

ARTÍCULO CIENTIFICO

Educacion Popular: una filosofia de vida para el desarrollo local y comunitario.

Popular Education: a philosophy of life for local and community development.

MSc. Rodolfo Romero Reyes

Licenciado en Periodismo

Máster en Desarrollo Social

Profesor Asistente, Facultad de Comunicación

Universidad de La Habana

rrrfeu@yahoo.es

Fecha de recibido: 29/10/2013

Fecha de aprobado: 14/01/2014

RESUMEN: propone un recorrido analítico e histórico por el camino transitado por la Educación Popular en América Latina, haciendo breve mención a lo que ha ocurrido en décadas recientes en Cuba. Inicialmente se citan autores que comentan los antecedentes de esta propuesta pedagógica, el contexto en el que se dan sus momentos fundacionales, impulsados por Paulo Freire, su desarrollo hasta el momento de la reconceptualización de la EP en los años 90 y sus desafíos actuales tanto en Cuba como en América Latina.

PALABRAS CLAVE: educación popular, participación, emancipación, América Latina.

ABSTRACT: proposes an analytical and historical tour of the path taken by the Popular Education in Latin America, with brief mention of what has occurred in recent decades in Cuba. Initially the authors cited discuss the history of this pedagogical proposal, the context in which their founding moments, driven by Paulo Freire, its development until the reconceptualization of the Popular Education in the 90's and their current challenges in Cuba and Latin America.

KEYWORDS: popular education, participation, empowerment, Latin America.

Cuando se habla de transformación social, de desarrollo local, de educación consciente y comprometida, de compartir saberes desde la colectividad y de construir esencias y sentidos políticos, se arriba inevitablemente a la Educación Popular (EP).

Más que un modelo educativo o un método pedagógico alternativo, la EP se materializa en el siglo XXI como una concepción y una filosofía pedagógica, política y cultural que aboga por la formación de sujetos capaces de adquirir y construir las herramientas necesarias para asumir la transformación de su entorno social.

Diversos autores han intentado definir la EP (ver Peresson, Mariño y Cendales, 1983; Torres, 1986; García-Huidobro, 1988; Osorio, 1991; Torres Carrillo, 2008) (Torres, 2008: 13, 14 y 22). La gran mayoría señala entre los elementos comunes de esta propuesta: la lectura crítica del orden social, acompañada de un cuestionamiento, también crítico, de la educación formal¹; la intencionalidad política emancipadora y el interés por transformar a los sectores dominados en sujetos sociales capaces de protagonizar el cambio social. También propone generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas, pues consideran que es desde la educación que se lograrán las transformaciones propuestas.

En palabras de la investigadora argentina Adriana Puiggrós, *“la educación popular es siempre una posición política y político-pedagógica, un compromiso con el pueblo frente al conjunto de su educación y no se reduce a una acción centrada en una modalidad educativa, o a un recorte de los sectores populares, o a un grupo generacional...”* (1994).

Se trata del espacio integral de movilización y capacitación de las clases populares, donde la educación y el cambio social van de la mano.

Generalmente se asocia la EP a procesos no formales, extraescolares, de educación de adultos, de alfabetización o de formación política.

Entre los principales antecedentes de esta propuesta en América Latina podemos citar al pedagogo roussoniano Simón Rodríguez, a su discípulo Simón Bolívar² y a José Martí³. En este orden le siguen un grupo de tendencias desarrolladas a fines del siglo XIX y en las dos primeras décadas del XX que son clasificadas por Adriana Puiggrós como: **Tendencia pedagógica nacionalista popular** (el irigoyenismo en Argentina, el aprismo en Perú, el sandinismo en Nicaragua, el discurso de Albizu Campos en Puerto Rico y las corrientes internas del Partido Nacional Revolucionario en México); **Tendencia pedagógica socialista ortodoxa** (se destacan entre otros Julio Antonio Mella en Cuba, Narciso Bassols en México y Farabundo Martí en El Salvador); **Tendencia pedagógica socialista positivista-evolucionista** (con Aníbal Ponce en Argentina y Vicente Lombardo Toledano en México); y la **Tendencia pedagógica socialista nacional** (marcada por el pensamiento de José Carlos Mariátegui en Perú y el actuar de los maestros cardenistas en México) (1998, 24).

