

La Piragua

N° 40
Diciembre/ 2014



ISSN 2073-0810

REVISTA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE EDUCACIÓN Y POLÍTICA

CONSTRUYENDO MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR

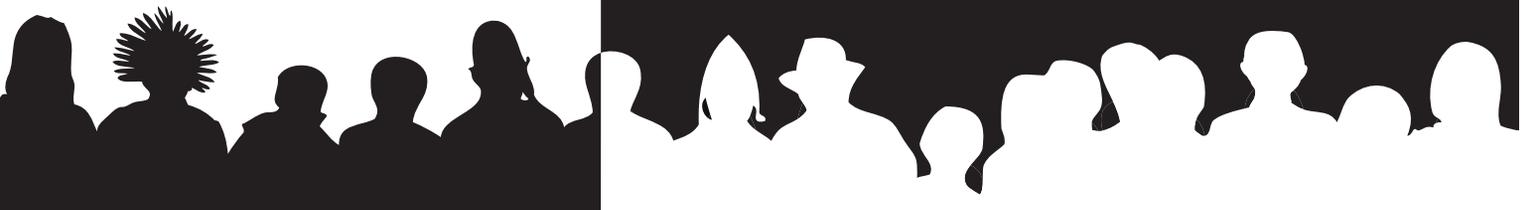


BMZ



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo





CONSEJO DE EDUCACIÓN POPULAR DE
AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Comité Ejecutivo y Directivo

Presidente: Oscar Jara

Secretaría General: Nélide Céspedes

Tesorero: Edgardo Álvarez

Fiscal: Yadira Rocha

Co Fiscal: Thais Bernardes

Región Andina: Iliana Malito

Región Brasil: Joao Werlang

Región Caribe: Nicomedes Castro

Región Centroamérica: Haydee Recinos

Región Cono Sur: Cira Novara

Región México: Rosa Elva Zúñiga

Red Latino Americana de Educación para la

Paz y DDHH: Patricio Cabezas

Programa Latinoamericano de apoyo a la
sistematización del CEAAL: Oscar Jara, Rosa
Elva Zúñiga.

Presidentes Honorarios

Paulo Freire +

Carlos Núñez+

Orlando Fals Borda +

Raúl Leis +

Fernando Cardenal (Nicaragua)

Pedro Pontual (Brasil)

Nydia Gonzales (Cuba)

La Piragua

Comité Editorial:

Oscar Jara Holliday. Presidente, CEAAL.

Nélide Céspedes Rossel. Secretaría General, CEAAL.

Lola Cendales González. Dimensión Educativa, Bogotá, Colombia.

Alfonso Torres Carrillo. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Jorge Osorio Vargas. Facultad de Educación. Universidad de Playa Ancha,
Valparaíso, Chile.

Coordinación de este número

Nélide Céspedes Rossel

Corrección de estilo

Sonia Henríquez Gil

Diagramación e impresión

Tarea Asociación Gráfica

Pasaje María Auxiliadora 156-164, Breña. Lima 5, Perú

Hecho el Depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2012-00817

Fotos de la portada e interiores:

Archivos del CEAAL.

Toda colaboración o correspondencia debe dirigirse a La Piragua:

Parque Osos 161, Pueblo Libre. Lima 21, Perú

Telefax: (51-1) 3327404

Teléfono (51-1) 4240997

info@ceaal.org/www.ceaal.org



Institut für Internationale Zusammenarbeit
des Deutschen Volkshochschul-Verbandes

BMZ



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo



consejo de educación popular
de américa latina y el caribe

ÍNDICE

EDITORIAL

- Los desafíos de los procesos de educación popular en el contexto actual 5
Oscar Jara Holliday (Costa Rica)

EL RETO DE LA ACCIÓN POLÍTICA EN LA AMÉRICA LATINA DEL SIGLO XXI

- Procesos formativos, sociedad civil y cambio político 15
Eduardo Cáceres Valdivia (Perú)
- Nuevo rol de las organizaciones no gubernamentales. Pensando nueve temáticas para sus agendas 21
Edgardo Álvarez Puga (Chile)

PROFUNDIZANDO LA DEMOCRACIA PARTICIPATIVA

- Mujeres Kichwas del Ecuador tejiendo por la reivindicación de sus derechos desde la Educación Popular 31
Cristina Cucurí Miñarcaja (Ecuador)
- Educación popular y acción política de movimientos y organizaciones sociales en clave de participación popular. Apuntes para el debate 37
María Rosa Goldar (Argentina)
- A situação atual e os desafios da Educação Popular e a diversidade de formas de participação cidadã no Brasil 45
Pedro Pontual (Brasil)

DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

- La educación un derecho de todos 51
María Brown Pérez (Ecuador)
- La UNESCO y el derecho a la educación 55
Amparo Naranjo Grijalva (Ecuador)

DESAFÍOS Y RETOS DEL CEAAL COMO MOVIMIENTO DE EDUCADORES(AS) POPULARES

- Reflexiones y compromisos 61
Francisco Cabrera Romero (Guatemala)
- Caminos en la construcción de nuevos paradigmas desde las prácticas del CEAAL. Introducción 77
Jorge Osorio Vargas (Chile)

Movimientos Sociales. Construyendo horizontes de cambio Ana Bickel (El Salvador)	81
Economía solidaria: Resistencia y alternativa al sistema capitalista Celina Valadez Bonilla (México)	85
Interculturalidad y construcción de nuevos paradigmas emancipatorios Aportes desde la sistematización de experiencias Benito Fernández Fernández (Bolivia)	91
Educación popular con perspectiva de género. Una apuesta por la liberación Generosa Maceo Alarcón (Cuba)	97
Juventudes y Perspectiva Generacional. Un aporte desde la educación popular Nicolás Vargas (Argentina)	101
La Sistematización apuesta política que contribuye a construir procesos emancipatorios Rosa Elva Zúñiga López (México)	105
Por un paradigma educativo transformador Nélida Céspedes Rossel (Perú)	108

CONSTRUYENDO MOVIMIENTO DE EDUCADORES POPULARES

Trabajando en red. Introducción Alberto César Croce (Argentina)	113
El CEAAL sigue sembrando y cosechando educación popular en América Latina y el Caribe Camila Crosso (Brasil)	117
Uma leitura de contexto Márcio Cruz (Brasil)	119
CEAAL: Estratégias, compromissos, desafios Selvino Heck (Brasil)	123
La ternura hacia la casa común llamada tierra Patricio Raza Dávila (Ecuador)	127

COMUNICACIÓN Y MÍSTICA POPULAR

El fuego de la palabra. Desafíos de la convergencia Educación y Comunicación Popular –Provocaciones– María Cianci Bastidas (Venezuela)	131
Creatividad, intraculturalidad y danza Nélida Céspedes Rossel (Perú) Celina Valadez Bonilla (México)	139

Editorial





LOS DESAFÍOS DE LOS PROCESOS DE EDUCACIÓN POPULAR EN EL CONTEXTO ACTUAL¹

Oscar Jara Holliday
Presidente del CEAAL

Cuando desde hace un año en el Comité Directivo del CEAAL nos planteamos la idea de hacer una Asamblea intermedia, nos propusimos que esta no tuviera un carácter puramente formal, encorsetado en formas tradicionales de participación, sino que, por el contrario, significara todo un proceso de construcción de un espacio para un encuentro crítico, para una discusión profunda sobre los temas que nos confrontan desde la complejidad y riqueza de la realidad latinoamericana y caribeña actual. La idea, además, era que pudiéramos generar previamente todo un proceso preparatorio que nos permitiera traer a este encuentro no solo ideas, sino también los avances, dilemas y aprendizajes de las experiencias que realizamos en nuestras prácticas cotidianas en los distintos rincones de nuestra región, para compartirlos en el Ecuador, en el centro de Nuestra América, en la mitad del mundo que simbólicamente nos recibe como un espacio de acogida y de encuentro. Se trató, por tanto, de llevar a cabo un debate de fondo, un diálogo latinoamericano y caribeño desde situaciones concretas que nos exigen una reflexión profunda y nos llaman, sobre todo, a la acción estratégica.

De “Consejo de Educación de Adultos” a “Consejo de Educación Popular”

En nuestra última Asamblea Ordinaria del CEAAL en Lima, en mayo del 2012 decidi-

mos cambiar el nombre del CEAAL, de Consejo de Educación de Adultos de América Latina a Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, y con ese cambio de nombre queríamos precisamente reafirmar la importancia de retomar las raíces fundamentales que nos constituyen: la apuesta por una educación popular crítica, emancipadora y transformadora, que abarque todos los campos y modalidades educativas y vaya mucho más allá de lo que se pueda hacer en el campo de la educación de personas adultas.



1 Texto basado en la exposición inaugural del Encuentro–Asamblea del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, CEAAL, durante la apertura del Foro: “Los desafíos de la educación popular en el contexto actual y la diversidad de formas de participación ciudadana para profundizar la democracia participativa en América Latina y el Caribe”, Quito, Ecuador 29 de agosto 2014. oscar.jara_presidencia@ceaal.org



Cuando hablamos de una educación popular estamos hablando de otro paradigma de educación, estamos hablando de otra educación: una educación centrada en la búsqueda por convertirnos, como personas, en sujetos protagonistas de las acciones de transformación, en protagonistas de los procesos sociales de cambio, en la medida que esos procesos rescatan los saberes populares y responden a las necesidades de las mayorías. Como dice el sociólogo Helio Gallardo² sobre los dos sentidos de lo “popular”: la noción de lo popular referida al pueblo social y la noción de lo popular referida al pueblo político. El *pueblo social* está constituido por todos aquellos sectores que sufren algún nivel de asimetría, de brecha, de desigualdad, debido a cualquier forma de explotación, de opresión, exclusión, marginación o discriminación. Todos esos sectores conforman el pueblo social. Por lo tanto, una educación *popular* es una educación que rescata la vida, las necesidades, los sueños, los afanes, las frustraciones y las expectativas de ese

pueblo social; una educación que tiene como punto de referencia las condiciones que se sufren desde esas situaciones de exclusión, discriminación y explotación. Sin embargo dice también Gallardo, que más importante todavía es la noción de *pueblo político*: es decir la referida a todos aquellos sectores sociales, organizaciones y personas que luchan por cambiar, por cancelar esas asimetrías e inequidades; que luchan por eliminar las condiciones de explotación, de exclusión, de opresión, de marginación y discriminación. Es en este doble sentido que nosotros afirmamos la importancia de generar otra educación: una educación popular, una educación transformadora que responde a las situaciones y a los intereses de ese pueblo social y se orienta en la perspectiva de impulsar el protagonismo del pueblo político.

Es más, yo creo no deberíamos hablar de “la” educación popular como si fuera un objeto en sí o como si fuera un sujeto independiente, deberíamos hablar siempre de *procesos*

² Gallardo, Helio: Ciclo de conferencias: Sujeto y cultura política popular en América Latina, Costa Rica, 2006 en: <http://heliogallardo-americalatina.info>

de educación popular: es decir, procesos de educación transformadora que tienen como referentes centrales a los sujetos sociales del pueblo social, pero que buscan cancelar, transformar las asimetrías, las brechas de discriminación, desigualdad; que luchan por eliminar las diversas formas de explotación, de opresión y de exclusión. En ese sentido es una educación que se lleva a cabo a través de procesos que están basados en una apuesta ético-político-pedagógica de transformación.

Los procesos de educación popular se caracterizan por tener ese sentido político que se expresa en una pedagogía distinta, que busca ser coherente con dicho sentido. Por eso es que desde la educación popular no ponemos énfasis en la enseñanza, ni en los contenidos que se transmiten, sino en los procesos vivos de construcción de conocimientos y de desarrollo de capacidades de aprendizaje. Cuando Paulo Freire afirma que “enseñar no es transferir conocimientos”³ nos está indicando que, en realidad, no es posible transferir los conocimientos: se puede transferir información, pero los conocimientos los producimos activamente a partir de la relación entre esas informaciones y los saberes y conocimientos que ya poseemos; a partir de la recreación de nuestros propios saberes, en función de las realidades que vivimos. No hay transferencia unidireccional de conocimientos. El conocimiento siempre se construye creando condiciones y disposiciones que permitan generar el aprendizaje y así, los procesos de construcción de conocimiento contribuyen a desarrollar también las capacidades para aprender.

Entonces educación popular es una educación que se basa en una pedagogía que busca desarrollar nuestras propias capacidades de aprendizaje, capacidades para que podamos críticamente analizar las informaciones y situaciones que vivimos, problematizarlas en su interrelación y complejidad y, por lo

tanto, apuntar a construir conceptualmente, teóricamente, propuestas de transformación. Se trata de procesos que nos permitan superar la mera descripción de las situaciones que existen, para poder imaginar, soñar y construir otras situaciones diferentes. Es una educación que nos permite apoderarnos críticamente del presente y de la historia pasada, pero para apropiarnos del futuro. Por ello, no existen procesos de educación popular que no estén vinculados a procesos de diálogo, de participación y de organización; no hay procesos de educación popular encerrados en sí mismos, sino como dimensiones de procesos de acción, procesos de organización, procesos de encuentro, de lucha, de movilización. De ahí que se nos plantee como desafío el desarrollar nuestras capacidades de aprendizaje, de comunicación, de solidaridad, de encuentro; la capacidad



3 Freire, Paulo: *Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*, Siglo XXI editores, México 1997, Cap. 2



de emocionarnos, de imaginar, de poder convertir los sueños en posibilidades reales; desarrollar la capacidad de mirar otras realidades y reconocerlas en su diversidad; desarrollar, en definitiva, todas nuestras capacidades humanas y tener la convicción de que, tanto las condiciones sociales como las personales, tanto nuestros cuerpos como nuestras mentes, nuestros sentimientos y nuestras ideas, son territorios sobre los cuales debemos ejercer procesos liberadores.

Cuando Paulo Freire formuló sus primeras propuestas educativas allá por los años setenta del siglo pasado, usaba el término no de educación popular sino de *educación liberadora*. En el contexto de esa época alguna gente entendió que la educación liberadora sería algo así como una educación que tenía un discurso liberador, es decir que hablaba sobre la liberación, que tenía un discurso transformador revolucionario. Pero no es así. Una educación liberadora, emancipadora, es aquella que, como proceso vital y radical, nos permite irnos liberando de las distintas ataduras que tenemos; es aquella que nos posibilita desatar todas nuestras capacidades individuales y colectivas: de creatividad, de criticidad, de acción transformadora. Es aquella que nos

permite liberar todas nuestras potencialidades humanas, romper con los esquemas, las matrices conceptuales colonizadoras que recibimos en términos económicos, sociales, político-ideológicos y ser capaces de imaginar y de pensar otro tipo de relaciones humanas personales y colectivas. Por eso es que los procesos de educación popular son políticos: porque crean poder, construyen poder, porque nos desarrollan capacidades para poder construir lo nuevo, lo que aún no existe. Y por ello son capacidades individuales y colectivas, porque lo que se puede lograr en conjunto es mucho más que la suma de lo que logremos hacer por separado. De ahí que los procesos de educación popular estén íntimamente ligados a procesos de organización popular.

Construir un movimiento de educación popular basado en una ética de la vida

Ahora bien, entonces, ¿qué pasa con la educación formal? ¿Será que hay que poner por un lado a la educación formal y por otro lado a la educación popular?, nosotros decimos: ¡no!. Cuando hablamos de Educación Popular, estamos hablando de desarrollar otra concepción de educación que debería estar presente en todas las formas y modalidades

a través de las cuales se desarrollan los procesos educativos: en la educación preescolar, primaria, secundaria, universitaria, en los programas de educación no formal de personas jóvenes y adultas, pero también en los movimientos sociales, movimientos indígenas, movimientos feministas, movimientos campesinos, ecologistas, en la lucha por los derechos humanos, en los esfuerzos de participación ciudadana y democratización, en la apropiación de las experiencias de movilización y acción, en el rescate de la sabiduría ancestral de nuestros pueblos, en el dominio más profundo de la más sofisticada tecnología... en todos los terrenos surge el desafío de impulsar procesos emancipadores que nos construyan como sujetos protagónicos y transformadores. Eso es hacer una educación popular.

Y es muy interesante que ahora, dentro del CEAAL, tengamos como integrantes ya no solamente organizaciones no gubernamentales, las ONG. Ahora están entrando al CEAAL grupos y movimientos sociales, así como universidades y equipos de investigación-acción académica, están acercándose al CEAAL otras dimensiones de acción que tradicionalmente no estaban. Por eso nosotros y nosotras decimos que no queremos que el CEAAL sea solamente una coordinadora de las ONG (porque se ha pensado algunas veces que hacer educación popular es algo exclusivo de las ONG). No. Podemos ser también un espacio en el que las ONG coordinen, pero tenemos que ser mucho más. Tenemos que hacer del CEAAL *un movimiento de educación popular y un movimiento de educadoras y educado-*

res populares. Tenemos que convertirnos en un movimiento dinámico, activo, propositivo, vinculado a los movimientos sociales y políticos que existen en nuestra América Latina, y esto es lo que le va a dar sentido al trabajo que como CEAAL realicemos. Esa es nuestra tarea, ese es nuestro desafío en este momento, pero no basta con declararlo o desearlo, hay aún muchos debates y cambios por realizar.

La realidad latinoamericana, pese a los procesos de cambio que estamos viviendo, está todavía impregnada del predominio de políticas basadas en concepciones neoliberales que siguen rigiendo la economía de nuestros países. La plaga del extractivismo sigue siendo una prioridad en muchos de nuestros países, lo que causaría a largo plazo la posibilidad del fin de muchos de nuestros recursos e incluso de las propias posibilidades de vida. Muchas políticas están dirigidas y focalizadas solamente hacia algunos sectores, y en el fondo refuerzan los esfuerzos de privatización que desde los años ochenta y noventa se han presentado en toda nuestra América Latina y que han continuado manteniendo la región con una creciente desigualdad. En la gran mayoría de nuestros países las brechas de equidad e igualdad continúan intactas, pese a que ha habido políticas de cambio que han permitido superar niveles de pobreza extrema; sin embargo, el desafío de superar las brechas de equidad en el terreno económico, social y cultural, las brechas de género, las brechas de discriminación étnica, las brechas de separación por edad, continúan intocadas. Todavía tenemos muchas brechas sobre las cuales tenemos que trabajar para construir un nuevo terreno sobre el cual edificar la nueva América Latina y el Caribe. Por eso ante ese paradigma neoliberal, ante el paradigma de la privatización, ante ese paradigma del individualismo, ante ese paradigma de una educación para el mercado y una educación como mercancía –es decir donde los saberes y las posibilidades de educación se venden– nosotros afirma-



mos otro paradigma: un paradigma de una educación transformadora, un paradigma de una educación para la solidaridad, un paradigma que garantice también el derecho a una educación pública gratuita y de calidad, un paradigma de educación como construcción de capacidades de aprendizaje y crecimiento personal a lo largo de toda la vida. Por eso, en definitiva, estamos afirmando otra ética, otra visión de la vida, como sustento de una nueva educación.

Por todo lo señalado, la búsqueda en torno al “Vivir bien” o “Buen Vivir” o “Sumaq Kawsay” o “Suma Qamaña”, la búsqueda alrededor de una utopía de otro mundo distinto, no es simplemente una aspiración para algún día que llegará. Las utopías no son algo que nos imaginamos y esperamos con paciencia infinita que ojalá un día lleguen. No. Las utopías hay que construirlas cada día. Tienen sentido en la medida que las hacemos carne en la forma como vivimos cotidianamente, como trabajamos, como nos relacionamos hoy. No será posible construir sociedades democráticas sino vivimos la democracia en nuestra casa, en nuestra familia, en nuestros barrios, en nuestras organizaciones, en nuestras comunidades, en nuestros municipios, nuestras regiones... Allí tenemos que desarrollar una lógica distinta de relación humana y construir otras formas de relaciones de poder no autoritarias, verticales ni patriarcales, que precisamente sean las que hagan visibles y anuncien que esa utopía es posible, porque es posible vivirla desde ahora.

Entonces nuestro encuentro–asamblea del CEAAL ha sido para compartir críticamente lo que estamos haciendo, para ver qué estamos avanzando y qué dificultades tenemos en este contexto latinoamericano complejo, diverso, cambiante y lleno de contradicciones. Seguramente al interior del CEAAL tenemos diferencias en la manera como analizamos esas tensiones y contradicciones, porque las tensiones y las contradicciones

son lugares desde donde siempre nos posicionamos; pero como decía Gramsci, no podemos ser observadores neutros o externos de las contradicciones, sino que tenemos que ubicar en qué parte de la contradicción estamos colocados, porque es desde esa tensión que hacemos las lecturas de lo que hay y las apuestas de lo que queremos que haya. Por eso necesitamos también entender que nuestras prácticas son diversas, y en el debate crítico respetar la diversidad de nuestro pensamiento y la diversidad de nuestras apuestas también. Es decir, explicitar nuestras divergencias, pero también buscar los puntos de confluencia y tratar de rescatar aquellos elementos centrales en los cuales tenemos que articular nuestras prácticas, lo cual no implica uniformidad, no significa homogeneidad. En América Latina y el Caribe muchas veces hemos tenido la perspectiva política deseable de buscar que todos tengamos un mismo discurso, de que todos y todas opinemos lo mismo y hagamos cosas similares, pero creo que eso es precisamente la negación de la construcción de la democracia como capacidad de acción colectiva transformadora, en movimiento, dinámica y respetuosa de las diversidades que responden a las distintas particularidades históricas, sociales y culturales que vivimos.



El debate sobre la “calidad” de la educación

Por último, creo que en esta búsqueda de otra educación, del derecho a una educación de calidad, tenemos que cuestionar algunos “rankings” de medición que se han ido creando desde una lógica de mercado para tratar de crear mayor competencia entre las instancias educativas. Estos rankings miden efectivamente algunos factores “medibles” en la educación formal, pero no necesariamente permiten valorar los aspectos cualitativos de dichos esfuerzos educativos, de acuerdo a las condiciones y necesidades de cada realidad. Necesitaríamos por eso tener también algunos criterios cualitativos que nos permitan saber críticamente si tal institución educativa está respondiendo a las necesidades de su contexto, si tal institución educativa efectivamente tiene una coherencia con el respeto al medio ambiente en la manera como programa y utiliza sus recursos; cómo se desarrollan las vinculaciones que tiene con la comunidad y su entorno; qué factores de educabilidad están presentes en el entorno y que son potenciados o limitados por esta institución. Algo así significaría analizar la calidad de la educación, su rol social, su pertinencia, su papel ético, su compromiso, sus vínculos, su sentido... no hacer análisis al interior de las cuatro paredes de las aulas que, como muchas veces, como me encontré una vez en un centro educativo en Colombia, alguien ingeniosamente había escrito delante del nombre de cada aula, una “J”, dejándolas con el nombre de “jaulas”... que es muchas veces en lo que se han convertido nuestras instituciones escolares. Por eso, por el contrario, aulas sin paredes y mentes sin cerrojos es lo que necesitamos para que el espacio educativo, incluso dentro del ámbito más formal posible, esté abierto al vínculo con los desafíos de la realidad y tenga un sentido.

Por todo lo anterior, es que afirmamos que el derecho a una educación de calidad nos lleva inmediatamente al tema de la participación de la ciudadanía y la profundización de la calidad de la democracia. El derecho a una educación de calidad es el derecho a que podamos ser ciudadanos y ciudadanas, conscientes, críticas, participantes en la definición, en la ejecución, en la fiscalización de las políticas públicas, o sea, el derecho a que seamos actores y actrices sociales en los procesos en los que participamos, sea cual sea el ámbito en el que se desarrolle: puede ser en proyectos de alcance nacional o puede ser en nuestro municipio o puede ser en nuestro barrio. Los espacios de acción pueden ser muy distintos, pero son espacios que tenemos que nutrirlos de esa participación activa, crítica, propositiva. Eso es construir ciudadanía cada día.

Ciudadanía no es ir cada cuatro años a votar. Entonces esa mirada sobre la cotidianeidad implica que el derecho a la calidad de la educación está ligado al derecho a la participación ciudadana y ello va íntimamente unido a la construcción de una democracia participativa. Por eso es importante reafirmar que la educación no es una mercancía; que los saberes no se compran ni se venden y que sin participación ciudadana crítica no existe la democracia.

Estos son algunos de los interesantes e importantes desafíos que debatimos, analizamos y sobre los que trabajamos propuestas y acuerdos en nuestro afán de hacer del CEAAL un movimiento de educación popular y un movimiento de educadores y educadoras populares comprometido con la construcción de un futuro de justicia, equidad, democracia y buen vivir en Nuestra América Latina y el Caribe.



consejo de
educación popular
de américa latina
y el caribe

El reto de la acción política en la América Latina del siglo XXI





PROCESOS FORMATIVOS, SOCIEDAD CIVIL Y CAMBIO POLÍTICO

Eduardo Cáceres Valdivia

La XXX Asamblea del CEAAL (Quito, 2014) ha coincidido con un proceso de balance y prospectiva en torno al rol de las ONG en América Latina y el Caribe¹. Presentar y discutir los hallazgos con los cuales equipos de investigadores articulados por el Consejo de Educación Popular en América Latina y el Caribe (CEAAL) han contribuido en dicho proceso permitió que la discusión en el evento CEAAL ganara en profundidad y perspectiva.

Sin ánimo de hacer una memoria o crónica de lo discutido en el evento, presento a continuación algunas reflexiones que se nutren del debate tenido en Quito y que pueden ser de utilidad para las personas y colectivos empeñados en garantizar el aporte de la educación popular a los procesos de toma de conciencia, movilización y cambio que están en curso en nuestra región.

1. Una cuestión preliminar: las sociedades, y en particular las sociedades populares, como terreno decisivo del cambio.

Si bien el término “sociedad civil” comienza a utilizarse y generalizarse a inicios de la década de los ochenta –en el marco de los procesos de transición a la democracia en el

Cono Sur y las negociaciones de los conflictos armados en América Central– la realidad a la que alude tiene una historia muy rica en el continente. Usarlo tiene sentido, siempre y cuando no se lo homologue con la versión individualista–liberal de “sociedad civil”.



Eduardo Cáceres Valdivia (Perú). Bachiller en Humanidades por la Universidad Católica del Perú, donde en la actualidad desarrolla estudios de post grado. Ha trabajado y publicado en torno a problemas de ética contemporánea, en particular la fundamentación de los derechos humanos integrales en el contexto del mundo contemporáneo. Durante décadas ha estado vinculado con movimientos sociales y políticos de izquierda en el país, desarrollando múltiples experiencias de educación popular y trabajos de investigación y formación en torno al pensamiento de José Carlos Mariátegui.

1 El proceso ha sido promovido por la Mesa de Articulación de Asociaciones Nacionales y Redes Regionales de Organizaciones no gubernamentales (ONG) de América Latina y el Caribe. A la fecha se han producido estudios sub–regionales (México y América Central, Área Andina, Cono Sur) en torno a tres temas: Rol de las ONG, Marcos Jurídicos y Mecanismos de Financiamiento. Todos los materiales que resultan de este proceso están disponibles en: <http://mesadearticulacion.org/>



Nuestras sociedades, lejos de ser agregados de individuos guiados por la libre elección y la utilidad, son profundamente heterogéneas. Conviven en ellas diversas lógicas, lo cual da origen a diversas formas de “asociacionismo”. Es por ello que hemos tenido –y tenemos– un vigoroso tramado de asociaciones “tradicionales” (cofradías, hermandades) así como asociaciones vinculadas con la modernidad capitalista (sindicatos, gremios empresariales) pasando por un abanico de organizaciones en las que se combinan diversos criterios de adscripción. Más allá de lo social, esta heterogeneidad se proyecta sobre la economía y la política. La historia de nuestras sociedades civiles –lamentablemente poco estudiada– es la historia de cómo se van configurando los espacios de interacción de los sujetos de las historias “totales”, es decir de la economía, la cultura y la política. La heterogeneidad originaria –a la que se suman los impactos de las “modernizaciones” incompletas– ha hecho harto difícil la tarea. Al menos hasta inicios del siglo XX lo que teníamos eran espacios paralelos –incomunicados o débilmente comunicados– cada uno de ellos con sus propias lógicas, con sus propias estrategias argumentativas, con sus propias retóricas. El ejercicio del poder se basaba –entre otros factores– en el uso estratégico y el reforzamiento de estas incomunicaciones y asimetrías.

