor, el amor es compromiso con los hombres y mujeres, donde quiera que exista un hombre o mujer oprimido el acto de amor significa comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso por su carácter dialógico es amor (...) (Freire, 1969, p. 99)

Opción por un ser autónomo ético – político.

Desde el principio, en Pedagogía del oprimido Freire plantea la necesidad de un proceso educativo con horizonte de emancipación. Reconociendo la capacidad del oprimido de construir su camino de transformación establece que una pedagogía problematizadora debería ser:

“(...) elaborada con él y no para él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad. [Una] (...) Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que

resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará.” (Freire, 1969, p 22)

Se hace y rehace en relación a lo inconclusos que somos los seres humanos, ya que siempre estamos en constante formación y deformación, no estamos dados como datos determinados, tenemos opciones y es ahí donde la autonomía toma relevancia en esa conciencia del mañana no establecido, sino en posibilidad de construirse en la esperanza de estar en movimiento constante entre hombres y mujeres con el mundo: “me gusta ser persona, porque inacabado sé que soy un ser condicionado, pero, consciente de inacabamiento sé que puedo superarlo. Esta es la diferencia entre el ser condicionado y el ser determinado.” (Freire, 2010, p. 45).

Pero ¿qué implica ese movimiento inacabado e inconcluso de nuestro ser?, ¿cómo no transgredir el ser del otro por una visión educadora como lo ha que ha impuesto el sistema capitalista y su modelo neoliberal, que condena al ser humano al condicionamiento desesperanzador del mercado y a una práctica cada vez más vacía de reflexión? Partiríamos por reconocer la necesidad de la conciencia de nuestro inacabamiento y que es ahí donde nos hicimos seres éticos. Siguiendo a Freire en pedagogía de la autonomía, es importante detallar el componente ético “(...) respeto la autonomía y a la dignidad de cada uno [como] imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a otros”.

Es en la autonomía ético-política donde el educador como el educando pueden establecer la posibilidad de relación no con objetos del que hacer educativo, sino como sujetos ambos de la praxis educativa, de la praxis con el mundo, “Praxis que es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido.” (Freire, 1969, pág. 30). Por eso la autonomía es construida socialmente, no es dada bajo la mirada fría y calculadora del dominador. La autonomía es una práctica libertaria que se fortalece en la medida que se da la “expulsión del opresor de dentro del oprimido en cuanto sombra invasora. Sombra que, expulsada por el oprimido, debe ser sustituida por su autonomía y responsabilidad”.

Esta expulsión permite no la donación de una falsa libertad sino el poder de los seres humanos de una libertad encausada bajo una *ética universal del ser humano*, ética que en palabras de Freire (2010), condena el cinismo, la explotación de la fuerza de trabajo del ser humano, el engaño al que estamos sometidos. En el caso del campesinado colombiano es una ética que condena las falsas verdades pregonadas por las élites, las empresas multinacionales que despojan y los gobiernos de turno, enfrentando una ética dominante que se propaga bajo la artimaña mediática y la hipocresía democrática.

Ética que se contrarresta con una ética que Freire (2010) plantea como aquella que

“(…) se sabe afrontada en la manifestación discriminatoria de raza, género y clase. Es por esta ética inseparable de la práctica educativa (…) por la que debemos luchar. Y la mejor manera de luchar por ella es vivirla en nuestra práctica, testimoniarla, con energía, a los educandos en nuestra relación con ellos”. (Pp15, 16)

Es decir, una ética que se hace con el mundo y con los otros/as. Que posibilite una posición y enunciación de las posibilidades ético-políticas del ser humano que no se acabe en una revisión moralista de un lista de pasos a seguir, si no por el contrario que se entienda en una relación contradictoria como personas que se hacen y rehacen con la historia donde el educador debe estar atento a la “astucia con que la ideología dominante insinúa la neutralidad de la educación” (Freire, 2010, p.79).

Por último la educación popular como praxis tiene su horizonte y relevancia en la posibilidad de recuperar la palabra, para que se enuncie con amor, esperanza, alegría solidaridad, respeto y dé fuerza para la larga tarea de defender Nuestra América, nuestro territorio; pero sobre todo resignificarlo desde la exigencia de reconocernos como seres humanos históricos que ha configurado en el continente una identidad de lucha popular y dignidad en un espacio donde se construyen territorialidades que han sido violentadas a partir del desplazamiento y un sin número de mecanismos de terror donde el pueblo de a pie carga con las peores huellas del conflicto.

Bibliografía

COMITÉ DE INTEGRACIÓN SOCIAL DEL CATATUMBO CISCA. (2012) Catatumbo. Vida, diversidad y resistencia

CORPORACIÓN PARA LA EDUCACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN POPULAR – INSTITUTO NACIONAL SINDICAL – CEDINS y COMITÉ DE INTEGRACIÓN SOCIAL DEL CATATUMBO CISCA. (2010) Mujeres, conflicto y participación en la región del Catatumbo. Colombia.

DELGADO, Alejandro, Martha y otros, 2012. ¿Qué es la educación popular? Ediciones Caminos, La Habana Cuba.

DIAZ, Dacal, Ariel, compilador (2011), Educar en y para la Libertad. El desafío de la educación popular, Ediciones Caminos, La Habana Cuba.

FREIRE, Paulo (1969) Pedagogía del Oprimido, Ediciones siglo XXI, España.

FREIRE, Paulo (2010) Pedagogía de la Autonomía y otros textos, Ediciones Caminos, Habana Cuba.

GONZALES, Pacheco, María, Caridad y otro, (2012), José Martí: la educación como formación humana, Centro de Estudios Martianos, La Habana Cuba.

MARIÑO, German y otros, (1983), educación popular y alfabetización en América Latina, Dimensión Educativa, Bogotá –Colombia

MANTILLA Alejandro, y otros, 2014, Congreso de los pueblos, poder popular para la vida digna, ediciones Congreso de los Pueblos, Colombia.

PREISWERK, Matías, 1994. Editorial DEI. Educación Popular y teología de la liberación.

RESTREPO, Gómez, Bernardo. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 45-55.