Además de esta clasificación, recomendamos profundizar en un grupo de sucesos de carácter político y/o pedagógico que por su significado constituyeron también importantes antecedentes de la EP⁴, lo cual acentuará la visión de asociar a la EP con aquellos procesos que tienen al pueblo como destinatario.

Ya en 1960 gana un espacio importante la denominada Educación No Formal de Adultos que tiene como escenario a las zonas rurales sometidas a índices muy altos de pobreza. *“Las agencias multinacionales de desarrollo comprenden el desafío que implicaba la modernización: era necesario educar y*

alfabetizar a los adultos iletrados. La UNESCO, la OREALC y la OEA, fomentaron la realización de programas de educación de adultos” (Torres, 2008, 26). Este modelo extensionista de la educación de adultos se desarrolló con el nombre de *Educación fundamental, Alfabetización funcional o Educación comunitaria*.

La llamada “*Educación de adultos*” no debe confundirse con otras dos perspectivas de las cuales recibe influencias. La primera de ellas es la perspectiva del “*Desarrollo de la comunidad*”⁵ bajo la cual “*se crean y se financian centros de capacitación orientados hacia la educación en el ámbito comunitario*”⁶.

La segunda perspectiva es la “*Pedagogía de la Liberación*” que, enarbolada por Paulo Freire⁷, es la que guiará y fortalecerá la educación popular durante los años 60 y 70. Entender la evolución y el resultado de la Educación de adultos, permite comprender que el término de “*Educación Popular*” no es exclusivo de Paulo Freire y que surge y se modifica en la medida que el contexto histórico que le dio origen se modifica también⁸.

Sin embargo, las experiencias y reflexiones de Freire constituyen la primera propuesta pedagógica de lo que hoy es reconocido como educación popular, aunque “*la intencionalidad liberadora es común a otras prácticas discursivas surgidas por la misma época, como la Teología de la Liberación*”⁹, *la Investigación Acción-Participación y la Comunicación alternativa*” (Torres, 2008,18)¹⁰.

Desde sus inicios, la EP propone una lectura clasista de la sociedad y la educación, una mirada esencialista de la cultura popular, reconoce saberes culturales social e históricamente contruidos por las clases populares, a la vez que impulsa la apropiación crítica de saberes generados por otros sujetos y prácticas sociales. El cuerpo teórico que genera

es conocido como el “*discurso funcional o paradigma clásico de la EP*”, que da sentido a las experiencias educativas de los 70 y los 80¹¹. En esta última década, la EP se entiende como la dimensión educativa de la acción política¹². “A nivel latinoamericano se produce una confluencia entre sectores que trabajaban en el campo de la educación de adultos, sectores que venían reflexionando y encontrándose en torno a la Investigación Acción Participativa, sectores que estaban impulsando actividades de educación y organización con mujeres y sectores que venían de experiencias de Educación Popular en todo el continente, constituyéndose en 1983 el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL)”¹³ (Jara, 2003).

Llegan los años noventa y en el contexto de la “*crisis de los paradigmas*” **tiene lugar una refundamentación de la EP**, que implicará observar y teorizar acerca de la relación educación popular-pedagogía, educación popular-perspectiva de género y educación popular-políticas públicas¹⁴.

La crisis del sistema socialista y la pérdida del poder del movimiento sandinista en Nicaragua implicaron reflexiones autocríticas dentro de la agenda del CEAAL, en 1994 durante la asamblea de La Habana. Entre las visiones más críticas, se entendió que “*la EP se había reducido a una propuesta de organización política sin discurso pedagógico y sin sensibilidad a los cambios del contexto político y conceptual que se daban en el mundo y en América Latina*” (Osorio, 2004).

Lo cierto es que en ese entonces las escasas sistematizaciones de sus prácticas y las ausencias de discusiones con otras perspectivas de pensamiento crítico, hacían indispensables replanteamientos en torno al modo de asumir la cultura popular y lo pedagógico, en aras de entender las complejidades de la nueva

sociedad, su nueva política y los sujetos de cambio que se articulaban dentro de ella.

América Latina estaba en presencia de un nuevo escenario político y social en el cual confluían actores, organizaciones y movimientos sociales con métodos de lucha y espacios inéditos en los cuales debían insertarse los educadores populares.