Solo cuando los “muros aislantes” (para usar una hermosa expresión de José María Arguedas) entre las sociedades comenzaron a resquebrajarse es que se abrió la posibi-

lidad del cambio social efectivo. Y en esto tuvo un papel decisivo la educación popular, es decir los procesos formativos no solo de sujetos sociales populares sino de estrategias argumentativas capaces de romper los aislamientos, las exclusiones, las asimetrías. Antes que cualquiera de las ONG que hoy conforman CEAAL y redes similares, individuos y colectivos pusieron en marcha estos procesos en América Latina y el Caribe a fines del siglo XIX y en las primeras décadas del siglo XX. Nuestra historia, no es sino la continuidad de ese esfuerzo pionero, muchas veces heroico.

Son los cambios en las múltiples sociedades civiles que conviven en cada país, las mayores articulaciones entre ellas, la emergencia de sujetos transversales a todas ellas o que al menos pueden ser escuchados y reconocidos más allá de su sociedad de origen, los factores determinantes para la nueva política que irrumpe en la mayoría de países de la región alrededor de 1920. La segunda mitad del siglo XX está caracterizada por sociedades civiles nacionales más articuladas en cada país, sin que esto haya diluido la heterogeneidad previamente mencionada. Estas sociedades tuvieron que vérselas con los drásticos procesos de crisis y movilizaciones, golpes de estado y dictaduras, guerras internas y, finalmente, con las “transiciones a la democracia”.

Durante la segunda mitad del siglo XX, particularmente entre las décadas de los sesenta e inicios de los noventa, se desarrolló un abanico de experiencias formativas de lo público y de sujetos para lo público cuya riqueza no ha sido adecuadamente recogida. Estas experiencias son lo que hoy –en términos generales– podemos denominar la “tradición latinoamericana de educación popular”. Se trató de procesos “moleculares”, muchas veces “clandestinos”, en los que más allá de las agendas específicas se apuntaba a provocar la reflexión crítica y la acción emancipatoria. Pero no solo eso: los procesos pedagógicos, al ser componentes de procesos más amplios



de “formación” de nuevos sujetos sociales y políticos, contribuyeron a darle otras configuraciones a las emergentes sociedades civiles. Los debates no pudieron seguir siendo los mismos, los argumentos válidos tenían que pasar por nuevos criterios de legitimidad, las retóricas tenían que ampliarse: las exclusiones “naturalizadas” (que afectaban a mujeres, indígenas, pobres en general, etcétera) fueron cuestionadas. En la mayoría de nuestros países las “sociedades populares” eran claramente reconocibles al interior de las sociedades civiles nacionales más amplias. Y, por otro lado, las “sociedades civiles” no podían prescindir de lo popular.

2. De la “década perdida” a la década –y más– de los “gobiernos progresistas”

Más allá de las grandes tendencias que dominaron la escena regional entre 1990 y

la actualidad, tenemos una rica y compleja historia de las sociedades latinoamericanas que pocas veces se analiza con profundidad. Transiciones inconclusas, levantamientos sociales y crisis políticas, resultados electorales, solo se entienden a cabalidad si se capta la peculiaridad de las coyunturas sociales respectivas.

Uno de los cambios más notorios, a partir de 1990, fue un mayor protagonismo político de las organizaciones de la sociedad civil. Con una modificación significativa a su interior: el debilitamiento de las organizaciones sociales históricas y la crisis de los referentes políticos populares dejó espacios abiertos para otro tipo de organizaciones –coaliciones de ciudadanos, movimientos, ONG– cuyas agendas combinaban algunos asuntos generales (democracia y derechos humanos) con

plataformas específicas. Conforme las situaciones políticas se fueron normalizando –aun cuando no haya sido sino por períodos cortos de tiempo–, los actores sociales emergentes perfilaron una forma de hacer política diferente a la de las décadas previas. Tras el optimismo estratégico de los sesenta y el defenismo de la década de los ochenta, se asumió un punto de vista “realista” de acuerdo al cual de lo que se trataba era de identificar y lograr lo posible al interior de una determinada correlación de fuerzas. Y lo posible eran algunas políticas públicas progresistas, sobre todo en el campo de lo social, que se argumentan a partir de los derechos humanos, la inclusión, la equidad. La política se entendía como el arte de lo posible, antes que como acción emancipatoria.

Entre fines de los noventa e inicios del nuevo siglo, las historias nacionales se aceleraron y la aparente inercia de la década previa fue remplazada por una dinámica de cambios. Un hito fue, sin duda, el Levantamiento Zapatista (1994). Luego vinieron las masivas movilizaciones en los países del Sur (Venezuela, Argentina, Perú, Ecuador, Bolivia) que desembocaron en crisis políticas, elecciones, Asambleas Constituyentes en algunos casos, etcétera. Cada uno de estos procesos ha tenido cursos y desenlaces diferentes. Sin embargo, en el análisis de cada uno de ellos ha sido común referirse a “nuevos sujetos sociales”, a “nuevos movimientos sociales”. En las organizaciones de promoción y desarrollo, particularmente en las que asumen como perspectiva la educación popular, los cambios se han vivido con expectativas y, a la vez con desconcierto. La razón de esto último tiene que ver, en la experiencia más inmediata, con la distancia que es cada vez más evidente entre los procesos de cambio y muchas de las organizaciones que vienen de las décadas previas. Al punto, que en varios países, las políticas de los “gobiernos progresistas” aparecen más en la columna de “amenazas” que en la de “oportunidades” cuando se hacen los ejercicios de planificación estratégica.

Más allá de las anécdotas, es de primera importancia entender los procesos de fondo que han generado estas tensiones. Sin entrar en el detalle, baste con señalar algunos de ellos: la generalización de nuevas relaciones económicas y sociales, en las cuales lo estrictamente económico se mezcla con relaciones identitarias, familiares, etcétera; nuevas formas de espacios públicos y nuevas vías de acceso a los mismos (reivindicando no solo demandas inmediatas sino también reconocimiento); la crisis de diversas formas identitarias y organizativas, propias de las décadas previas; la expansión de redes mediáticas y culturales que apuntan a homogenizar y atomizar a las poblaciones a partir de la promoción del consumismo; el reposicionamiento del Estado en diversos ámbitos: economía (en algunos casos), provisión de servicios públicos, garantía de derechos (pocos casos), etcétera. Todo esto en el marco de algunas continuidades sustantivas: el extractivismo y la limitada productividad, por un lado; la “informalidad” y la vulnerabilidad de amplios sectores sociales, por otro.

Sin duda, hoy hay más “sociedad civil” en cada uno de los países de la región sin que esto signifique lo mismo para todos ellos. Se puede decir que las nuevas sociedades civiles tienen formas propias de asociatividad, diferentes a las anteriores. Se trata de socios menos permanentes, más flexibles y en torno a causas específicas y acotadas en el tiempo. Y por otro lado, hay diversos proyectos de reposicionamiento del Estado en curso. Más allá de los modelos institucionales, lo que está en cuestión es el tipo de relación Estado/sociedad civil que se pretende plasmar en cada caso. Desde la sociedad emergen demandas contradictorias: “más” estado en tal o cual ámbito (por ejemplo la provisión de servicios básicos o la garantía de la seguridad ciudadana), “menos” estado en otros asuntos (por ejemplo, la información o el control de aspectos sustantivos de la vida pública, para no hablar del acceso a algunos mercados). Desde los Estados los mensajes y las iniciativas son también am-



biguas: desde proyectos que apenas retocan la idea del Estado mínimo hasta propuestas que buscan reeditar los modelos corporativos de los proyectos nacional-populares de mediados del siglo XX.

3. Aportar a la reconfiguración de lo público: una nueva agenda para los procesos formativos en el siglo XXI

Más allá de los cambios que se han producido en la economía y en algunos aspectos de lo social, los grandes pendientes del presente y del futuro inmediato tienen que ver con la cultura y la política. Por un lado, con los horizontes de sentido, los imaginarios, los valores. Por otro, con las formas de acción política y las instituciones en las que la política se ejerza. En la intersección de ambos espacios se definen las preguntas esenciales para el quehacer formativo de la educación popular.

¿Cómo resignificar la acción política en un contexto de generalizado descrédito y hegemonía de visiones individualistas, competitivas y consumistas a ultranza? ¿Qué relaciones establecer entre lo privado y lo público, entre la vida cotidiana y la política, entre el sentido común vigente y la idea del cambio social? ¿Qué relaciones queremos entre el Estado y la sociedad civil?

No hay como responder estas y otras preguntas decisivas sin una nueva mirada sobre nuestras sociedades que lleve a redescubrir los sujetos que las habitan. Las gentes continúan teniendo estrategias complejas para salir adelante y en ellas articulan la movilización de diversos recursos materiales, humanos y simbólicos, individuales, familiares y grupales, sociales, culturales y políticos. De lo que se trata es de identificar y dialogar con esas estrategias para hacer contribuciones sustantivas al bienestar y la emancipación

de las personas. Y tener claro que estas estrategias no se desenvuelven en el aire sino en territorios concretos definidos a partir de relaciones de poder.

Las nuevas formas de acción política no pueden resultar sino del descubrimiento y desarrollo de nuevos vínculos entre las necesidades inmediatas, las expectativas cotidianas y nuevos horizontes de sentido que estén suficientemente fundamentados. La propia definición de tales horizontes de sentido está en cuestión en la región. La reiterada referencia al “buen vivir” es claramente insuficiente. Hay un trabajo de reelaboración pendiente que debe articular lo nuevo con poderosas tradiciones de pensamiento latinoamericano. Y por otro lado, se requiere una profunda renovación del instrumental teórico y práctico en el cual se piensa y se hace la política. Para comenzar, salir de la reducción “institucionalista” de la política a la que se ha llegado por diversas vías, en particular gracias a la reducción de la política a la “incidencia política”. Hay que recuperar la fundamental vinculación entre política y poder. A partir de esto construir herramientas de análisis que prioricen el sacar a luz las relaciones de poder vigentes –en sus diversas dimensiones– y apunten a transformarlas.

Y como la política no la hacen ciudadanos abstractos, se requiere un decidido esfuerzo en relación a la formación de nuevos liderazgos sociales y políticos. Las nuevas experiencias deben recuperar aspectos fundamentales de la propuesta de educación liberadora y de la educación popular. Entre otros: la prioridad de los sujetos sociales, la articulación entre política y vida cotidiana, la subordinación de las herramientas metodológicas a los objetivos de transformación, el diálogo de saberes. Las ac-

tuales “capacitaciones” tienen evidentes limitaciones por su carácter inmediateista e instrumental. Si bien se requiere incorporar contenidos nuevos (gestión pública, herramientas de planificación, nuevas tecnologías de la comunicación, habilidades productivas, etcétera), lo fundamental debe continuar siendo el promover una visión crítica de la realidad, el pensamiento y la acción estratégica, herramientas para la organización, etcétera. A esto se suma la urgencia de promover una nueva ética que articule compromiso y responsabilidad. El desafío es cómo diseñar y poner en práctica procesos de formación ética en los nuevos líderes que, a su vez, los haga capaces de conducir los procesos de “reforma moral” que nuestros países reclaman.

Desde nuevas acumulaciones sociales y políticas, las organizaciones de la sociedad civil deben entrar al debate en torno a las relaciones Estado/sociedad civil. Se requiere articular una respuesta coherente en la que la defensa de la autonomía de la sociedad civil se diferencie claramente de la defensa de distorsiones corporativas que se han acumulado a lo largo de décadas así como de la defensa de algunos intereses particulares que distorsionan el debate público. La respuesta desde la sociedad civil no debe reducirse a una defensa de las organizaciones que son cuestionadas, debe proponer una visión renovada de la sociedad civil cuyas organizaciones reclaman y ejercen derechos diversos convirtiéndose en contrapeso efectivo de los estados. En síntesis, se trata de contribuir a que se reconfiguren espacios públicos no estatales, abiertos a diversas formas de actoría ciudadana (individuales y colectivas), y que interactúen con Estados efectivos en la garantía de los derechos integrales.

NUEVO ROL DE LAS ORGANIZACIONES NO GUBERNAMENTALES

Pensando nueve temáticas para sus agendas

Edgardo Álvarez Puga

Los actuales debates en torno a los desafíos que enfrenta la educación popular y por ende, el Consejo de Educación Popular de América Latina y El Caribe (CEAAL en adelante), transitan por variados espacios de análisis y en la búsqueda e identificación de cuáles son las coordenadas que articulan las prácticas, imaginarios y discursos de las diversas experiencias que se desarrollan en la región. Hablar del CEAAL es remitirse, necesariamente, a la historia de la sociedad civil latinoamericana, en especial de las trayectorias de un tipo de Organizaciones no gu-

bernamentales (ONG) que, en la actualidad viven un proceso de revisión de sus proyectos institucionales que afectan directamente el desarrollo y proyecciones del CEAAL.

El Consejo de Educación Popular de América Latina y El Caribe, en su carácter de Red Regional realizó un Estudio de ONG para caracterizar el actual momento de las ONG del Cono Sur, abordando Chile, Argentina, Paraguay, Uruguay y Brasil¹. El objetivo principal del Estudio apuntó a recabar la información necesaria para caracterizar la nueva realidad en los roles de las ONG en el Cono Sur y avanzar en conocer los diferentes tipos de ONG existentes, así como su ámbito de acción en las coyunturas nacionales consideradas y las direcciones que han tomado sus campos de acción.

Con la idea de enriquecer los análisis y conversaciones que se dan en América Latina y El Caribe, se presenta a continuación una síntesis de los puntos que están marcando las agendas de las ONG y que ha sido el resultado de la información obtenida en este Estudio.

Tanto la discusión conceptual acerca de lo que se entiende por ONG, como el análisis de la coyuntura y la situación que viven las ONG en los cinco países del Cono Sur (Argentina,



Edgardo Álvarez Puga (Chile). Sociólogo y Educador popular. Investigador del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). Santiago de Chile. Miembro Comité Ejecutivo CEAAL.

1 Estudio realizado en Marzo 2014, con la participación de Chile: Luis Reyes (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación PIIE), Mónica Bonnefoy (Caleta Sur); Argentina: Sandra Gallo (Canoa); Uruguay: Carmen Montes de Oca "askatasona" (Multiversidad Franciscana), Blanca Acosta (Multiversidad Franciscana); Paraguay: Cira Novara (Savia), Noelia Pastorino (Savia); Brasil: Thais Bernardes (Acción Educativa), Isabel Mattos Porto (Acción Educativa); Coordinador del Estudio: Edgardo Álvarez (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación PIIE).

Chile, Uruguay, Paraguay, Brasil) presentan singularidades en cada coyuntura nacional, y también es posible identificar un conjunto de temáticas que dan cuenta de los debates que actualmente se están abordando en las ONG y que su tratamiento en conjunto, ellas permiten una aproximación para responder la pregunta acerca del rol que deben jugar las ONG en la actual coyuntura.

Uno: Las ONG y la discusión sobre el Modelo de Desarrollo y Proyecto de País

La discusión acerca del tipo de desarrollo y del proyecto País que se busca, tensiona e invita a redefinir la relación de lo social y lo político y por ende, el escenario político donde se desenvuelven las ONG. Este escenario también redefine el concepto de sociedad civil y cómo las ONG se reinterpretan en este aspecto. Resituar supone reorganizarse observando las dinámicas y desarrollo de los Movimientos Sociales y contextualizarlos a cada realidad nacional. En este sentido, se valora la necesidad de respetar los análisis y diagnósticos que desde las propias realidades van surgiendo (la diversidad de los cinco países del estudio).

Una aproximación es una buena manera de hacer una autocrítica, es ubicar el análisis dentro de las discusiones políticas que se han dado en estos años, que no se pueden expresar de manera monolítica y evidencian la diversidad del colectivo de organizaciones que forman redes, foros, coordinaciones, etcétera. Han sido procesos diversos más que amplios y, que en muchos casos, se hicieron desde miradas y marcos conceptuales más complejos que los de los años 60 y 70.

Pareciera ser necesario profundizar en el debate sobre Desarrollo y el proyecto de país y, desde esta perspectiva, leer los objetivos de incidencia de las ONG, su relación con el mundo popular, las alianzas con otros actores sociales y políticos; así, también, sobre su rol en la necesaria articulación –en su práctica– de lo social y lo político. En definitiva, incorporando y problematizando su



relación con nuevos marcos conceptuales y epistémicos. También es importante analizar de manera crítica el proceso desde la óptica de la tensión entre autonomía e integración, transformación y funcionalidad política, en lo referido a sus prácticas sociales y alianzas institucionales; y de qué manera se compatibilizan con las discusiones que se dan en la diversidad de miradas que conviven en el mundo de las ONG.

La discusión apunta a qué significa ser ONG en el siglo XXI y en los actuales contextos políticos del Cono Sur y América Latina. Cuando se restringen las libertades democráticas alcanzadas con luchas sociales de larga data, cuando la imposición de medidas económicas de “ajuste” en los países del Norte, copian recetas fracasadas utilizadas en países del Sur en décadas anteriores, cuando una educación pública, de calidad y gratuita ya debería ser un derecho universal y, sin embargo, se llevan a cabo políticas



claramente involutivas al respecto. Una discusión que permita enfrentar un modelo de desarrollo en que la diversidad de sus contenidos y expresiones no relativice su esencia político pedagógica y su sentido crítico y emancipador.

Dos: Redefinición de lo Público

Lugar común en las agendas de las ONG ha sido la incidencia en las políticas públicas y desde allí desplazarse a espacios de disputas con otros actores de las sociedades nacionales. Lo que ha llevado consigo es tener planteamientos en la redefinición de la relación entre estado y sociedad: modificar tanto la estructura institucional como las formas de participación.

Por razones obvias, ni la estructura institucional ni las formas de participación emergentes del proceso de descentralización administrativa emprendida en los países del Cono Sur han sido funcionales a ese propósito. Las reformas efectuadas por los

gobiernos democráticos con la finalidad de potenciar la participación ciudadana en la gestión pública descentralizada, no parecen suficientes y por ende tienden a desarrollar espacios simbólicos de participación.

En este contexto, una tendencia ha sido retomar el discurso movimientista orientado a desarrollar una cultura participativa que potencie la equidad, la eficacia, la eficiencia y la responsabilidad en la gestión pública y, por otro, a modificar, en correspondencia, la organización y funcionamiento actuales del aparato estatal en el nivel local.

Los limitados mecanismos de representación y de participación ciudadana contemplados en los distintos procesos de transición democrática no responden a la necesidad de democratizar el Estado y la sociedad. Este ha sido un eje de preocupación de las ONG históricas, aquellas que surgen en los 70 y 80, agendas donde la participación democrática resulta particularmente importante para

avanzar en el logro de un objetivo primordial, la erradicación de la pobreza, ya que el concurso de los beneficiarios y su incorporación a una ciudadanía plena, son decisivos para una mejor gestión de los recursos que se asignan a este propósito y para la superación definitiva de su actual condición.

Tres: Vaciamiento de lo político en las ONG

La constatación de un nuevo tipo de ONG, denominadas 2.0 o ciudadanas, permite constatar que la sociedad civil también se constituye en un espacio en disputa. No solo hay una intención hacia el Estado, sino también en el propio espacio de acción histórica del quehacer de las ONG. Claramente es posible observar que las ONG de orígenes en los 70 y 80 ubican la dimensión política desde una matriz ideológica militante, orgánica y en un proyecto emancipador amplio y representativo. A cambio, las ONG 2.0 con un sentido más instrumental en sus estrategias, sin carga ideológica, con mejor manejo comunicacional y de soportes tecnológicos, una carga institucional liviana y de flexibilidad en sus modelos de gestión.

Esto requiere una revisión de las ONG de “viejo cuño”, en cuanto a repasar sus modelos de

gestión y adecuarlos a los “nuevos tiempos”, generando desequilibrios importantes en las condiciones laborales de sus integrantes.

El mercado regula la vida de las ONG y define el transitar comercial de estas. La posibilidad de acceder a los recursos ha llevado a la competencia entre ellas, posesionando la figura de consultorías, asistencias técnicas y proyectos de ejecución de bajo presupuesto y temporalidad en su quehacer. Hoy predomina la discusión por el instrumento y no sobre los sentidos. Lo que ha llevado a que las ONG han incorporado nuevos profesionales y técnicos, de baja inserción institucional, mandatados por la Carta Gantt y los productos (y no la misión ni la identidad institucional), produciendo una lejanía con la dimensión política que, en algún momento, marcó la identidad y las prácticas de las ONG. Hay una baja en la conversación política al interior de las ONG, imponiéndose una lógica instrumental y acotada a la entrega de productos del proyecto.

Cuatro: Financiamiento y Cooperación Internacional

Cono Sur tiene mucho que aportar en la discusión y propuestas en cuanto al tema



de la Cooperación y financiamiento para iniciativas del desarrollo. Del continente, la Región ha sido la primera donde la cooperación internacional comenzó a desaparecer o a lo menos, bajar ostensiblemente, hasta llegar a bajos históricos. La preocupación por la baja de recursos desde el circuito público de financiamiento como de la cooperación internacional, atraviesa la realidad de las ONG en los últimos diez años y siendo razón, para la desaparición de un sinnúmero de ellas.

Los aprendizajes vividos en este campo, les otorgan a las ONG del Sur una identidad en sus propuestas sustentada principalmente en su visión del problema. A diferencia de otras subregiones, como la andina o centroamericana, que han tenido una mayor presencia y dependencia con la cooperación internacional, Cono Sur entiende que lo sucedido tras la crisis del mercado europeo, es un cambio en las prioridades y modalidades de transferencia de recursos hacia la Región. Se ha pagado los costos del concepto de países de “ingreso medio” que los ubica en una nebulosa (que finalmente no es real) entre los desarrollados. Las ONG de esta parte del continente, han levantado e insinuado la necesidad de revisar esta noción y la posibilidad de construir una nueva idea y relación con las agencias y cooperantes internacionales.

Por ende, no hay crisis, lo que hay es cambio. Cambio que es necesario comprender y reflexionar al interior de las ONG: buscar nuevas estrategias y nuevos aprendizajes, como el vínculo con el sector privado que se presenta como un muro por explorar, y con bajas capacidades y experiencia de negociación por parte de un sector importante de las ONG.

Es cierto que el problema del financiamiento es transversal y atraviesa la agenda propuesta de nueve puntos por este trabajo, definiendo las agendas, las misiones e identidades de las ONG.



Cinco: Tensión en los Proyectos Institucionales de las ONG

La actualidad de las ONG no es sencilla. El escenario de financiamiento ha enfatizado la competencia entre ellas y cuestionado la identidad, misión y visión de ellas, en tanto su desactualización y pertinencia con el escenario vigente. Es un campo en la institucionalidad abandonado por la demanda del día a día, de cambios silenciosos de las estructuras y sentidos de la acción, acompañados por equipos de trabajo con alta rotación, baja permanencia de personal profesional, precariedad laboral, tensionan los proyectos institucionales de las ONG.

Seis: Convergencia de las alianzas latinoamericanas de las ONG

Con el retorno al funcionamiento democrático del Estado se hizo necesario replantear el proceso de incidencia política: al objetivo de conformar un estado eficiente y eficaz se añade el de viabilizar plenamente la participación ciudadana. La participación democrática de los ciudadanos en la conformación y definición del mandato de los poderes públicos, en la asignación y financiamiento de recursos, en el control y evaluación de la gestión, es indispensable tanto para aumentar y profundizar la democracia y la equidad. No existen mejores mecanismos que los procesos democráticos de decisión y control para la asignación y financiamiento de recursos para la provisión de bienes públicos.

Luego de *quince* años en torno al objetivo de la Incidencia, cabe preguntarse cuánto de realidad y mito hay tras este esfuerzo. Se puede tratar de una permanente intención, pero la ausencia (por parte de la sociedad civil) de indicadores de incidencia validados y compartidos, hacen que este objetivo tenga diversas dimensiones de conversación.

Un primer asunto, es que la incidencia política actúa en el campo de las relaciones de poder, generalmente inequitativas en la sociedad latinoamericana, que permitan no solo cambios en las políticas, sino la construcción de una democracia más inclusiva y participativa.

Un segundo asunto de reflexión sobre la incidencia política es en qué medida y de qué maneras participan los movimientos sociales y los sectores populares que plantean sus propuestas. Esto implica, invertir la pirámide y las prioridades de la participación social mediante un esfuerzo deliberado, sostenido y consistente de información, comunicación, debate y educación ciudadana que posibilite el empoderamiento de los sectores y organizaciones populares en la batalla por el derecho a la educación como derecho de cada uno, para todos y todas. Se trata en defini-

tiva, de abordar la relación de las ONG con los Movimientos Sociales o con procesos de ciudadanías activas.

Un tercer asunto es el campo cultural. Es necesario ubicar la experiencia de incidencia en políticas públicas, en los actuales contextos en que se da la política en general. Las políticas neoliberales generan una creciente polarización y exclusión. Las relaciones sociales basadas en la competencia y el mercado se erigen como modelos no solo económicos sino también en las relaciones sociales y los valores. En este sentido, la incidencia en políticas es necesariamente un ámbito de lucha por la instalación de nuevas relaciones y propuestas que van acompañadas de valores como la solidaridad, la defensa de los derechos, la defensa de la tierra, etcétera². De allí, entender la Incidencia como un aspecto transversal en las ONG y presente en la diversidad de temas que trabajan las mismas.

También cabe preguntarse por los sentidos y focos del conjunto de articulaciones, coordinaciones y espacios en los cuales se encuentran las ONG a nivel subregional como continental. Poner atención a una posible saturación de espacios que más que potenciar y generar convergencias, construye un idea-



2 Ver texto CEAAL: "Acerca de la noción de Incidencia". Grupo GIPE 2012.

rio organizacional grande en su estructura, pero sin contenidos en su interior. El mapeo observado en el Cono Sur, cruzado con la información de CEAAL a nivel regional, expresan una gran cantidad de ONG que se encuentran en múltiples espacios (“los mismos de siempre en las mismas coaliciones”...).

Siete: La diferencia entre ciudadanías activas y movimientos sociales

Ha sido un sello del Cono Sur, materia de estudio y abordaje por parte de las ONG de esta parte del continente: la irrupción de ciudadanías activas y movimientos sociales (movilizaciones indígenas en Paraguay, descontento por el mundial en Brasil, los estudiantes en Chile, los piqueteros en Argentina y el debate por la marihuana en Uruguay), situando un campo de trabajo y reflexión por la relación que establecen las ONG con estas nuevas formas de participación social y política de la población.

Las ciudadanías activas, comprendidas como sociedad movilizada bajo una coyuntura determinada, con una reivindicación precisa y acotada, que no apunta a un cambio social radical, sino más bien a una transformación a baja escala (lo local) y que tiende a la corta acción (una vez resuelto el objetivo, tiende a desaparecer). En cambio, los Movimientos Sociales apuntan a la transformación de la política pública, se ubican en un nivel de transformación estructural de alcances sociales, económicos, políticos y culturales.

Adquieren una visibilización nacional y tienen una prolongación en el tiempo, construyen alternativa y acumulado social para ser capitalizado políticamente.

Las ONG exploran el diálogo y relación con estos procesos, también cuestionan sus metodologías y apuestas en cuanto a cómo vincularse. La constatación a partir de la información recogida por los informes nacionales, indican que no ha sido fácil establecer esta fronteras y siendo parte de los debates en cuanto al carácter de esta relación.

Ocho: Formación para la Incidencia

Se ha indicado la fuerza que ha tenido la incidencia como objetivo de las ONG y como esta ha marcado sus agendas de trabajo. Este ha sido un proceso de auto aprendizaje que han experimentado las ONG, donde se ha ido aprendiendo en el hacer, generando un segmento de competencias y capacidades, que deben ser ampliadas y transferidas al conjunto de las organizaciones, en especial, aquellas que viven cambios generacionales en sus equipos. La prioridad por la incidencia emplaza a las ONG a desarrollar procesos de formación en incidencia al conjunto de profesionales y técnicos presentes en las ONG.

Este componente político formativo se expresa en la Misión de las ONG cuando plantean la importancia de fortalecer las capacidades y la formación integral de los equipos. De allí que la incidencia en políticas públicas, se entiende como un proceso sociopolítico que implica negociar poder, para transformar en políticas públicas las diversas propuestas del campo de las ONG, lo que demanda equipos en ellas con conocimientos al respecto.

Existe el reto de ir discutiendo y delineando las estrategias que contribuyan en explicitar cómo se configura y expresa el poder en la sociedad, es decir cómo se logra tener fuerza suficiente para que las propuestas que hacen las ONG sean tomadas en cuenta, recordando que –específicamente– se enmarcan en procesos políticos y sociales en curso.

Nueve: Producción y gestión de conocimiento

Ha sido una permanente preocupación y atención de las ONG consultadas por este trabajo, la producción de conocimientos a través de investigaciones o sistematización de sus diferentes prácticas y proyectos. La primera etapa de las ONG (segunda mitad de los 70 y la década de los 80) presentaba un escenario favorable para esto, ya que

en periodos de dictadura en el Cono Sur, la cooperación internacional favoreció la investigación y la ejecución de proyectos de largo aliento. En la actualidad, los presupuestos para investigación son escasos en los países y los proyectos son de corta duración.

Se constata el bajo impacto de la investigación empírica en el diseño de políticas públicas y que el formato actual de “sobrevi-

vencia” de las ONG como consultora y solo ejecutora de proyectos, contratadas para la realización de productos concretos, ha llevado a que el conocimiento producido queda fuera de las ONG y son de “propiedad” de quien contrató sus servicios. Al fenómeno de vaciamiento político, se suma el de la producción de conocimientos, tendencia a la baja en publicaciones e investigación como constante en la realidad actual.

Profundizando la democracia participativa





MUJERES KICHWAS DEL ECUADOR TEJIENDO POR LA REIVINDICACIÓN DE SUS DERECHOS DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR

Cristina Cucurí Miñarcaja

Voy a compartir con ustedes acerca del movimiento indígena, los movimientos sociales y, en especial, sobre el movimiento de mujeres en el Ecuador y cómo la educación popular (EP) ha aportado y apoyado en este proceso de lucha. Terminaré mi intervención hablando del contexto actual de mi país y cuáles serían los nuevos retos.

Cuando se formó la República de Ecuador, se escribió por primera vez un pacto social, que fue la Constitución Ecuatoriana de 1830. En este contrato social, los pobres, los pueblos indígenas, las mujeres no formaron parte: en



él sus voces y sus propuestas no se incluyeron. Para ilustrar esta situación mencionaré que, en su artículo N° 12, se define como ciudadano a la persona que tenga las siguientes características: profesar la religión católica, ser casado, tener educación formal— profesión, propiedades y además cierto monto de dinero. Es decir, en esta categoría no encajaba la gran mayoría de la población, en especial las mujeres, ni los pueblos indígenas. Esto no quiero decir que, no existía la discriminación y exclusión hacia las mujeres, antes de la llegada de los españoles al Abya Yala, sí existieron pero expresadas de diferente forma y manera. Con la llegada de los españoles se fortalece y robustece el patriarcado. En todo este proceso, los pueblos indígenas luchan por reivindicar sus derechos: contra la exclusión del estado, contra los trabajos forzados y obligatorios e impuestos, por el territorio. En 1979 la reforma de la Constitución, reconoce por primera vez el derecho al voto de las personas analfabetas, lo cual significó que los pueblos indígenas y las mujeres tengan el derecho a elegir a sus autoridades.

El movimiento indígena —en 1990— aparece como actor social y político muy fuerte en la opinión pública y política del Ecuador, con sólidas reivindicaciones étnicas y la exigencia de garantizar los derechos de la gran mayoría de la población; planteando el Estado plurinacional, intercultural, los dere-

Cristina Cucurí Miñarcaja (Ecuador). Doctora en Promoción y Educación de la Salud por la ESPOCH. Perteneciente a la Nacionalidad Kichwa del pueblo Puruwa de Chimborazo—Ecuador. Activista de derechos de las mujeres y de los pueblos indígenas. Coordinadora de la Red Provincial de Organizaciones de Mujeres Kichwas y Rurales de Chimborazo (REDMUJCH).



chos colectivos como pueblos: el acceso a la tierra y al agua, entre otros; afirma que los indígenas también son parte del Estado y son ciudadanos; propone que debe darse un nuevo contrato social—Constitución de 1998. Casi paralelamente a este proceso nacen las organizaciones de mujeres y, sobre todo, las de mujeres indígenas, gracias a la corriente de género y feminismo que estuvo en auge en la década del 80.

En el caso de Chimborazo el nacimiento de las organizaciones de mujeres y mujeres indígenas proviene de tres corrientes:

- Por la cooperación internacional, las organizaciones no gubernamentales (las ONG) o fundaciones que trabajan en género y feminismo;
- Por el apoyo de los cabildos comunitarios. Ellos necesitaban acceder a los fondos públicos o fondos privados para realizar alguna obra dentro de su comunidad. Los financiadores plantean como requerimiento: el trabajo en género.
- Por las mismas mujeres. Ellas se organizan contra la exclusión, discriminación y por la necesidad de generar ingresos económicos para ellas y sus familias.

En todo proceso de reivindicación y en la lucha de los pueblos y nacionalidades indígenas, las mujeres han estado presentes y participan en las asambleas, marchas—movilizaciones, entre otras. Por ejemplo, en el denominado levantamiento indígena del

90, las mujeres presentes y en primera fila enfrentándose con la fuerza pública. Sin embargo, creo que nos faltó un punto: sentarnos y pensar en nosotras (como sujetas y actrices sociales y políticas), plantear nuestras propuestas desde nuestras realidades, desde nuestras miradas y desde nuestros sueños de mujeres.

Las mujeres indígenas tenemos tres niveles de lucha por la reivindicación de nuestros derechos y los derechos colectivos:

- Hacia el Estado para las políticas públicas pro-equidad e interculturales,
- Hacia la sociedad en general,
- Y también dentro de la sociedad indígena.

Desde el 2006, la Red provincial de organizaciones de mujeres Kichwas y rurales de Chimborazo—REDMUJCH, con el aporte y apoyo de la EP, desde nuestros contextos y realidades pudimos reflexionar, analizar y proponer, conocernos y reconocernos, criticar y autocriticar, regenerar y generar conocimientos, desaprender y aprender, para fortalecer la lucha, pero aún es largo el caminar. Hemos influido en la política nacional y en políticas locales, aunque todavía nos falta mucho camino por recorrer.

En este proceso, nos ha surgido la pregunta ¿Cuáles son nuestros sueños y aspiraciones frente al Estado plurinacional y al Sumak Kawsay—Buen vivir? Las mujeres proponemos y aspiramos al fortalecimiento del movimiento indígena, con la inclusión de nuestras agendas. No queremos quitar nada a nadie, solo queremos recuperar nuestros espacios, nuestra voz, nuestro cuerpo, nuestra lucha. La diversidad existe dentro de los movimientos.

Aparte de la incidencia política en las políticas públicas a nivel nacional y local en pro de la equidad, la inclusión y los derechos. ¿Cuál es el tema que hemos trabajado?: el acceso de las mujeres a la justicia y el de-



recho a una vida digna sin violencia ni discriminación. ¿Por qué?, porque las mujeres indígenas sufrimos discriminación, violencia, exclusión, etcétera, desde los sistemas del patriarcado, colonialismo, capitalismo, neoliberalismo. La violencia afecta al cuerpo, el espíritu y la vida de las mujeres, impidiendo la consecución, permanencia y continuación de la vida en el plantea, es decir, nuestro primer territorio de defensa y de lucha de las mujeres indígenas es el territorio cuerpo, seguido del territorio-tierra.

El acceso a la justicia ordinaria para las mujeres indígenas ha sido un verdadero vía crucis: por sus procedimientos-códigos, el idioma, el tiempo, el analfabetismo, las distancias, entre otros; así muchas veces se ha agravado el problema de violencia hacia las mujeres. Por otro lado, existe la justicia ancestral de parte de los pueblos y nacionalidades indígenas, aunque también tiene falencias como la otra justicia. Pero la sentimos más cercana: se conoce a las personas que administran la justicia, sin costo; hay control social sobre las medidas resueltas; se da en nuestro idio-

ma. En este contexto, iniciamos la lucha por la inclusión de nuestras aspiraciones en el nuevo contrato social-Constitución 2008: Se logró en el Art. N° 171 de la Constitución Ecuatoriana vigente, el acceso y administración de la justicia ancestral o indígena con participación y decisión de las mujeres. En Ecuador está planteado el pluralismo jurídico, como mujeres indígenas tenemos el derecho de acceder a la justicia ordinaria, como a la justicia indígena o ancestral, por el sentido de pertenencia a los pueblos y nacionalida-





des. Por lo tanto, las mujeres queremos que haya prevención y erradicación de las violencias, subsanación y reparación de nuestros derechos afectados. Además, deseamos revalorar, fortalecer, reconfigurar y reconstituir la justicia ancestral desde las mujeres. Aspiramos también a opinar, plantear, acceder en iguales condiciones, a administrar la justicia.

Algunos académicos mencionan que, hace tiempo atrás era impensable que los derechos individuales y colectivos se configuren para la cooperación y coordinación en beneficio de una vida digna de las mujeres indígenas. Así, hemos demostrado que los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades indígenas deben tener una mirada individual, y los derechos individuales una mirada colectiva. ¿Por qué?: una mujer maltratada debe estar acompañada por las mujeres de nuestra comunidad porque este problema nos afecta a todas, no solo a una.

En el tema de la ciudadanía, nosotras estamos entendiendo y reconstruyendo que no

es el de una sola persona ligada al Estado, sino la posibilidad de una ciudadanía social, colectiva, organizada. No es ciudadanía individual, sino también colectiva. De esta manera, planteamos la participación social y organizada.

Allí se da el ejemplo de aprendizaje–reaprendizaje, de propuesta, de lucha organizada, por la reivindicación de los derechos tanto del movimiento indígena y de mujeres, y así hemos conseguido avances en los derechos expresados en el texto, aunque falta mucho en el proceso para aterrizar en la realidad.

En este proceso de lucha de las mujeres indígenas, sobre todo el de las mujeres Kichwas de Chimborazo, el conjugar: género, educación popular, derechos individuales de las mujeres y derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades indígenas, son los pilares fundamentales para ir caminando en el proceso de emancipación. Además, el partir de las realidades, de las vidas y vivencias de nosotras, desde nuestras prácticas de usos y costumbres, desde nuestra cosmovisión, desde una mirada liberadora, desde nuestro idioma, han constituido importantes nichos para generar nuevos conocimientos y propuestas, y caminar para la generación de cambios desde la reflexión, la crítica y la autocrítica.



En estos últimos años en el Ecuador, hemos palpado limitaciones que están frenando el proceso social en nuestro país: se cree que todos somos iguales y que no hay diferencias ni diversidad. Existe miedo generalizado en limitar nuestra voz, nuestra diferencia de pensamiento y deserción a las políticas del estado; la eliminación de las instituciones estatales indígenas y de las mujeres; el atentado al derecho de la organización y participación de los movimientos sociales, indígenas y de mujeres, con el decreto presidencial N°16: “Reglamento para el funcionamiento del sistema unificado de información de las organizaciones sociales y ciudadanas” (2013); la criminalización de la protesta social, entre otros puntos. Todo ello ha llevado a fragmentar y desarticular a las organizaciones, pero aún así estamos sobreviviendo las organizaciones. Se observan contradicciones entre lo que promulga la constitución y su aplicación en ciertas leyes, políticas y programas. Todavía las or-

ganizaciones estamos imbuidas en buscar el bienestar, desde las necesidades prácticas, inmediatas y cotidianas; nos falta un andar muy fuerte con el otro pie -el de las necesidades estratégicas-, desde la exigencia de la garantía de los derechos, para poder afirmar que estamos caminando con los dos pies.

En este recorrer aún tenemos desafíos: La reconfiguración y configuración entre la agenda de las mujeres y la de los movimientos; Proponer políticas interculturales y diferenciadas; Sistematizar experiencias, saberes y nuevos conocimientos generados en forma participativa con herramientas descolonizadas; Generar procesos de descolonización y despatriarcalización del estado y de la sociedad. Los movimientos sociales, indígenas y mujeres debemos transitar en generación de procesos y nuevos conocimientos en contextos sociales y políticos complicados. Finalmente, la educación popular y el enfoque de género deben fortalecerse para



recrear, crear, aprender y desaprender, desde el pluralismo y la diversidad, así como desde contextos diferentes y complicados.

No hay modelos. Principios y valores, sí. La educación popular y el género, son perspectivas para hilar, tejer, construir y reconstruir una vida digna, en especial para las mujeres indígenas.

Referencias Bibliográficas

1. CEDIS, 2008. "Memorias de los procesos de las mujeres indígenas de Chimborazo y la Nueva Constitución del Ecuador".
2. CEDIS, 2007. "Agenda de equidad de género de las mujeres kichwas de Chimborazo".
3. CEDIS, 2006. "Memorias de los procesos de las Mujeres Kichwas de Chimborazo".
4. CEDIS, CONAMU y MUNICIPIO de RIOBAMBA, 2005. "Las mujeres de Chimborazo construyendo el Plan de Igualdad de Oportunidades".
5. Oxfam y Aiced; Ecuador: Incidencia de las mujeres kichwas de Chimborazo y afrodescendientes de Guayaquil en los movimientos mixtos y en los órganos de poder local y nacional. Quito-Ecuador, 2ª edición, 2014.
6. Korol, Claudia (comp.), Hacia una pedagogía feminista, 1ª edición. El Colectivo, América Libre, Buenos Aires-Argentina 2007.
7. MOYA, Ruth y MOYA, Alba 2004. "Derivas de la Interculturalidad: procesos y desafíos en América Latina", Pág.115-171. Quito: Cafolis/Funades.
8. Grupos focales realizados a las integrantes del Comité de la REDCH (2012 y 2013).
9. Constitución ecuatoriana vigente (2008) www.asambleanacional.gob.ec
10. Constitución ecuatoriana de 1830. Biblioteca del Colegio Maldonado- Riobamba.

EDUCACIÓN POPULAR Y ACCIÓN POLÍTICA DE MOVIMIENTOS Y ORGANIZACIONES SOCIALES EN CLAVE DE PARTICIPACIÓN POPULAR

Apuntes para el debate¹

María Rosa Goldar

Puntos de partida

Tres consideraciones preliminares permiten ubicar esta ponencia como una reflexión que intenta dar cuenta de un debate abierto entre educadores/as populares que desarrollan su quehacer educativo en distintos lugares de Nuestra América. Por tanto, estos tres presupuestos pretenden, al mismo tiempo, reflexionar de manera abarcativa con sentido colectivo de conjunto, pero que deje lugar a la particularidad y no sea una reflexión que tienda a dar generalizaciones y establezca homogeneidades donde no las hay.

1ª. “Somos movimiento de educadores(as) populares”, en tanto lema de convocato-



ria de esta Asamblea del CEAAL constituye una afirmación de sentido para el CEAAL y da cuenta de un posicionamiento sustantivo que busca que el CEAAL y sus integrantes, mediante sus prácticas educativas, estén de cara a los retos y desafíos que afrontan hoy nuestros pueblos.

2ª. La situación actual y los desafíos de la Educación Popular desde la diversidad de formas de participación ciudadana, como tema de reflexión para este panel. Esto implica que si afirmamos que somos movimiento de educadores populares recuperando el sentido político de lo popular como carácter indisoluble de nuestra identidad, la participación ciudadana no la planteamos desde cualquier perspectiva, sino que debemos plantear qué ciudadanía, para qué intereses. Y de este modo ligarla –necesariamente– con los intereses de las mayorías populares históricamente excluidas. Implica plantear que la participación ciudadana tiene sentido si está atada a la construcción de poder popular. Porque si no es fácil caer en la tentación de pensar que la construcción de ciudadanía la hacemos desde esta denominada ‘sociedad civil’ u ‘Organizaciones de la sociedad civil’ por el solo hecho de fomentar un “participacionismo” (por cierto, acrítico) y la dejamos, de este modo,

María Rosa Goldar (Argentina). Educadora Popular, integrante de la Asociación Ecuménica de Cuyo –FEC– (Mendoza, Argentina) y del Colectivo CEAAL Argentina. Magister en Ciencia Política y Sociología (FLACSO). Docente e Investigadora de la Universidad Nacional de Cuyo.

1 Ponencia presentada en Encuentro Asamblea Intermedia–CEAAL (29 de agosto al 1º de Septiembre Quito–Ecuador) en el Panel La situación actual y los desafíos de la Educación Popular y la diversidad de formas de participación ciudadana.



desprendida de los procesos históricos y políticos en los cuales se inscribe.

3ª. Me encuentro entre pares “Educadores/as populares de distintos países de nuestro continente latinoamericano y caribeño”. Esta es una presentación que seguramente, recoge innumerables debates junto a educadores/as populares (muchos/as aquí presentes) en diversos espacios y momentos. Por ello, es un simple ordenamiento de ideas compartidas que recoge reflexiones y debates fruto del diálogo permanente entre educadores/as populares y por tanto, un texto siempre abierto a la re-elaboración y en co-construcción.

¿Qué participación ciudadana, con quiénes, en función de qué intereses?

Una primera cuestión tiene que ver con la interpelación que nos hacemos a partir de pensar la participación ciudadana no en el vacío sino desde nuestras prácticas educativas (con jóvenes, con mujeres, con organizaciones campesinas, etcétera, es decir, con cualquiera de los sujetos con quienes

trabajamos). Y esa interpelación nos lleva a plantearnos qué significa hoy construir un horizonte de transformación social en sociedades que están atravesando profundos cambios. Cambios que –en muchos casos– tienen a esos sujetos como protagonistas. Y entonces, desde esta perspectiva de participación ciudadana, la tarea para educadores/as populares no es construir poder para las organizaciones de la sociedad civil, sino construir poder popular para transformar las condiciones de vida para las mayorías de nuestros pueblos latinoamericanos y caribeños.

Para pensar esto se hace necesario visualizar que a nivel político en las décadas de los '80 y '90, los Movimientos sociales populares han sido protagonistas indiscutibles de las resistencias al neoliberalismo y fueron quienes –hacia finales del siglo XX y principios del Siglo XXI, pusieron en crisis la hegemonía del neoliberalismo como proyecto único para América Latina–. Al mismo tiempo fueron también protagonistas de los ascensos de gobiernos que fueron planteando distancias con el modelo neoliberal y que –desde distin-

tas perspectivas— van cuestionando y socavando la hegemonía neoliberal de la década de los noventa. Y, en tal sentido, son protagonistas indiscutibles de los procesos sociales y políticos contemporáneos.

A partir de este punto de inflexión puede visualizarse que han habido distintas salidas a esa crisis de hegemonía del neoliberalismo de los noventa, desde los regímenes gubernamentales. Y por tanto, hoy la diversidad de contextos se expresa también en diversidad de modelos socio-políticos y económicos en curso en nuestro continente como así también una diversidad política en nuestros espacios locales y nacionales. Por eso, esta diversidad de contextos políticos, hace que hoy nos resulte complejo pensarnos como movimiento de educadores/as populares que puedan dar respuestas unívocas a contextos tan diversos o respuestas unidireccionales. Hay distintas formas en que la conflictividad social se expresa de muy diversas maneras.

Es por ello que la noción tradicional más difundida de ciudadanía nos resulta absolutamente insuficiente para analizar y plantear los dilemas de la ciudadanía en América latina. Aquella noción de un sujeto individual que posee derechos que puede hacer valer frente al Estado o a terceros, no tiene que ver con la experiencia de construcción de ciudadanía de nuestros pueblos. En realidad, en nuestro continente la conquista y ejercicio de derechos ha estado históricamente más ligada a la experiencia colectiva, a la participación y pertenencia a colectivos sociales que reivindican y conquistan derechos, desde los pueblos originarios hasta distintos colectivos sociales (colectivos de trabajadores, colectivos de mujeres, colectivos juveniles, colectivos de afrodescendientes, entre otros) más que al ejercicio individual de la ciudadanía. Y estas experiencias históricas contextualizadas marcan caminos muy diferentes para



la participación ciudadana: en algunos casos tiene que ver con procesos de resistencia frente al avasallamiento de derechos, en otros con generación de propuestas para la efectivización de los mismos y también con la defensa de los derechos ya conquistados y a su vez, vulnerados.

Para profundizar este análisis se torna necesario visualizar que, en nuestros países, hay también diversidad de modelos políticos y económicos vigentes hoy, que expresan también maneras diferentes de la relación Estado-Sociedad civil. Como dijimos, en nuestros países hay distintas formas de salida a la crisis de hegemonía del neoliberalismo: en algunos países profundizándose con crecientes niveles de acción policial y represión (neoliberalismo de guerra); en otros países con procesos de carácter populista en lo político y neodesarrollista en lo económico y en otros con procesos de cambio denominados Socialismo Siglo XXI o de procesos neoconstituyentes². Estos distintos regímenes de gobierno, que expresan modos diferentes de salida de la crisis de hegemonía del neoliberalismo, poseen a su vez formas diversas de relacionamiento con “la sociedad civil”.

2 Cuestión largamente debatida en la Asamblea General del CEAAL, Lima mayo 2012. Ver: SEOANE, J. (2012). Desafíos de los movimientos sociales y la educación popular en nuestra América.

Al mismo tiempo, es preciso reconocer y hacernos cargo que las expresiones de la sociedad civil también son diversas y contradictorias a este carácter popular del que venimos hablando (desde la educación popular):

- Hay expresiones organizadas de la sociedad civil de carácter neoliberal, que solo asocian la acción de la sociedad civil desprendida de la pregunta de a qué intereses responde su acción. Y por tanto, entienden que su rol principal es el “control del Estado”, cualquiera sea la orientación de este. Es el modelo típico de acción subsidiaria del Estado mínimo y que encuentra su expresión más nítida en la visión del denominado “Tercer Sector”.
- Existe otro conjunto de acciones y movilizaciones de la sociedad civil que han surgido como reacción frente a la acción del Estado que avanza en regulaciones sociales en función de políticas de inclusión social, ampliación de derechos y redistribución de la riqueza. Porque el avance, en varios de nuestros países, en el reconocimiento de derechos de sectores o grupos sociales excluidos históricamente (pueblos indígenas, jóvenes particularmente de sectores pobres, mujeres particularmente las de sectores populares, colectivos de diversidad sexual –LGTTB–) a través de legislaciones y políticas públicas, de sus derechos y reivindicaciones, ha implicado cambios en la matriz socio



cultural política y económica. En muchos países ha habido grandes cambios en cuanto al avance en derechos sociales de acceso a educación, a la salud, a la vivienda, a ingresos, de vastos sectores antes excluidos de tales accesos. Y esto implica pasar a unas formas de regulación estatal (lo que algunos llaman a matriz estado céntrica y no mercado céntrica como en el neoliberalismo) que en muchos casos han generado reacción organizada de la sociedad civil.

Por su parte, esos avances en el reconocimiento de derechos de sectores antes excluidos han implicado cambios en la matriz de redistribución de la riqueza y en la visibilización de esos sectores como sujetos de derechos. Y frente a los avances que eso implica, pero también frente a la pérdida de privilegios que esta redistribución conlleva (no solo de índole económica, sino fundamentalmente cultural y simbólica) hay movilizaciones y/o acción de la sociedad civil de carácter reactivo y reaccionario frente a esas políticas públicas de ampliación de derechos y/o frente a los gobiernos que las desarrollan. Es decir que, frente a los avances en las políticas de redistribución de la riqueza, en la ampliación de derechos y de expansión de los derechos ligados a la diversidad, hay sectores que se movilizan reactivamente frente a ellos y que pugnan por conservar privilegios de carácter material como así también simbólicos y culturales en nuestras sociedades. Movimientos ciudadanos que no expresan justamente aspiraciones de justicia, solidaridad e igualdad. En muchos casos son movilizaciones frente a avances de carácter igualitarista o democratizadores de estados y gobiernos, que expresan los intereses de sectores que se resisten a reasignar privilegios (económicos, sociales, políticos) o que quieren impedir reconocimiento de derechos de sectores históricamente relegados, invisibilizados, excluidos.

Es por eso que hoy se hace imprescindible, al hablar de participación ciudadana desde

la educación popular, “apellidar” (por decirlo de algún modo) explicitar, de qué participación hablamos, a qué movimientos sociales queremos ligarnos y a qué tipo de movilización ciudadana queremos reivindicar. Y por ello hablamos intencionadamente de “movimientos sociales populares” y de “participación popular”. Porque debemos reconocer que en los últimos años y frente al avance de gobiernos populares o progresistas en América Latina hay también expresiones de movilización social, de carácter reaccionario.

Desafíos y horizontes abiertos para la participación ciudadana en clave de participación popular

Por todo lo que implica lo reseñado anteriormente, como educadores/as populares, debemos estar muy atentos y ser muy críticos de nosotros/as mismos y de nuestra acción. Porque podemos estar reivindicando el carácter popular simplemente por decir que hacemos “educación popular” pero ligarnos o reivindicar cualquier tipo de movilizaciones o formas de acción ciudadana, pretendidamente asépticas, simplemente por ser “no estatal” o “anti estatal” pero incapaz de preguntarse a qué intereses responde. Es decir, hacer “oenegeísmo” (de ONG –Organizaciones no Gubernamentales–) hueco.

Esto, debemos reconocerlo, tiene una larga tradición, tiene sus explicaciones, revisando nuestros propios orígenes, haciendo nuestra genealogía. Debemos reconocerlo, (particularmente lo digo desde el Cono Sur) muchos de nuestros centros de educación popular, de nuestras organizaciones sociales, surgieron como expresiones organizativas de lucha y/o resistencias a las dictaduras. Y por lo tanto, es de maduro que nuestra acción era claramente anti estatal. También es propio de ciertas tradiciones o matrices teóricas de algunas izquierdas, considerar que todo Estado expresa los intereses de las clases dominantes, de los sectores opresores. Y nos cuesta mucho pensar la acción movimientista y la acción crítica con o frente a Estados que



—complejamente, contradictoriamente, con muchos grises, con mucho por avanzar— expresan o responden a intereses de mayorías populares; que reivindican y buscan revertir condiciones de desigualdad social, económica, cultural y lo hacen —detalle no menor— por vías democráticas, sometiéndose a las reglas del juego electoral y a la expresión de la voluntad popular a través del voto ciudadano.

Que hoy tengamos en algunos de nuestros países como presidentes o en la presidencia a ex guerrilleros, elegidos de forma democrática y que se sometan a la voluntad popular, quiere decir que la mayoría de nuestras sociedades han elegido hacer transformaciones sociales por vías democráticas, excluyendo otras formas o mecanismos de acceso al poder. Y esto, a quienes formamos parte de organizaciones y movimientos sociales, nos coloca ante el desafío de tener que debatir y aportar frente a formas de acción estatal y al desarrollo de políticas públicas de ca-

rácter popular, y son necesarios miradas y posicionamientos que salgan del histórico encasillamiento dilemático que contraponen Estado por un lado y sociedad civil por otro. El desafío es construir otras formas de relacionamiento y de construcción de lo público que responda a los intereses de las mayorías populares.

Aceptar, como dice Boaventura de Souza Santos, que vamos a hacer pie en las democracias electorales, para desde allí agudizar las contradicciones y construir contrahegemonías a los poderes de los privilegiados requiere, necesariamente hacernos cargo de la importancia de debatir y complejizar nuestras miradas y posiciones. Y esos debates y esas complejidades no se saldan si solamente dilematizamos, o solamente colocamos como polos opuestos Estado y Sociedad civil. Tenemos que plantear y discutir qué proyectos de Estados, qué políticas públicas, a favor de qué intereses y con qué sujetos, hoy se

expresan en cada uno de nuestros países. No son todos iguales. Y, por tanto, nuestros posicionamientos y acción como organizaciones y movimientos sociales, también es preciso problematizarlos, cuestionarlos. Tenemos que poder ver a favor de qué intereses, con qué sujetos, qué posiciones estamos reivindicando en cada momento histórico y en cada contexto. Tenemos que ser autocríticos porque no somos portadores únicos, ni principales, de los intereses populares. Por eso es necesario no colocarnos únicamente en el lugar de jueces o árbitros, de controladores de la acción estatal. Al Estado, a las orientaciones de los Estados y de las políticas públicas es necesario también disputarlas y construirlas desde otros puntos de apoyo de la acción movimientista.