Por otro lado las miradas e interpretaciones críticas desde las ciencias sociales apuntaban a comprender cuan reduccionista habían sido las interpretaciones del marxismo en el continente durante los años 70 y 80, al tiempo que el pensamiento de Antonio Gramsci, reforzaba el surgimiento de categorías como sociedad civil, bloque histórico, hegemonía, proyecto cultural y ético, que estaban más a tono con los nuevos escenarios.

Se inició entonces un proceso, conocido como la Refundamentación de la EP¹⁵ que propuso entre otras acciones, construir una nueva hegemonía política desde la cultura y asumir la educación como una práctica cultural, fortalecer la autonomía de las organizaciones populares, democratizar el poder hacia la base social y construir la hegemonía de los sectores populares.

De alguna manera este proceso se venía desarrollando desde inicios de la década del 90. Mientras que algunos conservadores de la EP seguían con las lógicas tradicionales, otros buscaron reconstruir metodologías, concepciones y sentidos de trabajos. *“La pedagogía de la Esperanza”*, publicado por Freire en 1993, es un ejemplo claro en el cual el pedagogo brasileño propone una revisión autocrítica de sus primeros trabajos.

Como asignaturas pendientes se mantuvieron la necesidad de sistematizar experiencias y de ampliar los campos y registros de la investigación pedagógica. En otro sentido, la

amplia gama de nuevos espacios y referentes propició una diversidad de discursos relacionados con la educación en salud, en formación ciudadana, de género, con jóvenes, con indígenas, entre otros.

Consideramos necesario incluir en este texto los **desplazamientos que hace la EP** - propuestos por Alfonso Torres (2008, 78)- desde los componentes del discurso fundacional hasta este momento de refundamentación. Ellos son:

- 1) De la lectura clásica ortodoxa de la sociedad, a la incorporación de otra perspectiva y categorías analíticas como hegemonía, movimientos sociales, sociedad civil y sujetos sociales.
- 2) De una lectura revolucionaria de *“toma del poder”* como única vía de cambio, a la ampliación del sentido de lo político a todas las esferas de la vida social y a la reivindicación de la democracia como forma de gobierno y defensa de lo público.
- 3) De una mirada económico política de los sujetos sociales a una mirada integral de los mismos, que da especial importancia a los procesos culturales de su identidad y de su dimensión individual y personal.
- 4) De un énfasis en la toma de conciencia al enriquecimiento de la subjetividad individual y colectiva en todas sus dimensiones (intelectual, emocional, corporal...).
- 5) De las seguridades metodológicas centradas en el método dialéctico y el uso instrumental de las técnicas participativas, a la reivindicación de lo pedagógico de la EP, la incorporación de aportes de otras corrientes pedagógicas y el interés por el diálogo de saberes.

En los momentos actuales, un reto de la EP - como parte inseparable de los paradigmas emancipatorios- es superar los análisis de estructuras económicas y políticas para analizar

las dinámicas sociales y culturales en toda su complejidad. ¿Qué lugar ocupa dentro de ella lo “alternativo”¹⁶? ¿Cuál es la relación entre las ONG que se acogen a su filosofía y los sujetos populares en cada nación? ¿Cuáles son los rasgos identitarios que definen una práctica como parte de la EP? ¿Cuál es el desafío de los sujetos sociales¹⁷? ¿Cuál es la relación que debe existir entre los movimientos sociales¹⁸ y las educadoras y educadores populares? Son solo algunas provocaciones para debates posteriores.

Entre las problemáticas que debe solucionar la EP están las relacionadas con las orientaciones y propuestas metodológicas que deben ser flexibles y adaptables a diferentes espacios, con la formación de educadoras y educadores populares y con el acompañamiento, animación y seguimiento de diferentes programas o proyectos comunitarios y de desarrollo local.

Por otro lado la EP no puede limitarse solo a denunciar desigualdades del modelo neoliberal y las consecuencias de la “*red global de la información*”. Debe centrarse en ofrecer herramientas que permitan a hombres y mujeres decodificar su realidad para convertirse en sujetos sociales, articulados, conscientes y comprometidos con un modelo ético y humanista.