Desde mi punto de vista, avanzar en nuestros países para que, por ejemplo, la educación sea garantizada como un derecho hu-

mano y un bien público (como se discutió en la mañana), avanzar en otras formas de producción y distribución de la riqueza, respetando los bienes comunes, y muchas otras aspiraciones que colocamos en nuestros debates, todas estas aspiraciones para nuestros pueblos, no se hacen sin “Estado”. Por el contrario, se hace con Estados que expresen otros intereses a los históricamente defendidos por las clases dominantes, que expresen los intereses de los pueblos, de los sectores excluidos, que sean soberanos frente al imperialismo en sus diferentes formas. Y para ello se necesitan Estados que desarrollen proyectos políticos incluyentes de las mayorías, con formas de participación y construcción de poder popular desde abajo, con movimientos sociales y organizaciones populares activas y con nuevas formas de creación y distribución de la riqueza que tome otras formas de desarrollo basadas en el “Buen vivir” de nuestros pueblos.



Bibliografía (citada y/o de referencia)

1. DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2008) Reinventando la emancipación social. Cuadernos del Pensamiento Crítico. CLACSO.
2. GARCES, Mario; GIRALDEZ, Soraya; GOLDAR, María. y Otros. (2006) Democracia y ciudadanía en el Mercosur. Santiago de Chile, LOM Ediciones.
3. GOLDAR, María R. (2009) La construcción de paradigmas emancipatorios desde los actuales movimientos sociales latinoamericanos. En: Rev. La Piragua N° 30, Panamá.
4. LACLAU, Ernesto. (2005) La razón populista. Buenos Aires. Ed. Fondo de Cultura Económica.
5. MEJIA, Marco R. (2012) Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur (Cartografías de la Educación Popular). CEAAL-Lima, Perú.
6. RAUBER, Isabel (2010) Revoluciones desde abajo. Gobiernos populares y cambio social en Latinoamérica. Buenos Aires, Ediciones Continente.
7. SEOANE, José (2012). Desafíos de los movimientos sociales y la educación popular en nuestra América. En: Rev. La Piragua N° 37. Lima, Perú, CEAAL. Pág. 37-50.
8. TORRES CARRILLO, Alfonso (2012) El potencial emancipatorio de la Educación Popular como práctica política y pedagógica. En: Rev. La Piragua N° 37. Lima, Perú.

A SITUAÇÃO ATUAL E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO POPULAR E A DIVERSIDADE DE FORMAS DE PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NO BRASIL¹

Pedro Pontual

I. Contextualização histórica:

O Brasil vive hoje importante momento de institucionalização das práticas de participação cidadã como parte do processo histórico que acompanhou a redemocratização da sociedade brasileira. Depois dos longos 20 anos de ditadura militar, podemos afirmar que a conquista do direito à participação veio num movimento da sociedade civil para o Estado e no qual os movimentos



sociais e as práticas de educação popular tiveram importante protagonismo.

Para nós a participação cidadã é um direito humano fundamental que já estava consagrado na própria Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e um direito de todos os cidadãos(ãs) brasileiros(as), conquistado em nossa Constituição de 1988 que em diversos de seus artigos instituí o direito dos cidadãos a participar na elaboração, implementação, monitoramento e avaliação das políticas públicas. Como desdobramentos desta conquista se foram construindo sistemas setoriais de políticas públicas que, além de assegurar o acesso universal às políticas, incorporavam o princípio da participação cidadã como um de seus pilares, como foram os casos do SUS (Sistema único de Saúde), SGDCA (Sistema de Garantia de Direitos da Criança e Adolescente), SUAS (Sistema único de Assistência Social e outros.

A década dos 90 foi, sobretudo no âmbito de alguns governos locais conquistados por forças progressistas, o período em que se desenvolveram as mais importantes práticas de participação cidadã e de democratização da gestão pública. Dentre estas, as que obtiveram maior reconhecimento e notoriedade

Pedro Pontual (Brasil). Secretaria Nacional de Articulação Social. Secretaria Geral da presidência da República Brasil.

1 Texto baseado no Seminário: “Los desafíos de la Educación Popular en el contexto actual, y la diversidad de las formas de participación ciudadana para profundizar la democracia participativa en América Latina y el Caribe” – Quito – agosto/2014.



foram os orçamentos participativos. Foi o período em que Paulo Freire torna-se Secretário municipal de Educação na cidade de São Paulo e desenvolve uma proposta política e pedagógica de uma educação pública, popular e democrática. Contraditoriamente no âmbito do governo federal a hegemonia de propostas neoliberais levou a tentativa de desconstrução de direitos e do enfraquecimento das diversas formas de participação cidadã com as propostas de Estado Mínimo, privatizações dos serviços públicos e terceirização das funções do Estado para organizações sociais.

A partir de 2003, com o Governo do presidente Lula, o Estado brasileiro deu início a uma nova forma de se relacionar com a sociedade civil, reconhecendo a legitimidade dos movimentos sociais, das organizações da sociedade civil, dos coletivos e redes, ampliando e aprofundando os canais de participação da sociedade para definição, execução e avaliação das políticas públicas. O princípio político e ético tem sido sempre o do mais amplo respeito à autonomia da

sociedade civil em relação ao Estado e do reconhecimento de suas formas próprias de auto-organização.

Entre 2003 e 2014 nove milhões de brasileiros participaram de 98 conferências nacionais. A sociedade brasileira consegue se fazer ouvir e é parte ativa na fiscalização das ações de governo federal através de 40 órgãos colegiados de políticas públicas, 286 ouvidorias federais, mesas de diálogo e negociação, audiências e consultas públicas, conselhos, conferências e plataformas virtuais.

II. A institucionalização da participação cidadã e suas agendas atuais:

O processo histórico descrito anteriormente avançou durante o mandato da Presidente Dilma (2011-2014) com o processo de construção de três agendas que se complementam no sentido do fortalecimento da participação cidadã e de novas formas de relação do Estado com a sociedade civil fortalecendo as práticas da democracia participativa:

1. No último dia 23 de maio a presidenta assinou um Decreto que institui uma Política e um Sistema Nacional de Participação Cidadã que integra, fortalece e articula os mecanismos e instâncias democráticas de diálogo e participação cidadã; conceitua e define diretrizes mínimas para a efetividade das mesmas e amplia o diálogo com novos atores sociais, sobretudo no estímulo às formas de participação social via internet e plataformas virtuais. Tais diretrizes visam consolidar a participação cidadã como “método de governo” e como Política de Estado. Como vivemos em um país com uma estrutura federativa em que o governo federal não pode impor suas políticas aos entes sub-nacionais construímos também de forma coletiva com representantes de estados e municípios um Compromisso Nacional pela Participação Social através do qual estados e municípios aderem a uma série de compromissos para fortalecer os mecanismos e instâncias de participação social e se comprometem a apresentar um plano de trabalho para os próximos cinco anos com metas e indicadores. Para isto lhes ofertamos suporte técnico e nos comprometemos a criar anualmente espaços de intercâmbio e aprendizagem entre as distintas experiências. Vale destacar ainda os esforços no sentido de promover uma maior participação cidadã no planejamento e orçamento públicos no âmbito do Governo Federal e a criação do Fórum Interconselhos reunindo representantes de todos os conselhos e outras redes movimentos sociais tem sido o espaço para isto. Inclusive o Fórum Interconselhos foi, neste ano de 2014, premiado pela ONU como uma das 10 práticas de inovação em gestão pública mais exitosas. Um forte diálogo da Política e do Sistema Nacional de Participação Social com a educação popular se dá através de uma intensa agenda de formação de conselheiros e lideranças da sociedade civil bem como de gestores e servidores públicos para implementar estas diretrizes de diálogo e participação social.
2. Além da incorporação de novos atores e o fortalecimento das instâncias e meca-



nismos de participação cidadã, o Governo liderou a aprovação no Congresso Nacional de um novo marco regulatório das organizações da sociedade civil para as relações de parceria com o Estado. A nova lei é fruto de um processo de construção participativa que trouxe novos princípios e regras para a relação de fomento e colaboração das OSCs da sociedade civil com o Estado. Tal marco traz avanços importantes na direção da valorização das organizações da sociedade civil e de suas especificidades, transparência na aplicação do dinheiro público e maior segurança jurídica, tanto para gestores públicos quanto para os gestores das organizações da sociedade civil;

3. Em processo de construção, também queremos deixar como legado uma Política Nacional de Educação Popular que vêm sendo construída com ampla participação social através do Departamento de Educação Popular da Secretaria de Articulação Social e da Rede de Educação Cidadã, uma rede de educadores populares presentes nos 27 estados do País e que, desde 2003, através de milhares de oficinas e ações formativas vem construindo a possibilidade de tornar educação popular uma política pública de governo. Já se tem um Marco de Referência dos princípios desta política, um mapeamento dos principais processos formativos e educativos presentes nas várias áreas do governo e buscamos agora a construção de

um Plano Nacional de Educação popular que possa expressar a ação de um Estado educador.

III. Desafios e perspectivas:

As mobilizações de rua que tivemos, sobretudo a partir de junho de 2013, trouxeram com muita força a demanda de que para além das inegáveis conquistas que tivemos nos últimos anos no combate a pobreza e a miséria, uma certa diminuição da desigualdade social, um aumento do poder aquisitivo dos trabalhadores e políticas de combate às várias formas de discriminação, os cidadãos reivindicam uma melhoria na qualidade dos serviços públicos e sobretudo mais participação nas políticas públicas. Assim sendo a institucionalização de uma Política e de um Sistema Nacional de Participação foi também uma resposta é também uma resposta do governo à voz das ruas.

Novos atores sociais e movimentos sociais históricos tem consenso hoje de que as instituições de representação política não dão conta mais de representar seus interesses públicos e a diversidade dos sujeitos sociais e políticos. Por isto a proposta de uma Reforma Política ampla através de uma Consti-



tuíte exclusiva ganha cada vez mais adeptos na sociedade brasileira e o Plebiscito Popular realizado neste mês de setembro com participação de 7,7 milhões de brasileiros é a expressão deste desejo. Acreditamos que só tal Reforma política tenha capacidade de enfrentar as tensões e o desafio de buscar uma complementariedade entre as formas de exercício da democracia direta, participativa e representativa.

Outro desafio colocado para a educação popular é de como tornar mais visíveis para o conjunto da sociedade tais mecanismos e instâncias de participação e o convite para participar dos mesmos, além de promover uma forte campanha de educação para uma cidadania ativa promovendo novas formas de participação. Aqui o diálogo entre os novos atores sociais que se organizam, sobretudo através das novas mídias e redes sociais com os movimentos sociais historicamente organizados, aparece também como um desafio para o qual acredito a educação popular tem sua contribuição a dar. Como decorrência deste desafio também temos a questão de como articular a participação social que se dá através da utilização das TICs e os espaços presenciais numa relação que seja de complementariedade.

Outro desafio está em como trabalhar a educação popular como política pública na perspectiva de um Estado educador e educando e ao mesmo tempo fortalecer a autonomia das práticas de EP que se desenvolvem no âmbito da sociedade civil.

Para tanto está o desafio de como desenvolver uma aliança estratégica entre movimentos sociais e setores de governos democráticos e populares que querem construir um modelo de desenvolvimento integral, aprofundar e radicalizar a democracia em nossas sociedades fundadas nos valores da solidariedade, justiça, respeito à diferença e emancipação humana.

Derecho a la educación y la participación ciudadana



**NO
CONFIANDE
EN LA
EDUCACIÓN**



LA EDUCACIÓN UN DERECHO DE TODOS

María Brown Pérez

En la última década, el Sistema Educativo Ecuatoriano ha pasado por un proceso profundo de reforma. Al inicio de este siglo, la educación pública estaba completamente desvalorizada, la rectoría del Estado sobre la política educativa era escasa y se limitaba principalmente a la administración de los recursos públicos para pago de docentes. Se encontraba con una planta docente que respondía, en su gran mayoría, a las instrucciones y agenda de un partido político. En el 2003, tan solo el 59,4% de las personas del Ecuador tenían Educación General Básica completa –que comprende la educación desde Preparatoria (estudiantes de 5 años) hasta 10° grado (estudiantes de 14 años)– y la tasa neta de matrícula en el mismo nivel educativo era del 88,9%. Existían múltiples barreras de acceso al sistema, como era el cobro de un “bono voluntario”, la no existencia de uniformes, libros de texto y refrigerios.

Desde ese entonces las cosas han cambiado profundamente, el Ministerio de Educación se ha reestructurado, se hizo la implementación de un nuevo modelo de gestión, creando 9 zonas educativas, 140 distritos y 1.117 circuitos, para llegar a la población con los servicios. La Constitución de la República promulgada en el 2008 prohíbe en su artículo 326 la “paralización de los ser-



vicios públicos” entre ellos el de educación, logrando estabilidad y mejora en la calidad de los servicios. También, al 2013 la población con Educación Básica Completa incrementó al 79,4% y la tasa neta de matrícula de Educación Básica al 96,0%. Se redujo además las barreras de acceso en el 2013, 2.233.041 estudiantes recibieron alimentación escolar, 69,9% respecto al 2007, ahora se entrega libros de textos gratuitos a todos los estudiantes de Educación Básica del país y 1.405.537 estudiantes recibieron uniformes escolares.

María Brown Pérez (Ecuador). Licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad San Andrés de Buenos Aires; obtuvo un Diplomado Superior en diseño, gestión y Evaluación de Proyectos de Desarrollo (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO), Egresada de la Maestría en Educación Especial (Universidad Tecnológica Equinoccial), cursos de Evaluación y Filosofía de la Educación de la Maestría de Educación de la Universidad de San Francisco de Quito. Actual Subsecretaria de Educación Especializada e Inclusiva.

A pesar de estos avances, está pendiente el abordar el tema del rezago educativo dentro como fuera del sistema educativo y la oferta de modalidades que permitan a la población fuera de la edad escolar estudiar la educación básica y el bachillerato.

En la actualidad, de acuerdo al registro de estudiantes del Ministerio de Educación, a la fecha, 9,17% de los estudiantes (231.135) en Educación General Básica tienen dos o más años de retraso en la educación, es decir que no están en aulas de clase con estudiantes de su misma edad. Adicionalmente, la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo del año 2013 arroja los siguientes datos:

- Un estimado de 136.895 personas de hasta 21 años han declarado tener más de tres años fuera del sistema educativo y no han completado la Educación General Básica;
- 2.944.369 de personas de 15 años en adelante han alcanzado el 7° de básica. Es decir, no tienen todavía el certificado de haber completado la EGB y tampoco el bachillerato;



- 944.898 personas de 15 años en adelante han obtenido el certificado de haber completado la EGB pero no tienen nivel de bachillerato.

En el Plan Nacional de Buen Vivir 2013–2017, se establece que la educación es una de las principales herramientas para la creación de capacidades necesarias para erradicar la pobreza, no una pobreza interpretada únicamente desde el punto de vista del nivel de ingresos, sino tal como la define Barcena (2010): “Vivir en la pobreza no consiste únicamente en no contar con los ingresos necesarios para tener acceso al consumo de bienes y servicios para cubrir las necesidades básicas; ser pobre es también padecer la exclusión social. En última instancia, la pobreza es la falta de titularidad de derechos, la negación de la ciudadanía”. Es decir, la pobreza entendida desde una perspectiva multidimensional que abarca el acceso a educación, salud, bienestar, autoestima, entre otros factores.

De acuerdo a este análisis situacional y, tomando en cuenta lo establecido en el Plan Nacional del Buen Vivir 2013–2017, respecto a la incidencia que tiene la educación en la calidad de vida de una persona como principal herramienta para igualar oportunidades, es que el Ministerio de Educación ha planificado para los años 2014 y 2015, inaugurar una serie de ofertas educativas que pretenden atacar el rezago y erradicar la exclusión de raíz. Entendiendo que se debe propender a la inclusión, tal como está definida en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el artículo que se refiere a los principios, específicamente a equidad e inclusión:

“La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con

medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación.” (LOEI, Art. 2º.v, 2011).

Ya en el 2011, el Ecuador demostró un primer interés en atender a personas jóvenes y adultas que no habían recibido educación básica e inauguró el proyecto de Educación Básica Para Jóvenes y Adultos (EBJA), que hasta la fecha, ha alfabetizado a más de 325.000 personas. El programa no solo enseña a leer y escribir, sino que incluye educación a la ciudadanía, salud y nutrición. También brinda educación en lengua materna a las poblaciones indígenas con un enfoque basado en su cosmovisión a través del programa Dolores Cacuango. Esta primera iniciativa de inclusión de personas con escolaridad inconclusa¹ en educación del Gobierno Nacional, fue un primer paso, que ha recibido el reconocimiento internacional. En octubre del 2014 este proyecto recibió el reconocimiento otorgado por la UNESCO, a través del premio Rey Sejong. Este premio fue creado en 1989 y reconoce las mejores experiencias de países en desarrollo en cuanto a la alfabetización.



La oferta de alfabetización, si bien apunta a una problemática de nuestro país, no soluciona el problema del rezago educativo de raíz, sino que ataca el problema de forma remedial. El 20 de octubre del 2014, en un cambio de la política pública educativa, el Ministro de Educación, Augusto Espinosa, anunció el inicio del primer programa ecuatoriano para la nivelación y reinserción educativa: Siempre es momento para aprender.

Este programa tiene como objetivo atacar el rezago educativo desde su raíz. Contiene dos ejes de acción: el de la nivelación educativa, que consiste en trabajar con estudiantes con dos o más años de rezago dentro del sistema educativo para que en un periodo más corto nivelar sus conocimientos y reinsertarlos al aula que les corresponda por edad; y, el eje de reinserción, que es la estrategia de llamar a estudiantes menores de 21 años a reincorporarse a las aulas, atendiéndolos en grupos de estudiantes que tengan edades similares a las suyas, con una metodología de itinerario flexible que condensa los conocimientos básicos de tres años de EGB en Lengua y Literatura, Ciencias Sociales,

¹ La educación para personas con escolaridad inconclusa para jóvenes y adultos, está definida en la LOEI, en el artículo N° 50 como “un servicio educativo para quienes no hayan podido acceder a la educación escolarizada obligatoria en la edad correspondiente. Este tipo de educación mantiene el enfoque curricular y los ejes que atraviesan el currículo de los niveles descritos con anterioridad, pero con las características propias de la etapa adulta, privilegiando sus intereses y objetivos. El Estado, para garantizar el acceso universal a la educación, impulsará políticas y programas especiales y dotará de los recursos necesarios que faciliten la escolarización regular de las niñas, niños y adolescentes que, por distintas particularidades o circunstancias de inequidad social, presenten dificultades de inserción educativa, desfase escolar significativo o que, por cualquier motivo, demanden intervenciones compensatorias en razón de su incorporación tardía a la educación. Así mismo, definirá e impulsará políticas, programas y recursos dirigidos a las mujeres que no han tenido acceso a la educación o tienen rezago educativo, a fin de asegurar y promover la igualdad real entre hombres y mujeres.

Ciencias Naturales y Matemática en un año lectivo. La característica más interesante de la propuesta, es que los estudiantes tienen la oportunidad de incorporarse con su grupo de referencia de la misma edad, para cursar las demás materias del currículo nacional, como es el caso de Educación Artística, Educación Física, entre otras. Esto permite concebir a la educación desde su integralidad, considerando que los aprendizajes en la niñez y la juventud no son exclusivamente conocimientos de la materia, sino que es el desarrollo de competencias sociales, de capacidades blandas, de autoestima, de autonomía, de bienestar físico y emocional.

La primera oferta de este programa es la educación básica superior, correspondiente a 8°, 9° y 10° grados de EGB en un año, dirigida a estudiantes de entre 15 y 21 años de edad que hayan alcanzado el nivel educativo de 7°, 8° o 9° grados. Esto permitirá que los estudiantes al finalizar este periodo de estudios puedan incluirse en el bachillerato, sin inconvenientes. Es importante mencionar que esta primera oferta ha sido construida sobre las experiencias que previamente habían sido impulsadas en el país por la empresa privada y las organizaciones internacionales sin fines de lucro, con aval del ministerio. Recogen las buenas experiencias previas y las implementan como política pública nacional atendiendo de forma masiva. El proyecto pretende ofertar 50.000 cupos hasta el 2015, en un trabajo conjunto del ministerio, UNICEF y la organización Desarrollo y Autogestión que apoyarán la implementación.

Las experiencias de nivelación se iniciarán en mayo del 2015 en el ciclo Costa permitiendo que los estudiantes puedan igualarse en sus conocimientos y terminar la Educación Básica Media (5°, 6° y 7° grados) o Superior (8°, 9° y 10° grados) en el lapso de un año. En el régimen Sierra-Amazonía, la oferta se iniciará en septiembre del 2015.

Por último, en el 2015 se pretende ampliar la oferta educativa para jóvenes y adultos que por su nivel de rezago no podrán reinserirse a la educación ordinaria. Es decir, se ampliará el proyecto EBJA para brindar ofertas de post alfabetización, básica superior y bachillerato en distintas modalidades para esta población. Completando de esa manera la estrategia de universalización de la educación general básica y el bachillerato y sobre todo restituyendo el derecho de los ciudadanos ecuatorianos a recibir una educación gratuita, pertinente y de calidad, sin importar su contexto.

En conclusión, el Estado ecuatoriano ha iniciado un camino de incremento del gasto público y mejoramiento de los indicadores de acceso a servicios sociales en pro de la inclusión de personas que se encuentran fuera del sistema educativo y de la atención pertinente para estudiantes que dentro del mismo tienen un rezago significativo. Está claro que en este camino afrontará una serie de retos en la implementación de los programas planteados. Esta experiencia sin precedentes en nuestro país es una muestra clara de la voluntad política e interés social, técnico y académico sobre las distintas problemáticas sociales y la implementación de programas que busquen, en última instancia, igualar oportunidades y sacar de la pobreza a la población más vulnerable de nuestra nación.

Bibliografía

1. 2010, Urge priorizar la igualdad y redefinir la pobreza para construir una nueva visión de desarrollo, Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL, Chile.
2. 2011, Ley de Educación Intercultural-LOEI, Ministerio de Educación-MINEDUC, Ecuador.
3. 2013, Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2014, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo-SENPLADES, Ecuador.

LA UNESCO Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Amparo Naranjo Grijalva

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26, proclama que toda persona tiene derecho a la educación, y que esta será gratuita y obligatoria al menos en el nivel elemental¹. Corresponde a los Estados liderar los esfuerzos necesarios para efectivizar el derecho universal a una educación de calidad, este compromiso se ha evidenciado en los diferentes tratados internacionales adoptados por los países e incorporados en sus constituciones para incorporar los principios del derecho a la educación en sus marcos jurídicos y políticas públicas, consolidando así, el concepto de la educación como un “bien público”².

Debido al carácter jurídicamente vinculante de muchos de los tratados, se ha logrado situar a la educación como un derecho no menos importante que los civiles y políticos, y como un principio que hace posible el ejercicio de otros derechos civiles, políticos, sociales y culturales.

Establecer un marco normativo integral para garantizar el derecho a la educación abre un camino sólido para alcanzar esta meta y

la necesaria sustentabilidad y continuidad de las políticas públicas³. En este sentido, varios países de América Latina y el Caribe han fortalecido sus marcos constitucionales y han emprendido reformas profundas a sus leyes de educación.



Amparo Naranjo Grijalva (Ecuador). Magíster en Cooperación Internacional por la Universidad Complutense de Madrid y economista por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Actualmente es Oficial Nacional de Educación de la Oficina de UNESCO Quito y Representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela.

- 1 Declaración Universal de los Derechos Humanos, Artículo 26, numerales 1, 2 y 3.
- 2 Bienes Públicos: bienes que satisfacen necesidades públicas o colectivas. Bienes esenciales o muy importantes para la colectividad en los que no se puede aplicar el principio de exclusión (no se puede excluir de su consumo a los usuarios que no estén dispuestos a pagar por ellos el precio correspondiente). Bienes cuyo disfrute por una persona se comparte con otras sin un coste extra, por lo que su consumo no es rival. (Definición Tomada de “La Gran Enciclopedia de Economía”, www.economia48.com).
- 3 Declaración del 17 de septiembre del 2012, del relator especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, Kishore Singh, en Quito Ecuador.



Entre los principales instrumentos del marco jurídico internacional para la garantía del derecho a la educación están la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de 1960. Cabe destacar que este es el primer instrumento vinculante del derecho internacional que desarrolla el concepto del derecho a la educación en todas sus dimensiones. También son determinantes el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966, cuya observación N° 13 es la relativa al tema Educación, y la Convención de los Derechos del Niño de 1989.

Por otro lado, están los mecanismos de apoyo para la garantía al derecho a la educación, como son las diferentes convenciones y acuerdos que los países han adoptado en las diferentes conferencias mundiales. Entre las principales se puede citar al movimiento de “Educación para Todos” coordinado por UNESCO y creado en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia en 1990, en este espacio se enfatizó que la educación es un derecho humano fun-

damental y se elaboró una visión integral del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

A la conferencia de Jomtien de 1990 le siguieron otros encuentros mundiales relevantes como la Cumbre Mundial en favor de la Infancia de 1990, la Conferencia sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de 1992, la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de 1993, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad de 1994, la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo de 1994, la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social de 1995, la cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer de 1995, la Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos de 1997 y la Conferencia Internacional sobre el Trabajo Infantil de 1997, hasta que en el año 2000 se adopta la Declaración del Milenio, que propone en los objetivos de desarrollo 2 y 3, lograr la enseñanza primaria universal, dotar de autonomía a las mujeres y suprimir las desigualdades entre los sexos en la enseñanza primaria y secundaria.

También en el año 2000, se realiza el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar, Sene-

gal, donde se establecen de forma explícita las seis metas del movimiento Educación para Todos. En correspondencia con este hecho, en el año 2002 se crea el Proyecto de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), como una estrategia de aporte a los países de la región para el logro de los objetivos de la Educación para Todos.

En la base de todos los instrumentos jurídicos internacionales y mecanismos que promueven el derecho a la educación están los principios de obligatoriedad, universalidad, gratuidad, progresividad, no discriminación, respeto a la dignidad, aprendizaje a lo largo de la vida, y especialmente la inclusión de los grupos vulnerables y la calidad de la educación que contempla factores como la continuidad de los estudios, el pleno desarrollo del ser humano.

En este contexto la misión de UNESCO desde su creación en el año 1945 es Contribuir a la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural,

con la educación como uno de los medios primordiales para alcanzar este fin. Desde una visión holística y humanista promueve la educación como un derecho humano fundamental y reconoce a la educación como la clave del desarrollo humano, económico y social.

La UNESCO es la única organización del sistema de las Naciones Unidas que dispone de un mandato que abarca todos los aspectos de la educación. Su labor comprende el desarrollo educativo empezando por el nivel preescolar y siguiendo luego por la enseñanza primaria, secundaria y superior, incluidas la educación técnica, la formación profesional y la educación no formal y el aprendizaje de adultos⁴.

En su rol de promotor del derecho a la educación la UNESCO desempeña cinco funciones principales: la de ser un laboratorio de ideas para responder a las nuevas tendencias y necesidades en el ámbito educativo; la acción normativa, mediante la pre-



4 UNESCO, 2011, “La UNESCO y La Educación: Toda persona tiene derecho a la Educación”, París – Francia.

paración y aprobación de normas, criterios y directrices educativas y supervisando la aplicación de los instrumentos normativos internacionales en materia de educación; el intercambio de información especializada; el aumento de capacidades que se transmiten a través de la cooperación técnica a los Estados Miembros en su tarea de alcanzar los objetivos nacionales e internacionales en materia de educación, y la de ser catalizador de la cooperación internacional.

LA UNESCO destaca el papel de la educación como eje estratégico para el desarrollo sostenible, es por esto que en su participación en la construcción de la Agenda de Desarrollo Post 2015, la Organización promueve la definición de metas que reconozcan a la educación en el centro de la agenda mundial para el desarrollo, como medio para lograr el bienestar social.

El concepto de sostenibilidad del desarrollo, integra el crecimiento económico, la equidad social y la protección ambiental. En este sentido la educación tiene una función crucial en la erradicación de la pobreza, crea las condiciones para que las personas puedan forjarse un camino profesional y un desarrollo humano digno. En el sentido más amplio, genera incrementos de la productividad que además estimulan el crecimiento económico.

En cuanto a la equidad social la educación ha de sentar las bases para la eliminación de las brechas en el acceso a oportunidades que permiten estándares de una vida digna. Asimismo, se presta cada vez más atención a la función decisiva que debe desempeñar la educación en la edificación de una cultura de paz y no violencia, de tolerancia, de respeto a la diferencia que promueva la convivencia pacífica.

En vista de las presiones demográficas, el cambio climático, el deterioro ambiental y la previsible escasez de recursos naturales, una educación que conciba una visión biocéntrica del mundo es esencial para promover la construcción de una sociedad responsable y comprometida con el planeta en el que vivimos.

Resumiendo lo anotado en líneas anteriores, para UNESCO los imperativos de educación para la agenda posterior al 2015 que permitirán la garantía del derecho a la educación, se resumen en la promoción del acceso equitativo a una educación de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos, desde la primera infancia hasta la educación superior; la educación y el aprendizaje de calidad en todos los niveles; particular atención a los grupos marginados; la promoción de la equidad de género; la generación de conocimientos y competencias para el desarrollo sostenible, la ciudadanía mundial y el mundo del trabajo, y el aprendizaje a lo largo de toda la vida de manera que se oferten posibilidades flexibles de aprendizaje permanente en todos los ámbitos de la vida por medios formales, no formales e informales.

Bibliografía

1. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) – UNESCO, 2013, “Educación de Calidad para Todos – Un Asunto de Derechos Humanos”, Santiago de Chile – Chile.
2. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) – UNESCO, 2013, “Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la Educación de Calidad para Todos al 2015”, Santiago de Chile – Chile.
3. UNESCO, 2011, “La UNESCO y La Educación: Toda persona tiene derecho a la Educación”, París – Francia.
4. UNESCO, 2013, “Informe del seguimiento de la ETP en el mundo 2013 – 2014”, París – Francia.
5. UNESCO, 2014, “Documento de Posición sobre la Educación Después de 2015”, París – Francia.

Desafíos y retos del CEAAL como movimiento de educadores(as) populares





REFLEXIONES Y COMPROMISOS

Francisco Cabrera Romero

Introducción

En el CEAAL nos propusimos desarrollar la Asamblea Intermedia como un proceso dialógico, de intercambio de saberes que tuviera un antes, que comprendía la participación de todos los colectivos nacionales en procesos reflexivos y de propuestas en base a nuestros cuatro mandatos; un durante que implicaba el trabajo de reflexión y recojo de los trabajos producidos en la Asamblea, y un después que implica que la relatoría se convierta en un instrumento de trabajo que vuelva a los colectivos regionales, nacionales y grupos de trabajo para profundizar en cada uno de los territorios, los acuerdos y desafíos asumidos en nuestra Asamblea.

Este proceso implicó que el Comité Ejecutivo y la Fiscalía, elaborara un conjunto de documentos que dieran cuenta de los avances, nudos y desafíos de nuestros mandatos políticos, programáticos, orgánicos y financieros. También se promovió una evaluación intermedia que apuntara a enriquecer el proceso evaluativo y constituyera un apoyo a los cambios que estamos retados a realizar.

Así también, durante la Asamblea, se privilegió el diálogo permanente, y el intercambio de experiencias y aprendizajes en grupos de trabajo y plenarias, y formamos un equipo de

relatores que trabajaron de manera permanente, conformado por Irma Mariño, María Rosa Goldar, Alfonso Torres y Francisco Cabrera, y que durante los tres días recogieron las relatorías de los seis grupos de trabajo que abordaron cada uno de los mandatos; es decir un rico proceso de intercambio, de recojo y sistematización de reflexiones, retos y propuestas.

Esta relatoría se ha nutrido de todo este gran esfuerzo de movilización de saberes, nuestro reto es seguir debatiéndola y asumirla como un punto central del viraje que queremos dar como movimiento de educadores y educadoras populares.



Francisco Cabrera Romero (Guatemala). Educador e investigador. Responsable del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas del CEAAL. Ex viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación de Guatemala. Asociado de la Institución PRODESSA de Guatemala. Consultor en temas del derecho a la educación y planificación estratégica.

1. Marco general y contextualización

Breve contexto

De la Asamblea General de Lima (2012) a la fecha, los pueblos de América Latina y el Caribe han continuado demandando y construyendo propuestas para conseguir bienestar, justicia, equidad, respeto de derechos básicos (salud, educación pública gratuita y de calidad, vivienda digna, empleos y salarios justos), por la autodeterminación de los pueblos originarios, la defensa de sus territorios, el diálogo intercultural, la democracia real y políticas que fomenten el desarrollo humano sostenible.

La desigualdad como rasgo estructural de la economía

Con estas aspiraciones, nuestros pueblos han seguido enfrentando a gobiernos neoliberales y sus políticas de privatización que profundizan la exclusión social y la desigualdad. Cáceres¹, en reciente estudio señala que, "... a pesar del crecimiento económico, el incremento de la fiscalidad, la reducción de la pobreza, el despliegue de vigorosos movimientos sociales, la producción académica, etcétera, nuestro continente se mantiene im-



batible en el tope del ranking de la desigualdad global". Sin duda, la desigualdad es un rasgo estructural de la economía capitalista –reforzado por factores sociales, políticos y culturales– difíciles de modificar.

Más contundente es la conclusión del Latino barómetro: "La década de América Latina ha producido dos poblaciones, una que aumentó su ingreso, situación económica y con ciudadanos a los cuales les alcanza. Ellos son la mitad de la población. Mal que mal son como 300 millones de habitantes. A la otra mitad, no les alcanza. Estamos en una dicotomía económica, donde hay prosperidad para uno de cada dos, mientras el otro mira por la ventana para ver cuándo lo invitan a él a la fiesta. Las protestas existen porque la mitad a la que no le alcanza no quiere seguir esperando para que les alcance. Ahora hay algo que repartir y ellos quieren un pedazo de la torta"².

Diversidad de procesos de cambio político

En nuestra región, hemos asistido en la década anterior a un escenario de ruptura con gobiernos netamente neoliberales, en el que en varios países se han dado una diversidad de procesos de cambio político, contando

1 Cáceres, Eduardo, 2013: El rol de las ONG en la región andina: Los desafíos de un presente cambiante. Mesa de Acción.

2 Corporación Latino barómetro. Informe 2013. Santiago de Chile, pág. 58.

con gobiernos que han fortalecido la presencia estatal en la economía y la provisión de servicios e incluso algunos se han planteado el ambicioso objetivo de refundar sus repúblicas, poniendo en el centro de la agenda política la elaboración de nuevas constituciones. A pesar del protagonismo de los movimientos sociales/ciudadanos en los procesos que llevaron a las nuevas constituciones, un problema irresuelto, es el de la autonomía y participación de la sociedad civil. Institucionalizar la participación ciudadana ha generado, por una parte, posibilidades y expectativas nuevas pero, por otro ha originado tensiones entre las organizaciones sociales y los gobiernos, ante el riesgo de restringir los derechos a la libertad de asociación y expresión y condicionar el reconocimiento de las organizaciones de la sociedad civil a la adscripción a las políticas oficiales. Garantizar que las políticas públicas no sean solo políticas de gobierno, sino orientaciones marcadas claramente por una activa participación ciudadana y el

ejercicio de una democracia participativa, continúa siendo un desafío irresuelto en nuestra región.

Así, identificamos un primer momento, de cambios socio-políticos importantes en la región que generaron muchas expectativas; un segundo momento, donde algunos países toman más riesgos que otros en la generación de alternativas políticas y de desarrollo en el cual se materializaron en la región avances importantes; y, posteriormente un tercer momento, que genera interrogantes sobre la posible consolidación de un modelo “post-neoliberal” o superador del neoliberalismo. Estos momentos no han sido homogéneos ni han llevado un mismo ritmo, destacándose, por el contrario, una diversidad de condiciones y situaciones de acuerdo al contexto particular de cada país. Ello nos exige una lectura crítica y cargada de contradicciones, matices y diferenciaciones cuando realizamos un análisis del contexto regional de nuestra América Latina y el Caribe.



El reto de impulsar procesos democráticos

La llegada de gobiernos “de cambio” de ningún modo implica la desmovilización de los espacios y movimientos populares. Aún las agendas de cambio precisan, aunque no siempre lo acepten, de miradas externas y críticas. No obstante, la acción del CEAAL y sus colectivos, no pretende echar atrás las agendas de cambio, ni servir de aliados a las estructuras de derechas y poder tradicional que buscan echar abajo los gobiernos que no se someten a sus conocidos intereses. Por lo tanto, la crítica ha de ser bien delimitada, constructiva y argumentada.

La diversidad de gobiernos y de estilos políticos impone a cada colectivo nacional y al CEAAL en su conjunto, la necesidad de tomar posición ante políticas y acciones, más que ante gobiernos. Las posturas, los aportes y las acciones del CEAAL no están destinadas a apoyar gobiernos por sí mismos, más bien promueven y apoyan acciones transformadoras de la realidad y coherentes con un

nuevo mundo posible. Así se guarda la independencia, la lectura crítica de la realidad y se mantiene la agenda propia.

En algunos países se han perfilado esquemas de mayor participación social a partir de los espacios creados por gobiernos de cambio que muestran mayor apertura política. Aunque en la mayoría de los casos las relaciones con los gobiernos de cambio no han sido más fáciles. Hay condiciones que hacen difícil la articulación de agendas y esfuerzos con las instituciones públicas.

A pesar de esto, se reconoce que no es lo mismo interactuar frente a un gobierno progresista que frente a uno que no lo es.

Consideramos, además, que no podemos ser ingenuos en nuestros análisis y es necesario reconocer, como lo señala Seoane³, que: “existe una ofensiva estadounidense en la región que se remonta desde el 2009 (Honduras, bases en Colombia, golpe de Estado en Paraguay, hostigamiento a Bolivia y Venezuela).

Nuevo ciclo de movilizaciones y disputas

Frente a ello existe un nuevo ciclo de movilizaciones sociales que reabre el debate sobre nuestras concepciones de desarrollo, sobre la necesidad de reinventar las formas de ejercicio de la política, el modelo de estructura política de los Estados, sobre las formas de ejercicio de la democracia y los paradigmas de un buen vivir como aspiraciones y logros a conquistar.

Asistimos a un nuevo marco de relaciones y disputas en algunos países, y la opción de apoyar o contribuir al desarrollo de un proyecto político democrático pasa por revisar en torno a qué agendas sociales y políticas se debe perfilar la relación entre las Organizaciones y Movimientos Sociales y los Gobiernos, que garanticen el respeto a la autonomía



3 Seoane, José: Desafíos de los movimientos sociales y la educación popular en Nuestra América, La Piragua N° 37, 2012. CEAAL.

en la convergencia, de cara a avanzar en un proyecto democrático de sociedad en nuestros países y en la región en su conjunto.

Los estilos de relacionamiento e interlocución entre la sociedad civil y los movimientos sociales frente a los gobiernos son también variados. Incluso algunos de los gobiernos llamados “de cambio” muestran acciones de intolerancia y negación de la interlocución hacia las voces críticas de sus administraciones tal como lo han hecho tradicionalmente los gobiernos de derecha. Esto indica la necesidad de seguir construyendo espacios democráticos y que la democracia precisa de una construcción desde abajo y que no se da solo por el hecho de contar con un gobierno legítimamente electo.

La situación de los procesos populares (movimientos, organizaciones, luchas sociales) y sus relaciones con el gobierno es singular en cada país. En algunos países movimientos indígenas, campesinos y locales están en confrontación abierta con los gobiernos que impulsan o permiten proyectos mineros y energéticos que invaden sus territorios y que traen consigo nefastas consecuencias ambientales y sociales. En otros países, las organizaciones y movimientos sociales están fracturados por la mayor o menor identificación con las políticas de sus gobiernos y en otros, la fuerza o legitimidad de los gobiernos dejan poco espacio o subordinan la acción colectiva.

Diego Herrera⁴ nos plantea que: “En distintos contextos situados observamos que los movimientos sociales indígenas, originarios, mineros, agrarios, de trabajadores, van formulando una experiencia de lucha social que se transforma en una voluntad que va más allá de la defensa de los territorios productivos, de las formas de vida y buscan acceder al poder; en dicho giro, surgen todas las complejidades que tienen estos procesos de cambio en la orientación de la lucha social y polí-



tica, no son procesos incontaminados, están llenos de complejidad y de problemas, son avances y retrocesos, con éxitos y con acumulación de experiencias como movimiento social y con prácticas de gobierno”. Sigue el documento señalando que esa dinámica se constituye en un campo de reflexividad para reconstruir una nueva visión, una nueva postura, producto del tipo de política que se genera, sobre todo a partir de las experiencias. Esta disyuntiva o camino de construcción, en tanto se defina en un diálogo fructífero, también contribuye a marcar un horizonte de reflexión y acción del CEAAL como movimiento de educadores y educadoras populares y su aporte en la construcción de poder en América Latina y el Caribe.

Las dinámicas de lucha del CEAAL

La membrecía del CEAAL, de manera diversa y con distintos énfasis, está vinculada a estos procesos en sus dinámicas locales, nacionales y supranacionales. Han promovido y apoyado acciones orientadas a fortalecer la Educación Popular (EP) como enfoque, principio y propuesta emancipadora. Unos más que otros, se han articulado a las organizaciones sociales de base, algunos han sido perseguidos junto a las organizaciones, otros han aportado en la sistematización de sus experiencias educativas y de incidencia política en ámbitos locales y nacionales.

4 Herrera, Diego: Construcción de poder en un nuevo marco de relación entre lo social y lo político. La Piragua N° 37, 2012. CEAAL.

El Comité Directivo ha dado seguimiento y acompañado estos procesos con diversidad de estrategias desarrolladas a través de los colectivos nacionales, los grupos temáticos, y han estado alertas para lanzar una voz solidaria continental en favor de situaciones particulares de violación a los derechos populares como en el caso de Paraguay, Guatemala, México, Chile, Puerto Rico y otros países.

En el momento actual se pueden constatar los siguientes elementos clave:

- Un CEAAL que apuesta por un proyecto de nueva humanidad, articulado entre los seres humanos y la Pachamama.
- Un CEAAL consciente de sus debilidades y de los retos que tiene por delante.
- Un CEAAL sintiéndose retado por el contexto histórico, político, social y cultural de América Latina y el Caribe.
- Un CEAAL en la búsqueda de su fortalecimiento orgánico, programático y financiero.
- Un CEAAL con una gran capacidad de generación de conocimientos y reflexión política, y contextualizando sus prácticas.
- Un CEAAL animado por la confianza en sus capacidades y potencialidades.
- Un CEAAL autocrítico y en proceso de afirmación de su identidad.

CEAAL se encuentra en un momento que llama a las definiciones de aspectos organizativos, programáticos, estratégicos y formales.

Con la visión de que es necesario tomar decisiones que afirmen el compromiso con un nuevo mundo posible y basado en la trayectoria ética y el aporte de la educación popular.

La crisis de la cooperación y la situación de muchas de las afiliadas:

Ante la crisis de la cooperación externa, muchas organizaciones no gubernamentales (ONG) se han venido convirtiendo en operadoras de políticas y programas gubernamentales o han perdido sus vínculos orgánicos con el movimiento social; otras, continúan teniendo o han establecido nexos con luchas, procesos organizativos y movimientos populares que están en confrontación abierta con los gobiernos; entre ambas posiciones, existe un amplio espectro de posibilidades de relación y acción frente a los Estados y sus políticas.

La situación de la baja cooperación ha implicado que muchas organizaciones vean amenazada su subsistencia, con lo cual su acción política se está viendo afectada.

Un estudio sobre la sociedad civil y en particular sobre las ONG, realizado por CEAAL en el marco de la Mesa de Articulación, constata el vaciamiento del sentido político de muchas de las ONG, acogándose a agendas coyunturales y sectoriales.

Existen muy diversas visiones e interpretaciones del rol de las ONG en inicio del siglo XXI. Dentro de estas hay las que continúan reivindicando una vocación de apoyo y acompañamiento a las luchas sociales de los pueblos, convirtiéndose en instrumentos que aproximan los cambios necesarios.

Por otra parte, muchas de las afiliadas al CEAAL han sentido la caída de la cooperación y se han visto afectadas de manera directa. Esto ha llevado a la búsqueda de mecanismos alternativos y creativos para seguir trabajando sin perder ni disminuir sus objetivos originarios. Así, la cuestión de la subsis-



tencia de muchas organizaciones afiliadas es hoy un tema decisivo.

El contexto reafirma la validez de la misión que el CEAAL se ha fijado y, al mismo tiempo, exige modificaciones estratégicas que le permitan aportar de manera significativas e incidir en el destino inmediato de los pueblos.

Hay esperanzas de cambio

Nuestra Abya Yala está latiendo y los cambios ocurridos en ella se han complejizado: hay esperanzas nuevas de cambio y fuerzas que lo impiden. Comprometido con los desafíos de este contexto, el CEAAL se ha planteado retos de fondo para este período porque creemos en la importancia de afirmarnos ante esta situación no solo como una instancia que articula instituciones que trabajan en la educación, sino como movimiento de educación popular y como movimiento de educadoras y educadores populares, comprometido con los esfuerzos de transformación de nuestra región.

2. En lo político y programático

Asumida la realidad compleja y diferenciada, reconocemos que los desafíos políticos del CEAAL podemos agruparlos en los siguientes ejes temáticos:

2.1 Profundizar los sentidos compartidos

Profundizar en la construcción de sentidos compartidos acerca de algunas categorías como la política, la democracia, el poder y la participación, a partir de la lectura crítica de los contextos continentales y nacionales y desde las opciones emancipadoras de la educación popular. Dichos conceptos aparecen en nuestros discursos como en el de los gobiernos y sus políticas, muchas veces sin ser diferenciados y discutidos.

Frente a este desafío, tenemos algunas condiciones para asumirlo, tales como los avances en nuestra reflexión acerca de la re-construcción de los paradigmas y horizon-



tes emancipadores desde la perspectiva de la educación popular, desde los cuales reconocemos el cambio de época que estamos viviendo y las necesarias deconstrucciones y aprendizajes para profundizar nuestros sentidos y opciones desde los cuales interpretamos y actuamos frente a la realidad.

2.2 Repensar la acción política

El mandato de asumir nuestra identidad como movimiento de educadoras y educadores populares más articulados a los movimientos sociales, grupos organizados, también exige un reposicionamiento de nuestras apuestas y prácticas políticas. Por un lado, afirmar que nuestra perspectiva de acción política crítica y emancipadora involucra nuestra referencia al Estado y sus políticas, pero va más allá, en la medida en que la construcción de poderes populares y alternativas políticas pasa por las diferentes escalas desde territoriales y ámbitos sociales, así como el reconocimiento de las múltiples formas de opresión y exclusión (capitalista, patriarcal, colonial) y de las resistencias y alternativas generadas desde los sectores populares y sus luchas.

En consecuencia, el desafío es la acción política, donde la incidencia es una herramienta más. Sin embargo, tenemos el reto de ampliar nuestra comprensión y actuación con respecto a la incidencia política como estrategia de poder, que exprese los intere-



ses de sectores populares, ligándonos a movimientos y grupos organizados con los que debemos construir agendas comunes y con la sociedad en su conjunto, para que a través de una acción cultural, formemos una opinión pública crítica, expresándose en lo local, nacional, regional y continental, sin privilegiar una sobre otra.

La función de los movimientos sociales no se puede perder aún con gobiernos progresistas. Para esto se necesita discutir con mayor profundidad en la realidad actual, el concepto del Estado y la democracia (representativa y participativa).

2.3 Estar siendo movimiento y articularnos con movimientos

La misión del CEAAL señala que somos un movimiento de educadores y educadoras po-

pulares en la perspectiva de conformar, junto con otros actores sociales y educativos, un movimiento de educadores populares de América Latina y el Caribe.

Se entiende que el CEAAL busca ser un espacio de mayor descentralización y fle-



xibilidad, no una estructura, que posibilite movimientos de cambio, formación, organización y movilización para grupos populares. No partimos de cero; ya en algunos de nuestros países existen redes y procesos de articulación entre las organizaciones, colectivos y grupos que hacen educación popular; los centros afiliados debemos participar más activamente en los mismos y el CEAAL puede promover encuentros y procesos encaminados a la construcción de dicho movimiento, actuando cada vez más como tal: elaborando agendas y plataformas de acción, aliviando sus estructuras organizativas, promoviendo y participando en las movilizaciones, haciendo visibles nuestras reivindicaciones y propuestas.

Reconocida la multiplicidad de actores, temáticas, espacios, instancias y formas de movilización y de articulación que hoy se dan entre las luchas y movimientos sociales en la región, el CEAAL también debe afirmar y avanzar en su relación y compromiso con dichos movimientos, en los niveles territorial, temático y coyuntural.

Algunos movimientos han creado sus propias propuestas educativas y de formación, así como de prácticas de producción de pensamiento y conocimiento. Desde su acumulado en la educación popular, el CEAAL y sus centros, podemos ofrecer a los movimientos nuestras capacidades en formación metodológica y pedagógica y en producción de conocimiento y construir agendas comunes de acción e interacción. Estas deben ser una construcción conjunta desde el intercambio y diálogo de saberes.

Hay consenso acerca de la necesidad de crear estrategias y caminos en torno a temas como:

- La formación política. Retomarla tanto al interior de los centros y grupos del CEAAL, como hacia fuera, en particular con los movimientos sociales, organizaciones populares y poblaciones en movimiento.

- Los grupos de trabajo. Los cuales deben hacer un balance evaluativo de su pertinencia, dinámica de funcionamiento y eficacia política.
- Acumulado conceptual y metodológico del CEAAL. Reconocerlo, apropiarlo colectivamente y ponerlo al servicio de nuestra construcción como movimiento y en las interacciones con los movimientos y organizaciones sociales

3. En lo orgánico

Introducción y contextualización a lo orgánico

Hay antecedentes que se necesitan para comprender el momento actual:

En la VII Asamblea realizada en Cochabamba Bolivia (2008), se estableció el Mandato político 3: Impulsar un proceso participativo y proactivo para debatir y rediseñar el SER, HACER Y LA FORMA DE GOBIERNO del CEAAL que involucre a colectivos nacionales y regiones.

También se establecieron directrices específicas relativas a la membrecía:

- Promover la revisión de los criterios de membrecía a través de un mecanismo participativo en base a la Nueva Misión y Visión establecida.
- Promover un proceso de re afiliación y de nuevas afiliaciones.



En seguimiento de estos mandatos previos se establecieron las siguientes sugerencias específicas sobre mejorar los estatutos:

- Promover la revisión de los criterios de membrecía a través de un mecanismo participativo en base a la Nueva Misión y Visión establecida.
- Integrar la figura de asamblea intermedia a los estatutos del CEAAL.
- Regular la función del enlace nacional a un mandato rotatorio entre todos los miembros del colectivo, a un máximo entre dos y tres años según lo acuerda el colectivo.
- Integrar la figura de la revocación en todas las funciones electivas de la CEAAL, incluyendo los enlaces.
- Cambiar la categoría de suplente de fiscal en cofiscal.
- Establecer medidas de control y vigilancia rigurosas en la gestión financiera y política de los cargos directivos de la CEAAL.
- Garantizar la incorporación de un lenguaje inclusivo y un enfoque desde un análisis de las relaciones de poder entre géneros, entre generaciones, entre pueblos y en nuestras sociedades en general.

Luego, en Lima (2012) se estableció el siguiente mandato:

- Mandato 3 en lo Orgánico: Posicionar la identidad del CEAAL como movimiento de educadores y educadoras populares, abrirnos a otras formas de membrecía; así

como una gestión descentralizada y movimientista.

- Directrices específicas retomadas de la memoria relativo a lo orgánico-estatutario:
- Construir un movimiento de educadores/as populares y valorizar las implicaciones de pertenencia;
- A dos años presentar propuesta de las implicaciones (afiliación, membrecía, formas de organización y acción).

Sobre la membrecía se expresó lo siguiente:

- Fijar los criterios y condiciones (definir cuáles). Ej. Organizaciones de latinos en EEUU, Escuelas de formación de Movimientos Sociales (MS); institutos o universidades que trabajen desde la Educación Popular; Personas de reconocida trayectoria en EP.

Sobre lo Orgánico

- Descentralización y mayor protagonismo a las regiones y colectivos nacionales.
- Repensarnos en estructuras que son movimiento.
- Modelo de gestión eficiente, retomando mandatos.
- Un rol político de una mayor colegiatura en la gestión.
- Fortalecer en funciones y mecanismos operativos al consejo directivo, para que acompañe la fiscalización, realizando una efectiva contraloría de la relación mandato-presupuesto-ejercicio.

En general lo avanzado es:

- Se incorporaron aspectos puntuales sugeridos en la Asamblea de Cochabamba y aprobados en la VIII Asamblea de Lima.
- Se trabajaron propuestas de reformas estratégicas a partir de los IWWineamientos de las Asambleas del 2008 y 2012.
- En reunión del Comité Directivo realizado en Guatemala en abril del 2013 se acordó:

Lo estratégico es lo que debe trabajarse hacia la asamblea intermedia del próximo año,



lo que pasa por hacer una Autoevaluación y una indagación, investigación del funcionamiento de los Movimientos Sociales en la actualidad, que nos dé base para hacer una propuesta de transformación al habernos asumido en nuestra identidad como “Movimiento de Educadores/as Populares de América Latina y el Caribe”.

Discusión y resultados de los grupos y la asamblea

Hay una visión generalizada de que el CEAAL necesita tener una figura jurídica acorde a las características propias que le garantice la acción e incidencia. Y, por tanto, se considera que la figura de asociación civil es –para fines legales– lo más apropiado, y también como una necesidad el que se cuente con un reglamento interno.

Por su parte, se reivindica la importancia de considerarse como Movimiento de Educación Popular, lo cual dotará al CEAAL de dinamismo, permitirá estar abierto a los retos y desafíos y promoverá la acción con otros. El ser movimiento permite abrir el colectivo a otras prácticas y/o grupos a los que tal vez no les interesa formar parte de CEAAL pero que se sientan convocados o en condiciones de aportar a algunas dinámicas de articulación para trabajar temas de interés para la educación popular.

Es por ello que hay coincidencia en que queden expresas esas dos ideas: que el CEAAL se constituye como asociación civil (para fines legales) y que su misión la desarrolla en tanto Movimiento.

Si bien se reconoce que el trabajo es articulado y –en tal sentido “en red” – a los fines de la autodefinición se considera que en el

estatuto no se debería seguir hablando del CEAAL como red, porque agrega una tercera figura que es sobreabundante o confusa (con las otras dos definiciones de asociación civil y Movimiento en cuanto a su aspiración política).

En relación con la organización interna

En cuanto a las funciones internas, algunos grupos consideraron que los enlaces regionales y nacionales son las que dinamizan y permiten la articulación de los afiliados con los órganos directivos. En otros casos son más críticos respecto a las condiciones y capacidades para cumplir tal función y –en esas situaciones– esa representación en el comité directivo es muy frágil. A su vez se hace necesario revisar el sentido de los colectivos nacionales para que no se convierta en un límite que nos impida interactuar con otros.

Al mismo tiempo, en algunos casos se plantea que la estructura por regiones ha generado rigideces⁵ y, por tanto, se sugiere la importancia de dar lugar a proyectos o propuestas más comunes entre países cercanos que no necesariamente pertenecen a la misma región⁶.



5 Esta visión es la más crítica, planteada por un grupo, pero no recoge necesariamente la visión de otras experiencias en regiones que sí tienen una visión de que estas dinamizan la vida del CEAAL.

6 Brasil, en tanto que región, plantea: nos falta agregar a esos procesos una interlocución mayor y más abierta con los países en toda América Latina. Articular las redes, los procesos internos con otras redes y procesos de luchas que también acontecen en nuestro alrededor, fuera de nuestro territorio. Dialogamos muy poco con Argentina, Uruguay, Paraguay, Chile, Bolivia, etcétera. Y tenemos mucho que compartir y aprender. Eso puede fortalecer las luchas y dar visibilidad a las conquistas en cada territorio, de forma que puede servir de apoyo a cuestiones comunes. Así Brasil dejaría de ser una región aislada.