Por último hay que hacer hincapié en sus contenidos pedagógicos. Si bien es cierto que la EP amplió el campo educativo en América Latina al “*entender lo educativo más allá de las instituciones escolares, al reconocerle su ineludible carácter político y al enriquecer la discusión pedagógica con una propuesta teórica y práctica en torno al dialogo cultural e incorporando la potencial categoría de formación*” (Torres, 2008, 139); en la actualidad lo educativo en las prácticas de EP ha pasado a un segundo plano, pues el debate se ha

concentrado en los cambios de contexto y en su vocación utópica (nuevos paradigmas emancipadores), en su opción política (democracia, ciudadanía, políticas públicas) en su relación con los movimientos sociales y en el problema de las discriminaciones (étnicas, de género, sexuales, culturales).

En agosto de 2004, durante la VI Asamblea ordinaria¹⁹, se evidenciaron algunas de los caminos a seguir por educadoras y educadores populares²⁰.

Con algunas de estas ideas, este epígrafe llega a su fin:

- Continuar la lectura crítica de la realidad desde diferentes perspectivas del pensamiento crítico, así como retomar la tradición de denuncia y el anuncio de otras posibilidades de convivencia social y política.
- Generar conocimientos y reflexiones desde su especificidad pedagógica mediante la sistematización y reflexión permanente de sus prácticas.
- Lograr una mayor articulación a los movimientos sociales.
- Continuar su presencia en el sistema educativo formal.
- Reactivar los espacios y procesos de formación de educadores populares de base.
- Contribuir a la lucha contra toda forma de discriminación.
- Trabajar en la democratización de nuestros países a través de la educación ciudadana, la incidencia en políticas públicas y la construcción de poder local.
- Incidir en las iniciativas de alfabetización y la educación de adultos.

Educación Popular en Cuba. Un buen punto de partida

“La educación popular es la concepción integral que se propone desarrollar procesos de crecimiento (en conocimientos, habilidades, valores y afectos) y liberación (ideológica, política, económica y sociocultural) a partir de la práctica o contextos de vida y trabajo de las personas, grupos y comunidades mediante su propio protagonismo de participación y decisión” (Bellido, 2009).

No se puede hablar de una única e intocable Educación Popular. Se trata de una filosofía a tono con los distintos contextos y geografías en las que se ha desarrollado. En el caso específico de Cuba se pueden identificar, a finales del siglo XVIII y parte importante del siglo XIX, diversas corrientes de pensamiento (las más conocidas y estudiadas son el reformismo, el anexionismo y el independentismo) que propiciaron la adopción de diferentes posturas en torno a la política, la economía, la educación, el arte, entre otros. Entre los pensadores de la época, cuyas ideas pudieran considerarse antecedentes de la EP podemos mencionar a José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Rafael María de Mendive y José Martí. Más adelante, en la primera mitad del siglo XX, específicamente en los años 20, se destacó la figura de Julio Antonio Mella por su rol desempeñado durante la Reforma Universitaria y la creación de la Universidad Popular en 1923.

Después del triunfo de la Revolución Cubana, en 1959, la creación de una nueva sociedad estuvo matizada por propuestas radicales. La Ley de Reforma Agraria, la Nacionalización de Industrias, la proclamación del carácter socialista y el fin exitoso de una campaña de alfabetización, constituyeron importantes procesos de sentir popular.

Sin embargo, en Cuba los proyectos de Educación Popular han sido tardíos en relación con otros países latinoamericanos. A pesar de las transformaciones de profundo carácter social emprendidas después de 1959, esta concepción pedagógica llegó mucho tiempo después e incluso en los momentos actuales, no se ha extendido en la magnitud coherente con los imperativos de nuestra sociedad, lo cual resulta paradójico en el contexto de un proyecto social y nacional que discursivamente aboga por orientar, fomentar y promover *“la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones”* (Asamblea Nacional del Poder Popular, 1992).

El modelo educativo implementado por los ministerios de Educación (MINED) y de Educación Superior (MES) reproduce casi en su totalidad los preceptos de la educación bancaria. Como excepción, en algunos centros de enseñanza especial el programa sí contempla modificaciones que hacen de la educación un proceso más participativo.