Sobre los afiliados

Hay alto grado de consenso respecto a las nuevas figuras para asociados: individuales (de educadores/as populares reconocidos como tales); centros de estudios e investigación; escuelas de formación o programas de formación de distintas entidades. Para todos los casos se señala que esas afiliaciones deben atenerse a los criterios y procedimientos claramente estipulados ya sea en los estatutos y/o reglamento (cuando este exista).

La estructura orgánica del CEAAL se la ve como sobredimensionada y/o burocratizada (al sumar representantes regionales, de redes y de grupos de trabajo) pero aún es tema de debate cómo conformar otro esquema de funcionamiento orgánico⁷.

Por su parte aparece con fuerza la importancia de descentralizar o de dar autonomía y, al mismo tiempo, la necesidad de establecer mejores y más eficientes mecanismos de comunicación.

Hay una amplia coincidencia en la necesidad imperiosa de hacer una revisión en torno a las afiliaciones. Es decir, poder establecer

claramente quiénes hoy conforman nuestra membrecía: por un lado la voluntad expresa de sumarse a las dinámicas del CEAAL (nacionales, regionales, grupos de trabajo) y por otro, sostener el pago de las cuotas de membrecía como forma de expresar el compromiso de sostenimiento del CEAAL. Para ello se ve importante retomar desde los colectivos (nacionales y regionales) el diálogo con las afiliadas inactivas y ver cuáles son las situaciones, ver la posibilidad de que retomen su participación. Pero queda clara la importancia de no tener sobredimensionado un listado de organizaciones miembros o afiliadas pero que en la realidad no responden a tal participación y/o compromiso.

4. En lo financiero

Introducción y contextualización a lo financiero

La Tesorería ha desarrollado dos documentos que avanza en los esfuerzos de transparencia de los financiamientos del CEAAL así como de la orientación de los aspectos que deben ser cubiertos en adelante.

Una constatación importante es que el financiamiento del proyecto que aporta la DVV International, es muy importante para el funcionamiento general, sin embargo no



⁷ En tal sentido, la Región México acota que debe revisarse y modificarse toda la estructura orgánica en función de constituirse como Movimiento de educación popular.

da cuenta del total de nuestras estrategias. En ese sentido se han adelantado procesos para la identificación de nuevas posibilidades de acceder a recursos nuevos que impulsen aquellas áreas que no están actualmente sin financiamiento. En ese sentido ha habido la preocupación del Comité Ejecutivo y del Comité Directivo por buscar nuevas posibilidades de cara al financiamiento y asumirlo desde su dimensión política y programática y no solo como un ejercicio financiero.

Una de las constataciones es que se necesita no solo hacer más descentralización sino también más desconcentración y esta supone responsabilidad. Asumir la descentralización es coherente con el esfuerzo de ser movimiento. Se necesita hablar de un nuevo sentido de institucionalidad, y una gestión financiera hecha de manera colectiva y no solo bajo la dirección de un Consejo Ejecutivo.

Discusión y resultados de los grupos y la asamblea

El conjunto de los miembros reunidos en la Asamblea Intermedia reconociendo la realidad compleja y diferenciada en la que estamos inmersos, proponen un conjunto de medidas y acciones significativas, de cara al nuevo contexto.

En tal sentido las ideas fuerza que constituyen retos en el accionar del CEAAL implican una gran corresponsabilidad, ya que lo



financiero se construye de manera colectiva y requiere de todos una mayor pro actividad, y compromiso de todos y todas. Implica la relación entre la respuesta económica junto a la política y programática, guardando coherencia entre ellas.

Repensar el financiamiento como parte del debate político, programático y orgánico de nuestro Red que se plantea transitar a Movimiento:

- Contar con una estrategia y Plan de gestión financiera integral.
- Gestión descentralizada de recursos, que supone que las diferentes estructuras organizativas del CEAAL tienen la posibilidad de gestionar recursos de forma directa con distintos organismos de cooperación, contando para ello con el aval respectivo de la Secretaría General y la aprobación del Comité Ejecutivo.
- Gestión descentralizada sí, teniendo en cuenta la lectura de los contextos de los países. Por ello también debemos apostar a diversas formas para ampliar la base financiera: a) fondos gestionados desde la dirección central, fondos descentralizados. Explorar la cooperación Sur Sur, y otras modalidades que inclusive vienen desde fondos estatales locales, en base a los principios del CEAAL.
- Asumir con corresponsabilidad el pago de las cuotas porque estas constituyen el presupuesto de funcionamiento del CEAAL.
- Al respecto, se debiera revisar el monto actual de pago de Membrecía y escalar nuevos valores, según la naturaleza de esta. Por ejemplo: las ONG, los centros de investigación universitaria: USD 120; Organizaciones Sociales, Sindicatos, Gremios: USD 100; Educadoras/Educadores (personal): USD 60.
- Contar con un equipo que liderado por el Tesorero, coordinado por la Secretaría General, junto a otros miembros con experiencia en este campo, contribuyan a una gestión unificada de las iniciativas de financiamiento.

Contextos/realidades para la construcción de la propuesta

No se puede ignorar la crisis de la cooperación y su impacto en el acceso a fondos de las organizaciones, cada vez son menos los recursos con los que se cuenta y la acción política se ve afectada.

Es necesario revisar con toda la profundidad posible algunas alternativas:

- La cooperación Sur-Sur es una realidad a explorar. Hay varias formas y modalidades que pueden considerarse.
- Revisar las experiencias de economía solidaria, empresas sociales comunitarias como una ruta o posibilidades para enfrentar la actual situación y pensarlos en términos de sostenibilidad y autogestión.
- Tener una mirada estratégica de los recursos financieros y el impacto que tiene.

Estamos en un proceso de transición que debe construirse con cuidado, identificando avances, obstáculos y nuevas proyecciones.

Grandes coincidencias

Se identifican las siguientes coincidencias planteadas en la Asamblea Intermedia:

- a. Contar con una política financiera que responda a los nuevos retos del CEAAL; reglas claras en el manejo financiero de



los proyectos que se gestionan a nombre del CEAAL: normas, criterio, sistemas, mecanismos, instrumentos de evaluación y seguimiento, indicadores, consensos y opciones.

- b. Constituir un equipo para la gestión financiera, dándole las mejores condiciones posibles, al mismo tiempo, es necesario definir el rol del animador financiero y las características de su interrelación con los colectivos, las regiones, el Comité Directivo y Comité Ejecutivo. Toca al equipo para la gestión financiera socializar la base de datos de agencias y fuentes de cooperación y que los colectivos aporten a su actualización.
- c. Construir el carácter descentralizado (cómo, con quiénes y para qué) y que se norme la descentralización en los estatutos y reglamentos.
- d. Atención al desarrollo de capacidades humanas en la formulación de proyectos, gestión de recursos, procedimientos administrativos para el manejo presupuestal.
- e. Ampliar las capacidades para el uso de tecnologías y el fortalecimiento de los niveles de comunicación.
- f. Cooperación entre los colectivos y la dirección en la perspectiva de la “gestión solidaria de recursos”, se trata de alentar el desarrollo equitativo de todos los colectivos.
- g. Membrecías y cuotas, no puede haber más condonación. Es necesario sincerar la base de datos de afiliados al CEAAL en todas las instancias.
- h. Nuevas membrecías que coincidan con la misión y visión del CEAAL.

Temas que aún requieren profundización

Son los siguientes:

- a. Definir a quiénes: personas, grupos, movimientos sociales, colectivos, redes, otros. Las condiciones de ingreso, personería jurídica, aval y el proceso a seguir.

- b. Dos notas para la reflexión y profundización i) No se trata de crecer por crecer, ni solo por aumentar los fondos del CEAAL, ii) Sí es importante hacerlo en la línea de potenciar las acciones estratégicas del CEAAL y el compromiso con la educación popular.
- c. Monto de cuotas de la membresía: personas naturales y jurídicas (se considera necesario que un equipo trabaje la justificación).
- d. Dos notas: Algunos grupos proponen una cuota base, otros plantean cuotas diferenciadas, un tercer grupo ambas propuestas. En lo que sí están de acuerdo todos es en el “no a la exclusión por falta de dinero, y en considerar otras modalidades de aporte”.
- e. Criterios de distribución o no de las cuotas de la membresía y de los proyectos avalados por el CEAAL y gestionados por los colectivos y grupos (se considera necesario que un equipo trabaje la justificación).
- f. Nota: considerar la flexibilidad o no de las fuentes de financiamiento. Así como las condiciones jurídicas de cada país.

Prácticas en curso como insumos y aporte a la toma de decisiones

Se han propuesto los siguientes aspectos a considerar en el plano financiero:

- Proyectos colectivos en los ámbitos locales, nacionales y regionales.
- Prácticas de autofinanciación y cooperación.
- Diversificación de fuentes.
- Brindar servicios (consultorías).
- Capacitación, cursos virtuales como presenciales.
- Venta de materiales educativos.
- Voluntariados.
- Recursos de entidades gubernamentales (locales).
- Acuerdos con universidades, alianzas con instituciones, convenios.



5. Compromisos asumidos por la Asamblea

Persistencia en nuestros mandatos

Al concluir la asamblea nos reafirmamos creativamente en nuestros mandatos que constituyen campos de acción reflexión y prácticas renovadas.

Mandato Político

Fortalecer el sentido político de la práctica de CEAAL, articulado a la construcción de un proyecto emancipatorio, contra hegemónico, entendido como proceso permanente y de construcción de poder, y la convergencia con movimientos sociales y políticos y otros sujetos colectivos que pugnan por proyectos socio-políticos emancipadores.

Por lo que se precisa:

- Profundizar en el reconocimiento de las tendencias y sentidos de cambio que se desarrollan desde apuestas políticas de gobiernos que aportan a profundizar reivindicaciones emancipadoras.
- Profundizar sobre la Educación Popular hoy para generar propuestas de transformación política de América Latina y el Caribe.
- Relación con los movimientos sociales y grupos organizados para impulsar luchas emancipadoras.

Mandato programático

Profundizar la reflexión de la EP en la construcción de paradigmas. Recreando la educación popular desde el Sur como referente epistemológico, político y pedagógico para redefinir los sentidos de la emancipación.

- Recrear la educación popular desde el Sur como referente epistemológico, político y pedagógico para redefinir los sentidos de la emancipación.

Mandato Orgánico

- Posicionar la identidad del CEAAL como movimiento de educadores y educadoras populares, abriendo a otras formas de membrecía; así como una gestión descentralizada y movimientista.
 - » Fortalecer nuestra identidad como Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
 - » Profundizar la descentralización del CEAAL y mayor protagonismo de las regiones y colectivos nacionales.
 - » Fortalecer en funciones y mecanismos operativos del consejo directivo, para que acompañe la fiscalización, reali-

zando una efectiva contraloría de la relación mandato–presupuesto–ejercicio.

- » Definir y aplicar sistemas de seguimiento a los colectivos nacionales, regionales y grupos de trabajo.
- » Impulsar un modelo de gestión eficiente, de una mayor colegiatura con criterios de descentralización, funciones y mecanismos operativos claros, y definir formas de seguimiento a los directivos y colectivos nacionales, regionales y grupos de trabajo.

Mandato financiero

Contar con una gestión y manejo financiero coherentes con los planteamientos políticos del CEAAL, así como una estrategia de sostenibilidad acorde a sus postulados:

- Contar con una política financiera en el CEAAL para diversificar las fuentes de financiamiento y así velar por la autonomía de CEAAL.
- Establecer mecanismos diversos de participación en la gestión y ejecución de recursos financieros vinculados al cumplimiento de los compromisos político pedagógicos y organizativos.

*“Hagamos camino al andar”, “miremos lejos” “construyamos nuestro horizonte”
Tiempo de nuevas posibilidades*

CAMINOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS PARADIGMAS DESDE LAS PRÁCTICAS DEL CEAAL

Jorge Osorio Vargas

Introducción

He sido invitado a introducir esta sección bajo la consigna de plantear a los lectores cómo la Educación Popular latinoamericana y caribeña han contribuido desde las últimas décadas a la generación y desarrollo de nuevos paradigmas educativos, políticos y de investigación. La literatura sobre "paradigmas" es vasta y sofisticada en el campo académico. Sin embargo, de manera también muy consistente, los-as educadores-as populares han elaborado su propia estrategia epistémica para hablar sobre el "giro" que sus proyectos y movimientos han generado en los ámbitos señalados. Los artículos que siguen en esta sección son una muestra relevante de este ejercicio crítico e interpretativo esclarecedor. No obstante, quisiera compartir lo que considero dos ejes sustantivos de la construcción de nuevos paradigmas desde la Educación Popular.

El primero es el epistemológico, es decir, aquel ámbito de la práctica educativa que se relaciona con los modos de concebir la realidad y su transformación, y con las herramientas reflexivas e instrumentales capaces de configurar una nueva subjetividad. En este plano lo que la Educación Popular puso de relieve ha sido la secularización de los métodos ortodoxos de análisis para sus-



tentar la estrategia de conocimiento reflexivo y transformados desde las contingencias, las culturas y la vida cotidiana de las personas y sus comunidades usando un "instrumental analítico" del Sur, en la expresión de Boaventura dos Santos. Todo ello, a través de procesos de investigación-acción que supo-

Jorge Osorio Vargas (Chile). Licenciado en Historia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Post graduado en Derechos Humanos y Desarrollo del Institute of Social Studies, La Haya, Holanda. Ex Secretario General y Presidente del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Actualmente es docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Playa Ancha (Valparaíso) y de la Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso.



nen altas dosis de sistematización, ampliación teórica, diálogo crítico con el conocimiento acumulado y la recuperación de los saberes originarios de los pueblos. “Paradigmáticas”, en este sentido, son las obras de Paulo Freire y Orlando Fals Borda (ambas matrices de la epistemología del Sur). Ellos configuran un orden de pensamiento y de actuación política que están en la base del ciclo actual de la Educación Popular: indagan desde la propia acción educativa y de investigación-acción la potencialidad cultural y política de las comunidades, sus códigos de identificación y sus proyectos de vida, a través de procesos pedagógicos de auto-afirmación y de construcción de modos colectivos de actuación social y política. Así se configuró lo que frecuentemente llamamos la “dimensión política” de la

Educación Popular, que como vemos es una manifestación de procesos de recuperación de identidad y de construcción de sujetos colectivos. En su momento, llamamos a esta fórmula la concepción dialéctica de la Educación Popular. La ampliación de las modalidades de indagación de los sujetos sobre sí mismos, desde sus dimensiones de género, etnia, territorialidad y otras, llevaron a que esta “dialéctización” asumiera el carácter de una pedagogía desarrollada desde diversos movimientos sociales constituidos como respuesta a las dinámicas capilares del poder (como sostuvo Foucault) que amplificaron la noción de “transformación” a una mutiversidad de pugnas y disputas que expresaban en la sociedad las nuevas formas de confrontación, y, por lo mismo, nuevas maneras de asumir la emancipación.



La configuración de los movimientos sociales como espacios de construcción pedagógica es el segundo eje que, en mi opinión, nos permite definir el “giro” paradigmático al que ha contribuido la Educación Popular. Evidentemente no solo se trata de “educar en las organizaciones sociales” o “formar dirigentes”, lo que que la Educación Popular ha realizado desde siempre. Lo nuevo está en que los–as educadores–as populares han concebido las contingencias, las crisis y el impacto del desarrollo del capitalismo tardío o del capitalismo cognitivo (como gusta llamarlo Marco Raúl Mejía) en la vida material y subjetiva de los “pueblos” y de las “comunidades” como la oportunidad para desarrollar un modo de entender la política y la vida en comunidad como un proceso cultural, afectivo y de construcción de identidad, desde una crítica subalterna en el sistema (desde los márgenes) pero capaz de generar procesos de movilización local y global para re-

configurar la política democrática tradicional en un sentido de democracia participativa, no–autoritaria y libertaria. Lo que en Europa se llamó la “indignación” en nuestro continente la Educación Popular lo había definido como “liberación” de la violencia institucionalizada, de la corrupta relación entre política tradicional, narcotráfico y crimen organizado, de los atentados a la vida humana y a la salud del planeta que ocasiona la industria extractivista y depredadora de los recursos naturales, de la represión a las comunidades indígenas y rurales que demandan autonomía y auto–determinación, a la mercantilización de la educación y la salud de los regímenes neoliberales, en fin.

En este contexto, la Educación Popular se define como una pedagogía de resistencia, crítica a todo colonialismo y radicalmente afirmativa, en cuanto ella está orientada a desarrollar capacidades humanas y sociales

que permitan que los sujetos desplieguen sus propios “proyectos de vida colectivos”, a través de nuevas instituciones que reconvoquen a vivir una democracia verdadera, en cuanto espacio de reconocimiento, pertenencia y participación real. Es notable cómo la Educación Popular ha contribuido en la recreación de estos procesos democráticos, a través de los gobiernos locales, generando movimientos ciudadanos de “control social”, creando redes de escuelas comunitarias en las que se manifiestan los gérmenes de las nuevas maneras de organizar los sistemas educativos, haciéndose parte de movilizaciones por la justicia de género, por la recuperación de territorios

indígenas y por la calidad de vida de los–as trabajadores–as de las ciudades. No menor a lo dicho es mencionar la dimensión global que han asumido las organizaciones de Educación Popular haciéndose partícipes de movimientos planetarios por la Justicia Educativa y Ecológica, entre otros, en el marco del “altermundismo” que está a la base de estas manifestaciones de indignación global.

Los artículos, que a continuación leeremos, nos ilustrarán, desde la propia experiencia de sus autores y autoras el significado vivo del giro paradigmático de la Educación Popular en los tiempos corrientes.

MOVIMIENTOS SOCIALES

Construyendo horizontes de cambio

Ana Bickel

Al inicio del debate sobre paradigmas, en el CEAAL hablamos mucho de la construcción de nuevos paradigmas, ante ello optamos finalmente por hablar de paradigmas emancipatorios, entendiendo que algunos elementos que aportan hoy a los paradigmas que intencionamos construir desde la Educación Popular, entre ellos el referente del BUEN VIVIR, han sido factores clave para la resistencia de los pueblos originarios, o de los primeros cristianos, de los socialistas utópicos y materialistas, y más recientemente de las revoluciones políticas y culturales del siglo veinte, por lo cual difícil-



mente podríamos llamarles nuevos. Consideramos además que uno de los sentidos de la Educación Popular desde su nacimiento ha sido aportar a la construcción de estos paradigmas emancipadores que permiten transformar las relaciones de poder entre personas, grupos, géneros o clases.

Por otro lado, es importante marcar la diferencia con los paradigmas postmodernos de la libertad del mercado y de las resoluciones espontáneas de las inequidades y de la explotación, que terminaron imponiendo la competitividad, la rentabilidad e inversión social, la privatización a ultranza, lo cual llevó al rompimiento de los tejidos comunitarios y a la dispersión de los sujetos sociales y políticos.

Finalmente, también reflexionamos si no deberíamos hablar más bien de nuestra emancipación de los paradigmas, y entonces reconocer en las historias de nuestros pueblos las luchas que se han venido impulsando por la emancipación y por el cambio en las formas de ver y comprender el mundo en contradicción con los paradigmas positivistas y mesiánicos, que aún hoy vienen a sustentar el mismo autoritarismo y dominación de los sectores que quieren dominar el mundo.

Desde nuestras búsquedas en encontrar nuevos sentidos políticos a nuestro quehacer educativo y a nuestras luchas por la trans-

Ana Bickel (El Salvador). Coordinadora del Grupo de Movimientos Sociales del CEAAL. Responsable de la Escuela para Una Educación Transformadora, Red Alforja –FUNPROCOOP– El Salvador C.A.



formación social, política y económica, en complicidad con los movimientos, tratamos de superar los paradigmas que limitan nuestras miradas y comprensiones del mundo. Encontramos que desde la centralidad del poder y desde las relaciones de poder, es posible romper con limitaciones estructurales de otros pensamientos, pues esta mirada nos conduce a las profundidades de las dinámicas que van haciendo la realidad, nos ayuda a descubrir los hilos ocultos que tejen el mundo y mueven nuestras sociedades. Entonces hablamos del poder, no solo para tenerlo, sino para cambiarlo, para cambiar las relaciones que construyen y “desconstruyen” poder, buscamos que las relaciones multipliquen poderes para la vida, poderes para el “buen vivir” como dicen los pueblos originarios en contraposición al “vivir bien”, el paradigma de la filosofía de acumulación del capitalismo y del modernismo occidental bajo el cual seguimos viviendo y que legitima relaciones de poder autoritarias y patriarcales para seguir acumulando la plusvalía pro-

ducida por los sectores explotados. Un vivir bien que solo es posible si las mayorías no viven y se dejan explotar, ya que los recursos del mundo jamás serían suficientes para que pueda vivir bien toda la humanidad.

“Tener poder no es un pecado,
es una necesidad y un derecho
de cualquier persona,
a pesar de que trae tentaciones y desafíos”

“La gente está hecha para brillar,
a más estrellas en el cielo,
más se ilumina la noche...”

“...Todo poder emana del pueblo y
por el pueblo debe ser ejercido”

Ranulfo Peloso, CEPIS, Brasil

Desde el Grupo de Movimientos sociales y, más específicamente desde las principales conclusiones de la sistematización de la escuela mesoamericana, queremos compar-

tir algunas pautas de cómo hemos venido construyendo nuevos conceptos y prácticas con algunos movimientosW en Mesoamérica, que van abonando a estos paradigmas emancipadores:

En primer lugar fue importante recuperar la esencia política de la Educación Popular, trabajando su dimensión pedagógica y resituándola con un Wsujeto concreto que son los movimientos, para luego precisar los movimientos que luchan por la defensa de los territorios, desde una perspectiva amplia que incluye sectores de la ciudad y del campo, y no deja fuera los instrumentos políticos de izquierda ya que son los potenciadores de estrategias de poder que permiten o limitan las transformaciones estructurales... Recuperando esta esencia ha sido fundamental desarrollar el nexo que existe entre Educación Popular y la acción política, y es así como la acción política de los movimientos que orienta y desafía los procesos

de formación que impulsamos. Sin duda, la concepción de la formación de la Escuela Mesoamericana va tomada de la mano de la concepción metodológica dialéctica de la Educación Popular. El abordar el concepto territorio desde las relaciones de poder, permite comprenderlo desde una visión holística y desde sus dinámicas (contradicciones, sinergias, conexiones). Así se rompe con la visión tradicional más localista y romántica, entendiendo el territorio como un espacio más complejo, que permite conectar la subjetividad con miradas más objetivas y amplias, y logra concretar las prácticas de transformación en contextos concretos, que van desde las relaciones que se establecen en lo más íntimo, en y con el cuerpo, en la vida cotidiana con todos las y los demás en sus comunidades, y permite situar nuevos escenarios de la lucha de clases en los contextos actuales: en y entre nuestras subjetividades, las comunidades, cada nación, Mesoamérica, todo Abya Yala y el mundo.



Desde esta forma de análisis se logra conectar de manera dialéctica los conceptos capitalismo–patriarcado y colonialismo. Este análisis permitió la creación del concepto de la trenza de las múltiples dominaciones que sustenta el poder hegemónico dominante. El reconocer que en los territorios el ciclo de las dominaciones se da de manera articulada, permite ver que la lucha contra estas también debe ser estructurada.

El enfoque desde las relaciones de poder permite un análisis político dinámico, implica siempre hacer un análisis de la correlación de fuerzas para descubrir oportunidades, para hacer cambios que abonan a la construcción de un proyecto popular. Es la base para poder ser más asertivo en la elaboración de estrategias y tácticas para cualquier proceso de lucha y resistencia.

Aún se dedica más tiempo a analizar cómo se dan las dominaciones que a examinar cómo hacer para liberarse de ellas. Pero vimos que aportar a paradigmas liberadores o para liberarnos de paradigmas que nos condicionan e inmovilizan, es fundamental integrar en los análisis de la realidad, las posibilidades de su transformación en todas sus dimensiones y espacios. Integrar la reflexión sobre las estrategias de liberación desde el inicio del proceso de formación, nos permitió evitar la re victimización y frustración que puede producirse cuando la formación se limita al análisis de la realidad, sin ver las oportunidades concretas que se desprenden de esta para transformarla, sobre todo reflexionando siempre sobre los “cómo”: cómo acumular más fuerzas, cómo ser más eficiente, cómo hacer cambios de verdad.



¿Qué hacer para transformar las relaciones de opresión, discriminación y explotación, cómo, con quiénes, qué proponemos a corto mediano y largo plazo?

¿Cómo cambiamos las relaciones de dominación en nuestras propias organizaciones, en nuestras comunidades, en nuestras familias, etcétera?

¿Cómo construir las conspiraciones y unir las luchas para hacer avanzar los proyectos populares en nuestros países desde los pequeños hasta grandes espacios de los cuales disponemos?

Finalmente, reafirmar los conceptos básicos de la Educación Popular que permiten verdaderos procesos de construcción de conocimientos son también válidos en la concreción de paradigmas liberadores: Partir siempre de lo concreto, de lo cercano, de lo que motiva... la dimensión subjetiva. En este sentido vivenciar el territorio cuerpo reconociendo en él las dominaciones impuestas en la relación hombre–mujer, diversidades sexuales y facilitando el análisis del tema de género, para reflexionar a partir de ahí, para objetivar, profundizar, crear y animar debates, descubrir los hilos ocultos por las apariencias.

La propia manera de organizarse en la Escuela, construir colectivamente, entre las y los facilitadores/as los contenidos, las responsabilidades, permite a los y las participantes comprobar que es posible otro tipo de relaciones, que el poder puede estar en manos de todas y todos, siempre que se construya de manera colectiva. Además genera compromisos en sus participantes. Si queremos ser coherentes con nuestra concepción de la Educación Popular, la construcción de paradigmas liberadores/emancipadores o nuestra liberación de los paradigmas que nos limitan e inmovilizan, no puede ser un ejercicio meramente teórico y abstracto, ya que su validación solo será posible en la acción política de sujetos individuales y colectivos, en su camino para transformar el poder y las relaciones de poder que reproducimos en el mundo actual.

ECONOMÍA SOLIDARIA: Resistencia y alternativa al sistema capitalista

Celina Valadez Bonilla
(Recopilación)

Las siguientes apuestas han sido fruto de la reflexión de diferentes espacios latinoamericanos entre los que se encuentran el grupo promotor de Economía Solidaria en México, la Escuela de Formadores de Economía Solidaria (EFES) de Guatemala, el grupo temático Comercio con Justicia MS América Central /AA DK, Oficina de Honduras, Solidarius de Brasil y del CEAAL

Después de largas horas de debate e intercambio de saberes entre diferentes actores, se hace la siguiente declaración:

Asumimos que la Economía Solidaria (ECO-SOL) es una opción necesaria y viable en la construcción de un mundo diferente, y como tal, nos consideramos parte del movimiento social que a nivel latinoamericano intenta construir otro modelo económico donde se privilegia al ser humano formando, al mismo tiempo, al sujeto político.

Manifestamos la decisión y voluntad de actuar juntas/os en tareas y acciones específicas para el abordaje filosófico, político y práctico de la ECOSOL desde la perspectiva económica, social, política, ética y cultural, iniciando en los espacios de y con las organizaciones que acompañamos activamente en los procesos de educación popular.

Las acciones económicas de la ECOSOL son acciones de resistencia frente a la lógica del capital, pero también acciones de cambio y

transformación; son prefiguraciones de un mundo diferente y que incluyen otros aspectos de tipo social, cultural, ecológico y político.



Celina Valadez Bonilla (México). Teóloga y Profesora de profesión, especialista en educación popular y en trabajo con niños, niñas y jóvenes de barrios populares. Coordinadora del Grupo de Economía Solidaria en el CEAAL. Ha trabajado en diferentes organizaciones no gubernamentales como el Centro de Estudios Ecuménicos, el Centro de Reflexión Teológica y el Centro Antonio de Montesinos.



Como parte de nuestra voluntad política nos proponemos actuar juntas/os, impulsando la Escuela de Formadores en Economía Solidaria –iniciando con los equipos de trabajo de las organizaciones afiliadas al CEAAL que quieran impulsar otra economía y otra forma de vivir en sus localidades.