Lo mismo ocurre con otros procesos de empoderamiento ciudadano. Si bien en Cuba, *“la participación popular ha sido tradicionalmente un valor consustancial al proyecto político y social de la Revolución”* y *“el involucramiento colectivo en la consecución de las grandes metas nacionales, concebido como derecho y deber ciudadano, ha actuado como elemento vigorizador del consenso político y ha otorgado un espíritu verdaderamente popular al proceso revolucionario”*, hay que admitir que *“como tendencia, los procesos participativos se han caracterizado históricamente por la inclusión masiva de actores sociales identificados en lo fundamental con el proyecto político-social, el predominio de niveles de participación asociados a la consulta, discusión y conciliación de proyectos ya pre-elaborados en sus líneas generales, así como la apertura paulatina de*

diversos mecanismos, políticas y espacios de participación a tono con la propia evolución de las condiciones de posibilidad de la democracia en un país en transición al socialismo, con una economía zigzagueante y sujeto a las agresiones de una potencia extranjera geográficamente cercana” (Nápoles: 2007).

Por otra parte, un grupo importante de instituciones y organizaciones han desarrollado determinados programas que han contenido principios relacionados con estas propuestas educativas, participativas y de transformación como el Centro de Intercambio Educacional “*Graciela Bustillos*” de la Asociación de Pedagogos de Cuba, las Casas de Orientación a la Mujer, Casas de Cultura, por solo citar algunos ejemplos.

Uno de los impulsores del desarrollo de la EP en Cuba fue el brasileño Frei Betto quien, quizás por su reconocido papel en el contexto revolucionario latinoamericano y la cercanía con el proceso cubano, pudo hacer propuestas directas al gobierno cubano que no fueron acogidas de forma inmediata. No es hasta finales de la década de los 80 que se empiezan a dar los primeros pasos. El Centro Memorial Martin Luther King (CMLK), el Centro de Información y Estudio sobre las Relaciones Interamericanas (CIERI), la Asociación de Pedagogos de Cuba (ACP) y la Sociedad Cultural “*José Martí*” estrechan sus lazos con el CEAAL y articulan en grupo de estrategias del desarrollo de la EP en Cuba.

La Red de Educadoras y Educadores Populares, constituida en 2004, constituye el ejemplo más completo de articulación y desarrollo de la propuesta impulsada por el CMLK y es el resultado de un programa que, si bien en un comienzo se nutrió fundamentalmente de la experiencia latinoamericana, la práctica de estos años de trabajo propició la incorporación

de nuevos contenidos, técnicas, maneras de hacer, aprendizajes.

Atendiendo al contexto nacional del que forma parte, se ha conformado así un programa de EP cubano cuyas características lo distinguen de otras experiencias. Entre sus ejes temáticos más trabajados aparecen la Concepción teórico-metodológica que sustenta la EP, la Comunicación Popular, el Trabajo Grupal, el Trabajo Comunitario, las temáticas de Género y la Ecología Política.

En los últimos cinco años la Red ha sumado a sus filas a estudiantes y profesores de distintas Facultades de la enseñanza superior. Como resultado se han desarrollado experiencias impulsadas desde la Sociología, la Psicología y la Comunicación Social. Lamentablemente, muchas de ellas se han limitado a intervenciones populares a corto plazo, las cuales, si bien han servido como prácticas iniciales, también han mostrado cuánto nos queda por transitar.

A modo de conclusiones se debe afirmar que la EP debe incidir directamente en la formación de un hombre concreto en un escenario concreto. La responsabilidad de esa formación no es solo de los sistemas sociales, los programas educativos, los maestros, los estudiantes o de alternativas pedagógicas como la EP. La educación debe concebirse como parte de un proyecto de nación que sea coherente, justo y equitativo. Con estas certezas debemos continuar el camino.

Notas:

¹ Un modelo con características elitistas, discriminatorias, autoritarias, verticalista, individualistas, competitivas, memorísticas, repetitivas, positivistas y acrílicas.

² Ambos ven en la educación de las masas populares una condición y una garantía para la

democratización de las jóvenes repúblicas hispano americanas.

³ “La importancia del pensamiento pedagógico de Martí para América Latina radica en que alcanzó desarrollar una pedagogía nacional popular con un sentido profundamente democrático, que constituyó el primer discurso con esas características en el siglo” (Puiggros, 1998, 86).