Abrir espacios de reflexión compartida para construir conocimiento a partir de nuestras prácticas con el propósito de ampliar horizontes de sentido y de capacidad transformadora.

Dentro de las reflexiones de las organizaciones que impulsamos la formación de la economía solidaria, visualizamos los siguientes temas a reflexionar desde la educación popular:

1. La Economía Solidaria como convicción y acción que transforma el mundo desde

las prácticas e identidades de resistencia y alternativa al sistema capitalista.

2. La Economía Solidaria como *proyecto colectivo*, donde es indispensable ubicar a las organizaciones como sujetos colectivos de cambio.

3. La Economía Solidaria como circuito económico, donde es indispensable construir sinergias con redes sociales y solidarias, tanto locales como internacionales.

4. La Economía Solidaria como construcción de autonomía social. La construcción de poder popular es indispensable para lograr este cambio de paradigma económico.

Las capacidades y habilidades que se construyen dentro de los procesos formativos son:

Conocer la metodología de educación popular.

- Manejar técnicas de análisis político y económico del contexto local, regional y nacional.
- Conocimiento de experiencias de redes, alianzas y coordinaciones.
- Experiencia en incidencia política.
- Hábitos de estudio y manejo de bibliografía.
- Conocimientos básicos de planificación estratégica política.
- Experiencia en iniciativas económicas y emprendimientos productivos.
- Experiencia en procesos organizativos sociales y respeto de los ritmos y tiempos.

El Liderazgo que impulsamos

- Un liderazgo positivo que promueve el fortalecimiento organizativo, comunitario y permite el surgimiento de nuevos cuadros dirigentes.
- Que tenga prácticas democráticas en la toma de decisiones.
- Que sea inclusivo respecto a las mujeres, ancianos, jóvenes, niños/as.

Los Valores que se impulsan son:

- » Ayuda mutua





- » Democracia
- » Equidad
- » Honestidad
- » Igualdad
- » Justicia
- » Pluralidad
- » Responsabilidad compartida
- » Interculturalidad
- » Solidaridad
- » Subsidiariedad
- » Transparencia.

Principios (como guías para poner en práctica los valores)

1. Respeto por la dignidad de la persona humana. Respetar y valorar a la persona humana, por encima de los bienes de capital y de la riqueza material.
2. Autorrealización de los actores económicos. Hay que promover el desarrollo integral, a escala humana, sustentable, sostenida y autodependiente de todos/as los que trabajan en la Economía Solidaria.
3. Participación organizada y solidaria de las y los asociados. La participación debe ser democrática para construir una sociedad justa, dinámica y auto determinante. Tal participación debe ser activa, libre y voluntaria, consciente y deliberada, intensa y productiva.
4. Cooperación de todos en el trabajo asociado. Este es el principio de la unión hace la fuerza.
5. Democratización de la propiedad sobre los medios de producción. Este principio exige e implica reconocer que el trabajo humano es la fuente originaria de la propiedad.
6. Preservación y defensa del medio ambiente. Las personas sin naturaleza pierden su sustento. Por eso hay que revisar nuestra actitud y comportamiento con la tierra; de cómo nos relacionamos con ella y así asegurar la sobrevivencia tanto de nuestra especie como de otros seres vivos (animales y plantas).

7. Distribución equitativa de los beneficios.
8. Formación integral para el desarrollo autónomo. Desarrollo del pensamiento crítico y emancipatorio.

Compromiso

- Compromiso con la organización y comunidad a la que pertenece en la promoción de la ECOSOL y en garantizar un efecto multiplicador.
- Coherencia de vida con los principios de la ECOSOL
- Compromiso político de difundir y promover la ECOSOL.

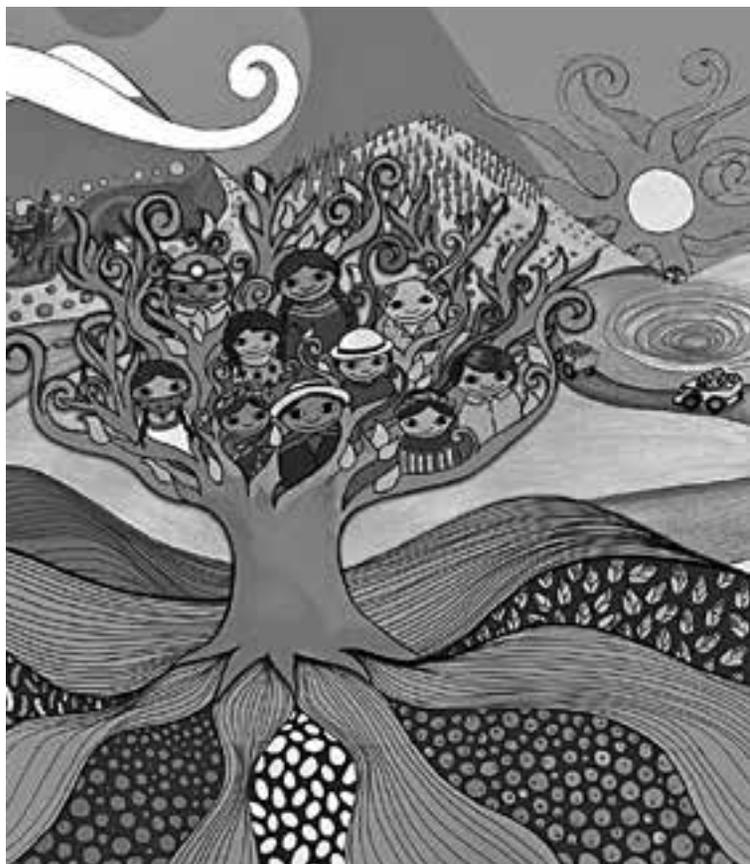
RETOS

- A partir de las prácticas de Economía Solidaria, acompañar procesos como sujetos emancipatorios en diferentes áreas, (económicamente, culturalmente, humanamente, socialmente, etcétera).
- Trabajar por una economía liberadora.

Ideas sobre cómo empezar a liberarnos del sistema neoliberal:

1. La propiedad de los medios productivos debe ser solidaria.
2. Nuestro consumo debe ser responsable, debemos saber a quiénes estamos fortaleciendo con nuestras compras. Qué estamos consumiendo tanto a nivel de alimentos, vestido, productos, etcétera. Pero también de ideas, etcétera. Debemos lograr un consumo según el buen vivir.
3. Se necesita una nueva forma de organización social, con otro tipo de estado. Impulsar los flujos de poder a partir de las redes colaborativas solidarias. Desmontar la legislación opresiva.
4. Tenemos que construir un poder público, fundado en la colaboración de las personas y en la igualdad de derechos de las mujeres y los hombres. Trabajar la interculturalidad y la intraculturalidad así como el vivir bien.

5. Impulsar un *sistema de intercambio* que nos ponga libres de la escasez del dinero. Hay que ser autogestionarios en el sistema de intercambio.
6. La producción de la Ecosol debe atender las necesidades y deseos que tiene que ver con el buen vivir. Para la producción también hay que cubrir las necesidades para lograr el consumo necesario.
7. Organizar el proceso de producción. Producir para cubrir necesidades de las personas a partir del análisis de los flujos de consumo, los flujos de poder, los flujos del conocimiento.
8. Impulsar fondos de economía solidaria, bancos comunitarios. Definir cómo se va a emitir la moneda social y cómo se va a retirar, etcétera. Tener comisiones de regulación de las monedas alternativas.
9. Organizar una formación social solidaria (procesos de educación y formación desde la Educación popular tanto local como latinoamericana).



10. Organizar espacios de cooperación de ayuda mutua.
11. Organizar un espacio de intercambio solidario y un modo de producción solidario.
12. Analizar y discutir sobre la dimensión ética y la del derecho de las prácticas de economía solidaria.

Un gran reto es concretar los Sistemas de Intercambios Solidarios que, según Euclides Mance de Solidarius, son formas organizativas de economía solidaria que constituyen circuitos económicos y redes colaborativas para:

- a. Elevar el volumen de bienes y servicios consumidos y producidos en la economía solidaria;
- b. Ofrecer medios de consumo para el buen-vivir de las personas y medios productivos para la sustentabilidad de emprendimientos;
- c. Liberar los flujos económicos de la economía solidaria de la dependencia del dinero y de los mercados capitalistas;
- d. Facilitar la sustentación de los emprendimientos solidarios de comercio y de producción de bienes y servicios con intercambios monetarios y no-monetarios.

En diferentes países de América Latina se llevan procesos de formación desde la Educación Popular, y ya se cuentan con sistematizaciones de experiencias desde varios años atrás. Con estas reflexiones y evaluaciones de lo aprendido en estos procesos, es que se han ido consensando poco a poco lo que queremos lograr con nuestras prácticas

de la EcoSol. A continuación comparto la apuesta de Economía Solidaria, a partir de la Sistematización de Experiencias del Curso de Economía Solidaria en México.

“Ante esta crisis, la alternativa debe estructurarse bajo la idea del ser y no del tener, en un mundo donde quepan todos los mundos. Una propuesta que defina en su estructura, todos los factores que determinan la calidad de vida en una sociedad solidaria. Es decir, la construcción colectiva de un mundo justo, equitativo y humano para todas y todos. La visión integral de la EcoSol comprende varias dimensiones: la económica, social, política, cultural, ambiental, científico-tecnológica, la convivencialidad. Además se rige por principios de reciprocidad, ayuda mutua, equidad, y solidaridad”.

Esta propuesta no es tan solo una apuesta ideológica, sino que también es una apuesta política de transformación y construcción de un mundo justo y humano.

A diferencia del modelo capitalista neoliberal, la EcoSol sitúa en el centro de la prioridad a las personas y a la naturaleza. Por lo tanto, partimos de recuperar la “identidad del ser”, pues somos nosotros quienes definimos cuál es la vida que queremos tener, en lugar de la identidad del tener capitalista.

Así que el próximo consumo que realices, piensa si estás en el paradigma de identidad del ser o sigues reproduciendo el modelo capitalista de la identidad del tener. Por el buen vivir de todas y todos.

INTERCULTURALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS PARADIGMAS EMANCIPATORIOS

Aportes desde la sistematización de experiencias

Benito Fernández Fernández

Existen hoy día numerosas experiencias de educación popular (EP) que han asumido la interculturalidad como elemento central en su desarrollo. Hemos podido recoger y reflexionar sobre algunas de ellas, que han tenido como escenario el área rural¹, y de ellas hemos podido obtener aprendizajes significativos para enriquecer la propuesta de la EP y su aporte en la construcción de nuevos paradigmas.

Los nuevos paradigmas emergen cuando la sociedad atraviesa por cambios profundos, que necesitan ser reinterpretados. Para nosotros, como educadores populares, desde nuestras opciones fundamentales, éticas, políticas y pedagógicas.

No cabe duda que hoy atravesamos una aguda crisis planetaria, donde el mundo como tal está amenazado, la casa que hasta ahora nos ha cobijado está a punto de estallar y desaparecer, y con él la humanidad como tal. No se trata por tanto de un problema más, sino del problema de nuestra sobrevivencia y la del mundo.

Nos preguntamos entonces, desde el campo de la Educación Popular, qué planteamientos teóricos y metodológicos nos permiten entender los problemas y desafíos que se presentan en el actual contexto de crisis planetaria, y otorgarle nuevos sentidos a nuestras luchas emancipatorias.

Un primer elemento tiene que ver con la manera como son analizados los factores que generan esta crisis planetaria. Todo apunta a que la crisis es producto de un modelo de desarrollo depredador de nuestros recursos naturales, acompañado de una intensiva ex-



Benito Fernández Fernández (Bolivia). Docente universitario, investigador y educador popular.

1 Estas experiencias han sido: “La formación e intercambio de jóvenes del campo y la ciudad en el desarrollo de propuestas de economía solidaria, social y comunitaria, como alternativa al modelo dominante”, realizada por Dinamismo Juvenil y Altepetl, de México.

“La Gestión participativa e intercultural de los planes de desarrollo sustentable en el Distrito de Tavaí–Caazapá”, a cargo del Centro de Educación, Capacitación y Tecnología Campesina (CECTEC), de Paraguay”.

“El desarrollo de competencias interculturales para una acción colectiva en el Delta del Río Orinoco”, por el Centro al servicio de la Acción Popular (CESAP), de Venezuela.

“La formación intercultural y capacitación agroecológica para el desarrollo rural en la zona de Triple Frontera (Argentina, Brasil, Paraguay), (Argentina)”.



plotación de la fuerza de trabajo, a título de acumulación ilimitada de poder económico, político y cultural en manos de unos pocos. Hoy 147 grupos controlan el 40% de la economía mundial, y los 85 individuos más ricos acumulan el equivalente a lo que ganan 3.500 millones de pobres en el mundo². Es la “globalización capitalista de última generación” que nos está llevando a este desastre. En realidad se trata del último capítulo de un modelo civilizatorio impulsado desde la cultura occidental.

Si la “globalización capitalista neoliberal” es la causante de esta situación, se debería construir un paradigma alternativo que nos permita poner a la vida del planeta y de los seres humanos por encima de cualquier otro proyecto. Frente a la “globalización neoliberal”, Girardi³ plantea el paradigma de la

“globalización popular”, es decir, un cambio de modelo civilizatorio que toma en cuenta las capacidades de los excluidos, de modo especial las comunidades indígenas, expresadas en su organización, cultura y proyectos de emancipación, apuntando a la construcción de un mundo “donde quepan todos los mundos”.

Desde la sistematización de las experiencias de interculturalidad, hemos podido identificar componentes que pueden contribuir a la construcción de este nuevo paradigma:

Las experiencias de interculturalidad han puesto de manifiesto, en primer lugar, que es posible pensar en un *nuevo modelo de desarrollo*, recuperando saberes de los pueblos indígenas y campesinos así como avances de formas alternativas de desarro-

2 Oxfam Intermon (2014): “Gobernar para las élites. Secuestro democrático y desigualdad económica”, Informe.

3 Girardi, Giulio: “Desafíos ético-políticos de la educación popular en la época de la globalización neoliberal”, en “Giulio Girardi y la refundación de la esperanza”, dw/CEAAL, Lima 2013, pp.77-90.

llo que provienen de otras culturas. Existe entre ellas una convergencia importante sobre el uso de energías limpias, el acceso al agua, a la alimentación, a los servicios básicos (salud, educación, transporte,...), en el marco de una “Economía de los Bienes Comunes, a través de un proceso construido de abajo hacia arriba, a partir de las experiencias locales”⁴.

Se destaca también el disfrute de los bienes culturales, de la espiritualidad, el ejercicio de los valores de respeto, solidaridad y libertad. Se trata en definitiva de una convergencia de tradiciones como la del “Vivir Bien”, propia de los pueblos andinos y de tradiciones utópicas, políticas y religiosas, arraigadas en la tradición occidental, como el socialismo humanista, la “globalización contra hegemónica”, la sociedad “sin explotadores ni explotados”, la llegada del “Reino de Dios”.

Las situaciones de opresión cultural y económica de las poblaciones campesinas e indígenas, y la degradación a que es sometida la naturaleza por parte de empresas transnacionales, son analizadas en las experiencias sistematizadas, donde se postula la exigencia de que *los derechos humanos, individuales y colectivos, así como los derechos de la naturaleza*, sean reconocidos, respetados y exigidos. Hay una afirmación notoria de las identidades diversas, en particular de las mujeres.

Desde las experiencias de educación popular desarrolladas en espacios rurales se visualiza un horizonte político donde todas las culturas tengan cabida y contribuyan a ser actores en la construcción de una nueva sociedad. Esto será posible cuando los derechos culturales sean plenamente reconocidos y se garantice la autodeterminación de los pueblos y nacionalidades. Una autode-



4 Documento final de la Cumbre de los Pueblos en Río+20 por Justicia Social y Ambiental. “En defensa de los Bienes Comunes, contra la mercantilización de la vida”, Río de Janeiro, 15 al 22 de junio del 2012.



terminación construida desde la autonomía en la toma de decisiones, y además en un marco de solidaridad y búsqueda del bien común para todos y todas. Este horizonte político puede ser llamado “democracia participativa intercultural”.

En este nuevo paradigma se destaca el rol que asumen los pueblos indígenas como sujetos políticos emergentes, liderando los cambios en alianza con otras organizaciones populares. En efecto, son los pueblos indígenas y sus aliados del campo y la ciudad, quienes con mayor claridad han identificado las verdaderas causas de la crisis mundial, y están contribuyendo a la búsqueda de alternativas para superarla.

Este liderazgo se ha visto en los escenarios mundiales donde se pone en tela de juicio los poderes transnacionales, pero también en

escenarios nacionales donde vienen cuestionadas las políticas de desarrollo extractivista y desarrollista, a través de movilizaciones en defensa de los bosques y otros bienes que nos da la naturaleza. El persistente intento de reprimir, cooptar y dividir a las organizaciones de los pueblos indígenas es un indicador de que son vistos por los gobernantes como potenciales subversores del orden establecido.

Un proyecto alternativo de civilización, del “modo de estar en el mundo”, no será posible sin una nueva manera de ver y hacer educación, formadora de sujetos que comprendan y luchen por este proyecto. Desde las experiencias de interculturalidad se proyecta un nuevo paradigma con estas características:

- La vida como principio de aprendizaje, a través de la cual los pobladores del área

rural aprenden a “sobrevivir”, a satisfacer sus necesidades básicas, a proyectarse en el mundo;

- El intercambio y diálogo de saberes, el compartir aprendizajes, para dar solución a los problemas que se presentan en la cotidianidad;
- La recuperación de las dimensiones afectiva y de la espiritualidad;
- La comunión con la naturaleza;
- El potencial transformador de las culturas;
- La pedagogía de y en la diversidad.

Con mayor base científica, son también los planteamientos de Hugo Assmann⁵:

“Hoy día, el progreso de las biociencias nos ha ido mostrando que la vida es, esencialmente, aprender, y que eso se aplica a los más distintos niveles que se puedan distinguir en el fenómeno complejo de la vida. Parece que se trata

realmente de un principio más amplio relacionado con la esencia de “estar vivo”, que es sinónimo de estar interactuando, como aprendiente, con la ecología cognitiva donde se está inmerso, desde el plano estrictamente biofísico hasta el más abstracto plano mental. Además en esta visión, lo mental nunca se separa de la ecología cognitiva que hace viable al organismo vivo”.

Aprendizaje y conocimiento van unidos. Como conocemos, así aprendemos. La educación, específicamente humana, es “gnoseológica” (Paulo Freire). Pero para que eso sea efectivo debemos considerar un nuevo modo de entender el conocimiento y la ciencia. Por cierto este nuevo paradigma de la ciencia todavía está en transición entre los viejos paradigmas, todavía vigentes, y los nuevos que se anuncian.



5 Assmann, H. (2002): “Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente”, NARCEA, Madrid.

Algo que ya se advierte es que la distinción dicotómica entre ciencias naturales y ciencias sociales, entre lo orgánico y lo inorgánico, entre seres vivos y materia inerte, deja de tener sentido y utilidad. Y que la incertidumbre del conocimiento, que la ciencia moderna siempre vio como una limitación, se transforma en la clave del entendimiento de un mundo que más que controlado ha de ser contemplado.

De esta forma es necesario reconocer la existencia de múltiples saberes, una “ecología de saberes”⁶, más allá del conocimiento científico. Y entre ellos los saberes propios de las culturas indígenas. La emergencia, en otras palabras, de un “pensamiento complejo”⁷, y plural, frente al pensamiento único.

En este contexto de cambio de paradigmas en el campo del conocimiento hay que valorizar y desarrollar, como dispositivos *metodológicos* prometedores, aquellos ya reconocidos al interior de las prácticas de los educadores populares, como son la sis-

tematización de experiencias y la Investigación–acción participativa. En efecto, en ambos la experiencia, la acción y la diversidad cultural juegan un rol fundamental en la construcción de nuevos conocimientos para la transformación y la emancipación.

Bibliografía

1. Assmann, H. (2002): *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*, NARCEA, Madrid.
2. De Souza Santos, B. (2009): *Una epistemología del SUR*, Clacso Coed., México.
3. Documento final de la Cumbre de los Pueblos en Río+20 por Justicia Social y Ambiental. “*En defensa de los Bienes Comunes, contra la mercantilización de la vida*”, Río de Janeiro, 15 al 22 de junio del 2012.
4. Girardi, Giulio: *Desafíos ético-políticos de la educación popular en la época de la globalización neoliberal*, en “*Giulio Girardi y la refundación de la esperanza*”, dvw/CEAAL, Lima 2013, pp.77–90.
5. Morín, Edgar (2007): *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa Ed., Barcelona, 9ª Edición.
6. Oxfam Intermon (2014). *Gobernar para las élites. Secuestro democrático y desigualdad económica*, Informe.

6 De Souza Santos, B. (2009): “Una epistemología del SUR”, Clacso Coed., México.

7 Morín, Edgar (2007): “Introducción al pensamiento complejo”, Gedisa Ed., Barcelona, 9ª Edición.

EDUCACIÓN POPULAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Una apuesta por la liberación

Generosa Maceo Alarcón

Desde hace algunos años, el equipo del CEAAL ha venido desarrollando diversas iniciativas para ir enriqueciendo su abordaje metodológico y político con la incorporación del enfoque de género como eje transversal de su propuesta, pues se ha constatado que existe una brecha de género en el conjunto de sus programas, que a pesar de estar dirigidos, en alguna medida, al tratamiento de la igualdad, no contribuyen a dimensionar dicha cuestión.



Ya en la Revista Piragua N° 15 de 1999, dedicada al tema: “Los Ejes Temáticos Transversales en la Educación Popular” en su editorial dice: “El eje temático de género viene a ocupar una centralidad indiscutible en el mejoramiento de nuestras sociedades”. En la misma Piragua se entrevistó a Malú Valenzuela, educadora popular en la que refiere: “Creo que varios componentes de la metodología de la educación popular nos han servido muchísimo a quienes tenemos la experiencia de trabajo con mujeres, por ejemplo toman en cuenta el sujeto y sus necesidades particulares, la participación y la toma de decisiones”. Continúa diciendo “La reformulación de la educación popular que actualmente recibe un impulso muy importante desde el CEAAL, ha sido la incorporación de la perspectiva de género, el haber pensado de una u otra manera en lo que significa el sujeto educativo y el haber apelado a que son mujeres y no hombres... Esto permite de alguna manera que podamos pensar en las singularidades de las necesidades que presentan las mujeres”.

Termina convocándonos: “Hay que hacer un esfuerzo mayor desde la educación popular para insistir en que se abra la perspectiva de género de forma más intencionada y propositiva”.

Generosa Maceo Alarcón (Cuba). Graduada en Geografía y Filosofía. Maestra con largos años de experiencia, vinculada al CEAAL y a la Educación Popular desde 1980. Miembro del Grupo de Equidad e Igualdad de Género del CEAAL. Especialista en temas de Género. Dirigente nacional de la Federación de Mujeres Cubanas y, en su representación, ha participado en eventos internacionales y nacionales. Actualmente es Directora del Centro Nacional de Capacitación de la Mujer.

El mapeo realizado en el 2013, previo a la asamblea intermedia, arrojó el consenso de que en el CEAAL uno de los ejes transversales tiene que ser el género. Por otro lado enfatizó en que no quede en la palabra, que permee toda la organización como una acción afirmativa. Entonces corresponde a su Comité Directivo y Ejecutivo hacer una revisión dentro de la estructura del CEAAL como organismo central que trascienda hacia las regiones y sus organizaciones para una práctica contundente.

Este diagnóstico llevado a cabo por el Grupo para la Igualdad y Equidad de Género nos aportó las siguientes *pistas desde el enfoque de género, y que retan al Consejo de Educación Popular en América Latina y el Caribe (CEAAL)*:

Diversidad de posturas: Hay una diversidad de posturas acerca de lo que se entiende por

perspectiva de género, y tiene que ver con las diferentes formas de entender la igualdad y las relaciones entre varones y mujeres presentes no solo en las organizaciones, sino en el conjunto de la sociedad. En este sentido reproducen el discurso social existente sobre esta cuestión.

Débil institucionalidad de políticas de género: En el mapeo que realizamos con 16 organizaciones del CEAAL, el 56,2% de las respuestas coinciden en que han habilitado mecanismos para lograr institucionalizar la perspectiva de género tanto dentro de las propias organizaciones como en las actuaciones que realizan, mientras que el 43,7% no tiene en cuenta políticas institucionales de género.

Desconexión entre teoría y práctica: El discurso teórico que elaboran las organizaciones no siempre se ve reflejado en su actuación



sobre el terreno. A veces los proyectos de las organizaciones no tienen enfoque de género, las acciones continúan centradas en la satisfacción de las necesidades prácticas de las mujeres, sin dar solución a sus intereses estratégicos.

La perspectiva de género como visión política: La introducción de la perspectiva de género no es una cuestión meramente técnica sino también política. De ahí la importancia de que los compromisos para trabajar con perspectiva de género se asuman desde la dirección de las organizaciones. Y la necesidad de que todos los integrantes, varones y mujeres, personal directivo, técnico y voluntariado se impliquen en este proceso, tomen conciencia de la problemática de género, se formen e incorporen las herramientas de género a su trabajo.

Necesidad de una mayor sensibilización y formación de las personas que integran las organizaciones afiliadas al CEAAL acerca de las cuestiones de género: En este proceso es especialmente importante la toma de conciencia no solo individual, sino también colectiva. No basta con que se pongan en marcha cursos de formación sobre género o que las personas que integran las organizaciones se formen individualmente, sino que además es preciso que las organizaciones y CEAAL reflexionen y adopten un posicionamiento conjunto sobre las cuestiones de género.

Fortalecer el grupo de trabajo de género del CEAAL y crear grupos o coordinadoras/es dentro de las diferentes organizaciones o regiones: Que se conviertan en elementos para liderar y supervisar el proceso de introducción o profundización de la perspectiva de género.

La formación como ejercicio político de las mujeres: Realización de procesos de formación garantes de condiciones que brinden a las mujeres posibilidades de acceso a formación avanzada, acceso a los conocimientos y la cultura universales, mediante propuestas



educativas y formativas, con tiempos y espacios y actividades de enseñanza acordes con la vida de las mujeres, menos regidas por normas y esquemas formales; aportando contenidos de aprendizaje apropiados que permitan la superación de las desventajas académicas, laborales y sociales, y el acortamiento de la brecha cultural que afecta a la mayor parte de las mujeres y a otras poblaciones.

Carácter transformador de la perspectiva de género y resistencias al cambio: El objetivo de la perspectiva de género es lograr la igualdad, no se trata entonces de conocer solo la situación de varones y mujeres sino también de actuar para cambiar esa situación. Para lograr dicho objetivo habrá que modificar muchos aspectos y la mayoría de las organizaciones señalan la cuestión del cambio en

las mentalidades, como el aspecto más difícil de transformar.

El lenguaje como herramienta de comunicación y construcción social: Una de las barreras que limitan la transversalización o enfoque de género en las organizaciones que respondieron el cuestionario es el no estar consciente de la necesidad de eliminar de nuestras prácticas el lenguaje sexista, no inclusivo y discriminatorio. Se considera el lenguaje como algo meramente formal, sin percibir que es un instrumento de construcción de la realidad, que refleja y puede reproducir en el plano simbólico las relaciones de desigualdad.

Construcción de perspectivas pedagógicas apropiadas a la educación entre mujeres: Que estén basadas en el rescate de los saberes y las experiencias de las mujeres; la arrogación como punto de partida de la realidad de las mujeres, sus prácticas sociales y quehaceres cotidianos; la reflexión sobre ellos y la vuelta a los mismos para transformarlos, en síntesis la desconstrucción de las ideas y concepciones androcéntricas que por muchos siglos han subvalorado, invisibilizado y desconocido a las mujeres como actrices sociales y políticas, y como sujetos de derechos.

Procesos de autoconciencia y conciencia colectiva sobre el mundo subjetivo: Comprensión y manejo de las relaciones de poder entre los géneros, identificando, desprendiendo y construyendo, a partir del reconocimiento y el análisis de la propia experiencia, de las historias personales, de la historia de la participación y de la organización, así como de las historias de exclusión e injusticia individuales y colectivas, haciendo posible la creación de escenarios de cambio de largo alcance.