⁴ La Reforma universitaria iniciada en 1918, discursos pedagógicos nacionalistas que reflejan ideas de los intelectuales peruanos Víctor Raúl Haya de la Torre y José Carlos Mariátegui (quien destacó la necesidad de una pedagogía nacional, popular y latinoamericana, que reivindicara lo indígena y lo cultural), la creación de diferentes universidades populares (siguiendo el criterio de la autoeducación enarbolado por el movimiento comunista internacional) y el establecimiento de proyectos nacionalistas como los gobierno de Cárdenas en México (1934-1940), de Perón en Argentina (1946-1955), de Vargas en Brasil (1930-1954), de Jacobo Arbenz en Guatemala (1951-1954), los ideales defendidos por Jorge Eliécer Gaitán en Colombia y las transformaciones educativas iniciadas en Cuba a partir de 1959.

⁵ Se impulsa como un componente de la denominada “*Alianza para el Progreso*” -política impulsada por el gobierno estadounidense- y también como una superación de la Educación Fundamental por parte de las agencias educativas. Esta nueva fórmula pedagógica responde a la teoría neoliberal del capital humano, fue adoptada en 1957 por la UNESCO y se explicitó como un cambio de estrategia caracterizado por el abandono de los programas educativos para adoptar un enfoque más amplio de la acción social (...). En la Conferencia de Montreal (1960) la Educación de Adultos dejó de pensarse como una educación compensatoria para pensarse como un elemento abarcador de todas las posibilidades organizadas de educación a cualquier nivel, fueran cuales fueran sus motivos y finalidades (Jara, 2003).

⁶ A fines de los sesenta y comienzos de los setenta, se comienzan a establecer, bajo la óptica del Desarrollo Comunitario, programas de reemplazo

con el nombre de “*Educación Funcional*” en los que ya no se plantea la Educación como un fin en sí misma, sino como un punto de partida para proyectos de intervención socioeconómica de mayor alcance, dirigidos a la población económicamente activa, en los que se combina la alfabetización, la implantación industrial, la formación laboral, con el objetivo de educar a la mano de obra aún subutilizada y volverla más productiva” (Jara, 2003). De forma general entre los años cuarenta y setenta, estos intentos desarrollistas y modernizadores no cumplen sus objetivos.

⁷ En 1964 Paulo Freire gesta el Movimiento de Educación de Base y los Centros Populares de Cultura desde donde empieza a formular una filosofía educativa que plantea una renovadora forma de establecer las relaciones ser humano-sociedad-cultura y educación. Como escritos fundadores, aparecen “*La educación como práctica de la libertad*” (donde desarrolla entre otras la categoría de concientización) y “*Pedagogía del Oprimido*” (donde analiza la relación opresores-oprimidos y propone una crítica con fundamento filosófico a la “*educación bancaria*”).

⁸ Es necesario aclarar que la EP no es una modalidad de la “*Educación de adultos*”, pues entre la propuesta de la Pedagogía de Liberación (así como otras corrientes de la EP) y la concepción, marco de referencia, intentos y resultados de la Educación de Adultos en América Latina hay marcadas diferencias.

⁹ Freire influye en el MEB de Brasil y posteriormente en la Conferencia Episcopal de Medellín (1968), lo cual deriva su influencia en la Teología de la Liberación.

¹⁰ A esto podríamos agregar las contribuciones de la “*Teoría de la Dependencia*”, desarrollada en el campo de las Ciencias Sociales.

¹¹ Para la mejor comprensión de estas primeras prácticas educativas de la EP, no se debe obviar el contexto en el cual se desarrollan. Esta etapa estuvo marcada por los discursos populares como el de la Revolución peruana (1968-1975), el Frente amplio uruguayo, el gobierno del General Torres en Bolivia (1970-1971), la reforma educativa

nicaragüense a mediados de los 80 y, de forma general, la lucha contra las dictaduras militares (1976-1983).

¹² Hay que recordar que el inicio de la década estuvo marcado por el triunfo de la Revolución Sandinista. Esto hizo que las experiencias de EP se proyectaran con un sentido político y pedagógico con una fuerza enorme en países como El Salvador (vinculadas a la labor de organización política de las fuerzas guerrilleras), Honduras (con los refugiados salvadoreños), Guatemala (para la defensa de los derechos humanos en las ciudades y pueblos), Brasil, Chile, Perú, Bolivia, Ecuador, Argentina, Uruguay, en Colombia y en la propia Nicaragua, donde se constituye la *“Educación Popular Básica”* como continuidad de la Cruzada Nacional de Alfabetización, impulsada por el propio gobierno y con participación de las *“organizaciones de masas”*.

¹³ En 1988, ante la necesidad de volver la mirada hacia el camino transitado una comisión de estudios del CEAAL, impulsa una consulta participativa como autodiagnóstico. Esta experiencia evidenció la falta de crecimiento cualitativo, de rompimiento de esquemas, de sistematización, investigación y evaluación del impacto en las prácticas desarrolladas. Desde ese momento, se identifican un grupo de problemas en cuanto a la relación educación popular-educación formal y el de la relación educación popular-organizaciones políticas y Estado, que quedarían como asignaturas pendientes durante varios años.

¹⁴ En este sentido hizo importantes aportes la segunda Consulta Latinoamericana realizada en 1991 y 1992 por CEAAL, dirigida a analizar el perfil y las perspectivas de la formación de educadores populares en Latinoamérica.

¹⁵ Esta *“Refundamentación”* tuvo mayor auge al inicio del nuevo siglo y fue un tema ampliamente abordado en la edición #18 de la revista La Piragua en el año 2000 y en el Seminario de Córdoba, celebrado en el 2003. En palabras de Alfonso Torres: *“A nivel metodológico se encaminan a incorporar nuevas visiones de la política y la cultura, a incorporar aportes desde la pedagogía y otras*

disciplinas sociales y a valorar lo ético en la praxis educativa” (2008, 50).

¹⁶ Enrique Dussel, Hugo Zemelman, Pablo González Casanova y Boaventura Santos, son algunos de los autores que han hecho aportes en este sentido.

¹⁷ Se asume el concepto de Torres y que lo define como: individuo o colectivo con una visión de futuro que hace viable a través de sus prácticas (2008, 103).

¹⁸ Tipo de acción colectiva, más o menos permanente, orientada a enfrentar opresiones, desigualdades, exclusiones, protagonizada por sectores amplios de población quienes a través de la organización y movilizaciones en torno a sus demandas y luchas van elaborando un sistema de creencias y una identidad colectiva, a la vez que van generando propuestas y proyectos que modifican las estructuras del sistema social (Torres, 2008, 112).

¹⁹ De Cuba participaron el APC, el CMMLK, el CIERI y la Sociedad Cultural *“José Martí”*.

²⁰ Para constatar algunos de los resultados de la VI Asamblea se proponen consultar tres tablas (Torres, 2008) que reflejan los principales campos de acción de los centros que integran el CEAAL (p.143), la intencionalidad de las prácticas educativas (p.148) y los sujetos involucrados en ellas (p.152).

Bibliografía:

- Acosta, D. (2007). “Cuba: la alternativa de la educación popular”. La Ventana. Retrieved 14 de noviembre, 2012, from <http://laventana.casa.cult.cu/modules.php?name=News&file=article&sid=3838>
- Alejandro, M. and J.R. Vidal (2004). Comunicación y educación popular. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Caminos.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (1992) Constitución de la República de Cuba. La Habana: Editora Política.
- Bellido, R. (2009). Memoria de los frutos. La educación popular emancipatoria. La Habana: Editorial Caminos.

- Freire, P. (2009). *Pedagogía del oprimido*. La Habana: Editorial Caminos, Centro Memorial Martin Luther King Jr.
- Jara, O. (2003). Estado de la situación y la investigación del tema "educación popular" en
- Nápoles, E. (2007). *Participación y Poder Local en Cuba: Un estudio de caso*. Comunicación Social. La Habana, Universidad de La Habana. Facultad de Comunicación. Tesis de Maestría.
- Osorio, J. (2004). *Profundizando el aporte de la Educación Popular y el CEAAL en América Latina y el Caribe*.
- Puiggrós, A. (1994). *Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana*. Educacao Popular Utopia latino-americana. Sao Paulo: Universidade de Sao Paulo.
- Puiggrós, A. (1998). *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectiva*. Argentina: Miño y Dávila.
- Torres, A. (2008). *Educación Popular: trayectoria y actualidad*. Bogotá: Editorial El Búho.