Establecer alianzas estratégicas con otras organizaciones, instituciones, grupos, redes que trabajan el tema de género: Redefinir la relación de alianza estratégica entre la REPEM (Red de Educación Popular entre Mujeres) y CEAAL, ir más allá de la invitación que comparten ambas en seminarios, asambleas, etcétera.

CEAAL tiene capacidad, energía y sabiduría para corregir las fallas y exclusiones que hemos tenido, ya comenzamos y continuaremos hacia mejorar esos vacíos para que marquemos la armonía en una visión integral incluyente.



JUVENTUDES Y PERSPECTIVA GENERACIONAL

Un aporte desde la Educación Popular

Nicolás Vargas

El Grupo de Trabajo (GT) en Juventudes es un espacio articulador de las organizaciones, dentro del CEAAL, que venimos trabajando desde la Educación Popular, con, junto a, desde, por y para las juventudes en América Latina y el Caribe. A partir de este espacio hemos ido construyendo algunos elementos y acciones tanto a nivel local, nacional y regional que nos permiten pensar/nos de manera colectiva, ponernos en diálogo con otros mundos generacionales y acercarnos de manera crítica al mundo rico, intenso y plural de las juventudes nacidas y constituidas en esta etapa histórica.

En el actual contexto de capitalismo globalizado, en América Latina, surgen nuevos sujetos que modifican tradiciones culturales y políticas y se construyen a partir de conflictivos modos de ser en la sociedad. Refugiados en sus grupos de pares y en sus comunidades, sofocados por el consumo, aliados a la tecnología y oprimidos por discursos sociales y el mundo adulto, que los colocan como personas incompletas, potencialmente peligrosas y portadores de inseguridad y violencia. Estos discursos –en parte– son construidos por los medios de comunicación masivos y reproducidos como parte de un sentido común que impacta en sus comunidades, en las instituciones públicas y en sus vínculos más cercanos.



En este contexto las juventudes construyen sus identidades, sus prácticas y en respuesta a esta configuración social los jóvenes no permanecen pasivos; por el contrario, construyen sus propios espacios sociales, concretizados en territorios autogobernados, donde establecen sus relaciones interpersonales, sus propios códigos de comunicación y estrategias de supervivencia.

En la búsqueda de poner palabras y dar voz a estos “jóvenes enigmáticos”, como los denomina el sociólogo argentino Javier Auyero¹, hemos intentado dar cuenta de los imaginarios sociales que, o los invisibilizan en algunos lugares, o en el peor de los casos, los

Nicolás Vargas (Argentina). Coordinador Regional Grupo de Trabajo en Juventudes. Asociación Ecuménica de Cuyo. Argentina.

¹ Javier Auyero, 1993, Otra vez en la vía: notas e interrogantes sobre la juventud de sectores populares, Buenos Aires, Argentina.



nera de concebir a los jóvenes, para encontrar una nueva forma de relacionarnos que nos permita equilibrar la asimetría adulto–joven, que deja sin espacios de participación, de autonomía, de voz, al término más débil de esta dupla. Para generar una transformación democrática entre las generaciones, donde adultos y jóvenes nos encontremos y podamos avanzar hacia la construcción de sociedades más integradas y participativas. Esto no significa dejar de lado lo propiamente juvenil y lo propiamente adulto, significa poner énfasis en el establecimiento de puentes entre mundos aparentemente muy distantes, para que comiencen a acercarse, para reconocernos, para colaborar en esa construcción que nos incluye a todos y todas haciendo².

transforman en los culpables de muchos de los conflictos sociales, asociados con la violencia, la delincuencia y las drogas.

Es fundamental reconocer, valorar y visibilizar la novedad de sus construcciones identitarias. En muchos grupos de jóvenes, se establece una dinámica de funcionamiento, de organización y vincular, y surgen al interior de ese colectivo y con el entorno, modos creativos y renovados de ejercicio del poder, de formas de participar, de construir vínculos interpersonales y de relacionamiento y sobre todo de ocupación del espacio público. Originales maneras y estilos de hacer política, con nuevas formas de organización, con la expresión, la comunicación y el arte como herramientas fundamentales y con su cuerpo como territorio de disputa y sentido.

Estos escenarios son un gran desafío para un espacio que busca acercarse a estos mundos desde y con la Educación Popular (EP) como referencia político pedagógica. Necesitamos, como sociedad, construir otra forma de mirar, cambiarnos los lentes, para modificar la ma-

Ser capaces de identificar las distintas expresiones que hoy adquiere la exclusión y la vulneración de derechos en nuestras sociedades, ser capaces de reflexionar la EP en clave “generacional”, es importante para ac-



2 Nicolás Vargas, 2013, Presentación del espacio Juventudes, La Carta CEAAL N° 328, Argentina.



tualizar la reflexión en torno a las experiencias y los enfoques de EP en América Latina. Ser capaces de comprender la forma en que los y las jóvenes hacen uso político de la tecnología, interactuando con ella de forma crítica y propositiva.

Ser capaces de conocer y comprender la forma en que los y las jóvenes construyen subjetividad.

Ser capaces de reconocer en los y las jóvenes, legítimos actores sociales y políticos que pueden liderar procesos de cambio social. Ser capaces de aprender de los y las jóvenes, de sus miradas, de sus sensibilidades, de sus propuestas, de sus acciones, de sus nuevas formas de comprender el mundo.

Ser capaces de comprender la necesidad de construir vínculos afectivos y legítimos con los y las jóvenes. Sin un vínculo de estas características, no se puede construir confianza³.

De esta manera, concebimos a las juventudes como un sector social que presenta experiencias de vida heterogéneas, con capacidades y potencialidades; como un grupo social que busca resolver una tensión existencial entre las ofertas y los requerimientos del mundo adulto para insertarse en dichos ofrecimientos, aquello que desde sus propios sueños y expectativas deciden realizar y una situación socioeconómica que condiciona las posibilidades de tales proyectos. Lo juvenil lo comprendemos entonces como las expre-

3 Corporación, Programa Caleta Sur, 2013, Consulta Latinoamericana y Caribeña, Juventudes y Educación Popular, CEAAL, Argentina.

siones sociales y (contra) culturales que el grupo social juventud despliega (con toda su pluralidad), en la vivencia de la tensión por resolver las expectativas que el mundo adulto plantea de integración social y las expectativas propias que se van construyendo y que las más de las veces no coinciden con lo ofrecido–impuesto. Así, lo juvenil se presenta como una construcción sociocultural, en que los diversos actores aportan sus criterios y cosmovisiones, en una tensión que resuelve cada individuo y sus grupos de expresión⁴.

Desde estas miradas y búsquedas es que encontramos posibles rumbos que nos orientan en nuestro accionar como colectivo:

- Tenemos que hablar de “juventudes”, justamente por entender que una mirada sobre las experiencias de trabajo en América Latina y el Caribe exige una visión plural y multiforme abierta a múltiples contextos y a múltiples relaciones con lo cultural, lo educativo y lo político.
- Las experiencias de trabajo en el campo de las juventudes tienen importantes aportes que hacer a la Educación Popular y viceversa, por esto, resulta imperante generar diálogos profundos entre diferentes ámbitos y actores.
- Es fundamental convocarnos a diálogos intergeneracionales. Porque son una potente posibilidad de abrir espacios para el encuentro, la conversación y el intercambio de experiencias de vida entre jóvenes y adultos en la sociedad y los distintos ámbitos que en ella conviven. Si bien la palabra va perdiendo cada vez más peso en nuestras relaciones, es este un primer acercamiento hacia una nueva forma de mirar al otro u otra para comprender de manera distinta sus gestos, actitudes y testimonios.
- Finalmente, nuestros desafíos, más cercanos a la acción, sin dejar de lado el concepto desde el cual nos referenciamos para aterrizar en nuestra práctica concreta, son:
 - Fortalecer la acción política de los sujetos jóvenes organizados en los ámbitos que ellos participan, tanto a nivel local, como nacional y regional.
 - Trabajar desde una perspectiva de juventudes reconociendo la diversidad de formas, estilos, prácticas, experiencias vitales, pertenencia de clase y género que conviven en un mismo momento histórico.
 - Poner en valor las diferentes experiencias históricas que generacionalmente conviven en un mismo momento. Visibilizar el valor fundamental que tiene reconocerse parte de una generación que construye miradas particulares sobre los diferentes hechos que como sociedad nos toca vivir. Esta perspectiva busca generar brechas para incluir la mirada que sobre la realidad se construye desde las juventudes. Miradas que generalmente quedan excluidas a la hora de la toma de decisiones en los diferentes ámbitos de la vida política de las organizaciones, Barrios, Redes, Políticas Públicas, etcétera.
 - En definitiva buscamos generar diálogos sociales que reconozcan una “Perspectiva Generacional incluyente” como dinámica política integral y transversal.

Esto son algunos de los aportes, alimentados desde nuestras vivencias concretas, que desde el GT Juventudes queremos hacer a la construcción de pensamiento crítico que desde la Educación Popular del CEAAL, junto a otras corrientes, van haciendo crecer en América Latina y el Caribe.



4 Boris Tobar Solano y Klaudio Duarte Quapper, 2003, Rotundos Invisibles. Ser Jóvenes en Sociedades Adulto céntricas, Caminos, Cuba.

LA SISTEMATIZACIÓN APUESTA POLÍTICA QUE CONTRIBUYE A CONSTRUIR PROCESOS EMANCIPATORIOS

Rosa Elva Zúñiga López

Los tiempos que vivimos hoy en América Latina y el Caribe, nos exigen una lectura crítica de nuestras prácticas sociopolíticas, no se trata solo de pensar las prácticas para construir conocimiento colectivo, fortalecer nuestras identidades, hacer incidencia o compartir las experiencias, se trata de reconocer también hasta dónde nuestras apuestas socio políticas están contribuyendo a desmontar los sistemas de dominación, opresión y explotación en los que hemos vivido desde hace más de cinco siglos, estamos hablando de desmontar el patriarcado, el neo colonialismo y el capitalismo. Las acciones que realicemos para desmontar esta trenza serán muy valiosas y aportarán a la construcción de otros mundos posibles.

La sistematización es una apuesta política que se plantea –entre otras cosas– senti pensar las prácticas, como una forma de tomar distancia a la experiencia vivida pero sin dejar de lado lo que sentimos, pensamos y decidimos a lo largo de la experiencia.

Desde el CEAAL asumimos a “La Sistematización desde un enfoque de Educación Popular, proceso profundamente reflexivo, político y apasionante, gracias al cual es posible reconocer que las prácticas están llenas de ricos aprendizajes e interesantes desafíos para la vida y la producción de conocimientos. En esta perspectiva, busca afianzar el sentido político de las experiencias y fortalecer las

capacidades de las personas para problematizar y buscar superar cualquier condición de asimetría: explotación, opresión, discriminación, exclusión (de género, racial, clase social, intergeneracional), en el marco de una propuesta alternativa de sociedad en la que se ubica como centro a las personas y la vida en todos sus ámbitos, de manera sostenible y sustentable, para el vivir bien de todos y todas. Se trata de una concepción liberadora y transformadora”¹.



Rosa Elva Zúñiga López (México). Educadora Popular, Socióloga, M. en C. en Desarrollo Rural Regional, integrante del equipo coordinador del Programa Latinoamericano del CEAAL y del IMDEC.

¹ Jara, Oscar. Formación Virtual de Sistematización de Experiencias. La Piragua N° 39, Marzo 2014.



Marco Raúl Mejía plantea que la [Educación Popular, está]

“sostenida en principios como el respeto radical a la vida, la solidaridad, la generosidad, el amor; el propósito por la construcción real y permanente de una democracia integral que sea de todos y todas y para ellos; el esfuerzo por conjurar el poder excluyente y opresor en todas sus formas y en cualquier espacio en el que este exista; y el compromiso de no convertir al ser humano en un medio para ningún fin”. (2011, p. 7)².

No se trata por tanto solo de ordenar lo vivido, contar la historia y sacar aprendizajes, implica dejarnos tocar, para releer lo vivido, repensar lo hecho y rehacer lo sentido, con el objetivo de redefinir nuevos horizontes en torno a qué queremos construir y de construir. Quiere contribuir a construir conocimientos para la transformación y cualificación de las prácticas. Es una apuesta colectiva, participativa y comprometida, que implica poner en práctica el diálogo de saberes y la negociación cultural, por lo tanto no es una tarea aislada o de un especialista, implica que se involucren quienes vivieron la experiencia.

La Sistematización, como propuesta crítica generadora de conocimiento, exige descolonización epistémica y ontológica, para partir de la geopolítica del conocimiento como estrategia para revelar las formas en que la colonialidad del saber y del ser, se manifiestan, se generan y se reproducen. Esto supone un planteamiento crítico ante los presupuestos que fundamentan la investigación científica tradicional. En este horizonte es fundamental asegurar la reflexividad para conocer y aprender.



2 Citado por Oscar Jara, en la Piragua N° 39, Marzo 2014.



La Sistematización implica un proceso de reflexión–formación–en–la–acción de forma integral, así como la explicitación continua de los procesos de pensamiento que se van desarrollando, su sentido y utilidad teórico–práctica.

Es un medio para que las personas, movimientos y organizaciones se apropien de los sentidos y procesos a los que contribuyen a construir. Uno de sus objetivos es que sea asumida como parte de un proceso permanente, y no como algo ocasional.

Al afirmar que la sistematización contribuye a construir procesos emancipatorios, implícitamente asumimos que en este proceso se respetan las dinámicas que viven las organizaciones, movimientos o colectivos que se involucran en este viaje, por lo que es importante que cada actor defina los tiempos, los medios y los recursos que son necesarios tomar en cuenta al momento de sentir pensar las experiencias, será por tanto necesario elegir las herramientas y preguntas generadoras adecuadas, que nos ayuden a mirar con ojos críticos lo vivido, para no quedarnos en lo evidente, para mirar más lejos.

En cuanto estrategia metodológica es fundamental, cuidar que “el aprender haciendo” se dé y en ese proceso se construyan habilidades y actitudes para seguir caminando; sin descuidar la participación activa y crítica de los actores involucrados, para contribuir a

fortalecer su conciencia crítica y su compromiso socio político.

La sistematización contribuirá a la construcción de paradigmas emancipatorios, en la medida en que al leer de forma crítica nuestra acción colectiva, podamos también problematizar nuestras prácticas personales, si esto no sucede entonces algo no estamos haciendo bien, implica problematizar cómo en las experiencias se reproducen los sistemas de opresión, dominación y explotación y qué estrategias seguir para hacerles frente. Al mirar nuestras experiencias y prácticas desde la sistematización como apuesta política, podremos redefinir los caminos posibles para la transformación.

Para finalizar, retomaré las palabras de Claudia Korol cuando afirma que “La Educación Popular está en una encrucijada. Si se conforma con ser una metodología ‘democrática’ de intervención social, con fines de inclusión de los marginados y marginadas, quedará atrapada en las redes fuertes y resistentes del poder, que se rehacen a cada paso. Quisiéramos pensar que en sus diferentes expresiones, tenderemos a multiplicar la experiencia desde el lugar de la rebeldía, de la insubordinación frente a todas las dominaciones. A hacer de la Educación Popular el lugar donde la indignación, la rabia, el deseo, y las esperanzas de cambiar la vida, encuentren no solo su lugar, sino también un camino posible” (2013, p. 10)³.



3 Korol, Claudia. La Educación Popular –algunos debates posibles y necesarios–. Argentina, 2010.

POR UN PARADIGMA EDUCATIVO TRANSFORMADOR

Nélida Céspedes Rossel

El Grupo de Trabajo de Incidencia en políticas educativas (GIPE), es uno de los grupos de trabajo del CEAAL⁽¹⁾ que por más de una década ha enfocado su quehacer en el seguimiento a las políticas educativas nacionales, así como a las tendencias y corrientes internacionales que afectan el derecho a la educación y, en particular, aquellas que afirman o debilitan el goce del derecho universal a la educación.



El GIPE se nutre de las propuestas que nacen desde los diversos países y regiones para enriquecer los planteamientos y mociones que son llevadas a los escenarios nacionales, latinoamericanos y mundiales. Desde sus inicios ha mantenido una intensa agenda de trabajo que ha permitido divulgar, promover, articular, incidir y monitorear temas y procesos relacionados con el derecho a la educación.

El derecho a la educación únicamente puede ser entendido en su relación con la gente y el contexto político, social, cultural, ambiental, económico, y el rol que esta juega para que los actores socioeducativos se articulen con ese entorno de manera creativa, proactiva y crítica.

¿Qué coyuntura estamos viviendo?

La tipificamos como una coyuntura global de crisis en todos los niveles. Esta crisis es de mayor envergadura y se expresa en diversos fenómenos locales, regionales y mundiales.

La violencia, el fenómeno de las migraciones, el racismo y todo tipo de discriminaciones, son manifestaciones latentes de la crisis; el trabajo, siendo un derecho fundamental ha terminado siendo un privilegio de unos cuantos, y hoy en día se adopta en muchos paí-

Nélida Céspedes Rossel (Perú), Secretaria General del CEAAL y miembro del Grupo de Incidencia en políticas educativas.

1 El GIPE actualmente está animado y liderado por: Yadira Rocha, del IPADE (Nicaragua) y Fiscal del CEAAL; Ileana Malito, del Centro al Servicio de la Acción Popular (CESAP), (Venezuela) y coordinadora de la Región Andina; Thais Bernardes, de Ação Educativa (Brasil) y Fiscal Suplente; Silvio Gutiérrez, de Fe y Alegría (Nicaragua) y Enlace Nacional de Nicaragua; Edgardo Álvarez, del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) (Chile) y Tesorero del Consejo Ejecutivo; Francisco Cabrera, de PRODESSA (Guatemala) y coordinador del GIPE.

ses una categoría denominada “Ninis” para explicar la situación de jóvenes que ni estudian ni trabajan. Estas manifestaciones de la crisis tensionan y afectan el derecho a la educación e implican nuevos retos en su comprensión y sentido.

Esta crisis que altera la condición humana y ambiental, vulnera también las conquistas logradas por los pueblos en las luchas de emancipación de los dos últimos siglos. El trastocamiento de los valores es otra de sus manifestaciones, ya que el mercado, la competencia, la acumulación rige la vida y no así la justicia, la dignidad, la solidaridad, el bien común, es decir, el paradigma de aprender a vivir mejor, con mayor calidad, con más solidaridad, y con menos cosas, horizontes de una nueva humanidad y de un nuevo tipo de desarrollo.

Algunas reflexiones que venimos desarrollando desde el GIPE y que nos permiten dialogar con los procesos actuales de debate

Asumimos que la educación transformadora se articula con un tipo de desarrollo, que se nutre de la riqueza de nuestra América Latina donde emergen otras visiones de desarrollo como el “Buen vivir”, que plantea esencialmente una relación de horizontalidad y armonía entre el ser humano y la naturaleza, y rompe con una visión antropocéntrica y se afirma en una biocéntrica.

Este debate es crucial, estratégico, puesto que implica revisar el tipo de educación que es necesario desarrollar para generar transformaciones de fondo en los modelos de desarrollo. Merecen particular atención, los modos de concebir el rol del Estado en la garantía del derecho humano a la educación durante toda la vida, como un atributo de calidad de una sociedad participativa, inclusiva y profundamente democrática.

En ese sentido, la fuerza transformadora de la Educación Popular (EP) nos ha permitido las lecturas críticas de la realidad, y la presentación de propuestas. Ella nos permite resignificar el propósito y la práctica de la educación, que junto a otros paradigmas alternativos apunten a la construcción de un proyecto ético y político de la práctica educativa. Marco Raúl Mejía², señala que: “Plantear la vigencia de la educación popular como parte de un pensamiento educativo y pedagógico latinoamericano en estos tiempos de revolución científica, de capitalismo cognitivo, significa no solo recoger los retos para dar respuesta a estos cambiantes tiempos, sino también un ejercicio de volver dentro de ella y de sus prácticas, y desde allí reconocer los elementos que desde su acumulado hoy le dan una presencia y una vigencia que nos permita dar cuenta en este momento histórico de ¿para qué?, ¿por qué?, ¿cómo se hace educación popular?”.

Reposicionamos la noción de la educación como un derecho humano, en su dimensión formal, no formal e informal, promoviendo una estrategia que contribuya a una redis-



2 Marco Raúl Mejía J. Educaciones y pedagogías críticas desde el sur: cartografías de la educación popular. Tarea Asociación Gráfica, Lima octubre 2011. CEAL/dw internacional.

tribución del conocimiento social y del poder (teniendo en cuenta el género, la raza etnia, edad, orientación sexual), que promueva el sentido de la autonomía, solidaridad y diversidad que expresan los nuevos movimientos sociales.

Avanzar hacia un movimiento político educativo por el derecho a la educación

La lucha por el derecho a la educación, es una lucha política como responsabilidad de todos y todas. Sin embargo, nos toca al movimiento de educadores profundizar en torno a la educación como aporte a las propuestas políticas sociales. A propósito de la educación de jóvenes y adultos, hemos planteado que la Educación Popular en lo epistemológico busca la construcción de un nuevo conocimiento, entendiendo la EP como un acto liberador, en el que el conocimiento es construcción social permanente de los sujetos, ligados a dinámicas reales socio económicas, políticas, culturales, ambientales, de género, que requieren de nuevos diálogos con corrientes de pensamiento que nos interpelan y enriquecen nuestras visiones.

Desde la pedagogía entendemos que es un proceso socioeducativo en el que nadie educa a nadie, que se basa en una pedagogía crítica, democrática, una pedagogía del diálogo que tiene como punto de partida la experiencia y vivencia de los actores sociales, para volver a la vida transformándola.

Consideramos que urge la articulación a los actores sociales constituyéndonos todos en actores del cambio político donde lo educativo constituye un aporte fundamental. Nuestra acción transformadora se nutre de la diversidad cultural que recoge de todas las culturas su propia cosmovisión, promueve lazos de hermandad y diálogo intercultural en aras de la convivencia humana, de la justicia

social y el desarrollo de las personas y comunidades en igualdad de oportunidades y con sentido no consumista de la vida, que aspira a que hombres y mujeres vivamos como seres productivos, creativos, solidarios, con pensamiento crítico, y podamos construir una gran colectividad humana universal en bienestar, en paz, con alegría, humor y amor.

Como movimiento de educadores populares, urge articularnos a los movimientos sociales y organizaciones sociales de los diferentes contextos latinoamericanos y caribeños, porque allí se nutre nuestro pensamiento y nuestra práctica educativa, al lado de quienes luchan por su liberación contra la explotación capitalista, contra el modelo neoliberal que agudiza la pobreza y la exclusión económica y social, de los movimientos medioambientalistas, de las luchas de los pueblos y culturas originarias, de los movimientos de mujeres que demandan derechos específicos y equidad de género, de los movimientos de los productores del campo que reclaman tierra y acceso a mercados, de los pueblos que luchan contra la imposición de los tratados de libre comercio y contra el pago de la deuda externa por injusta, de los movimientos de derechos de los inmigrantes que son la fuerza laboral explotada que ocupa los puestos más bajos a nivel salarial y de condiciones de trabajo en diversos países del mundo.

Estas son algunas de las reflexiones que venimos desarrollando desde el GIPE y que nos permiten dialogar con los procesos actuales de debate, articulándonos con otras redes³, y teniendo nuestra centralidad en el diálogo con los procesos locales y de país, desde el cual aportamos a otros espacios como los de la CONFINTEA, Río+20, las Cumbres de los Pueblos, el Foro Social Mundial, El Foro Mundial de Educación, y los procesos del Post 2015.

3 ICAE, CLADE, REPEM, Foro Mundial de Educación, FLACSO, la Red Planetaria de derecho ambiental, la Campaña Mundial por el Derecho a la Educación, Fe y Alegría, FREPOP, entre las principales.

Construyendo movimiento de educadores populares





TRABAJANDO EN RED

Introducción

Alberto César Croce

Desde hace unos años, todos los que trabajamos en organizaciones sociales hemos ido recibiendo un mensaje muy potente: Teníamos que trabajar en Red. Si bien para algunas organizaciones esto no era una gran novedad, porque siempre habían intentado hacerlo y era parte de su propia filosofía y de su misión organizacional, para muchas organizaciones esto constituía un nuevo desafío para sus prácticas. Pero aun afirmando que muchas lo venían haciendo, aparecían nuevas dimensiones en esta práctica que eran necesario introducir a las perspectivas y marcos de acción que desarrollaban.



A todo esto debíamos sumar un elemento que cambió cualitativamente el trabajo en red: la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Es por eso que, para las organizaciones que hoy se proponen actuar en el campo de la incidencia política, en la transformación social, en el desarrollo de propuestas innovadoras, en la defensa de los derechos humanos y sociales, en la educación... sea imposible abstraerse de este “mandato” de trabajar en Red.

Partiendo de esta premisa que encontrará un mayoritario acuerdo entre los que formamos parte del mundo de las organizaciones sociales, es importante ir un poco más allá, luego de estos últimos años de experiencia en la construcción y práctica de trabajar en Red y en su investigación teórica, abordada por distintos sectores académicos.

Son varias las perspectivas que son necesarias y convenientes abordar para profundizar en la cuestión. Por una parte, es necesario reconocer la existencia de diferentes tipos de redes. Con diferentes potencialidades y con propias limitaciones. No todos los formatos de redes sirven para las mismas cosas ni dan los mismos resultados. Lo que equivale a decir que para lograr ciertos objetivos, si no se

Alberto César Croce (Argentina). Educador popular y maestro. Autor de diversas publicaciones. Fundador y presidente de la Fundación SES (Argentina). Actualmente representa a las Organizaciones Sociales Educativas en el Consejo de Políticas Educativas del Ministerio de Educación de la Nación e integrante de la Mesa Nacional de Coordinación del Programa Nacional de Inclusión Educativa. Ha sido designado por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación como uno de los dos representantes de América Latina en el board mundial de la Campaña Global por la Educación (GCE).



«acierta» en el formato adecuado, trabajar en red podría convertirse más en un obstáculo que en un recurso.

Por ser esta una introducción que tiene por finalidad incentivar la lectura de esta revista «La Piragua N° 40» en donde diferentes autores nos muestran sus perspectivas, no nos toca profundizar en esta cuestión. Sin embargo, y a modo de explicitación de lo que comentamos aquí, podemos encontrar algunas redes en las que todos sus miembros tienen el mismo peso, su funcionamiento es, por así decirlo, circular, las responsabilidades rotan... y, en el otro extremo, algunas otras con un funcionamiento más concentrado en una de las organizaciones que lidera la misma, y que está en el centro de la Red. No pocas veces, se trata de quien la financia y sostiene una estructura básica que le da continuidad y la organiza. También podemos encontrar algunas redes que deciden conformar una secretaría que se convierte en organización en sí misma, pasando las organizaciones miembros de la red a transformarse en una suerte de consejo de administración de esa nueva

organización con presupuesto propio y cierta relativa autonomía de la red que le dio origen y a la que finalmente representa.

Otro de los aspectos importantes de las redes de nuestros tiempos es la composición de las mismas. En un primer momento, las Redes eran uni-actorales. Es decir, conformadas por miembros del mismo tipo (organizaciones comunitarias, sindicatos, universidades...). Hoy estamos en escenarios de muchas redes multi-actorales y sectoriales. En este caso las problemáticas, estilos, funcionamientos... son realmente mucho más complejos, pero, cuando funcionan bien, mucho más potentes. Lo que es claro es que la experiencia que se obtiene en las redes del primer tipo, sirven limitadamente para funcionar en las redes multi-actorales, es algo que hay que superar para poder construir y alcanzar las metas que se buscan.

Como señalábamos más arriba, las TIC han puesto a disposición de estas articulaciones, herramientas poderosas que le dan a estas redes potencialidades que eran inimaginables.



das apenas décadas atrás. Esto también genera nuevos desafíos. A veces es posible estar más «cercano» de las coordinaciones internacionales de algunas redes que tienen sede en otros continentes que de las organizaciones que trabajan a pocos centenares de metros de distancia. La tentación de sentirse activistas por lo que se puede compartir en facebook es muy grande y está acechando a las luchas sociales concretas que se dan en las plazas, en las calles, en las escuelas, en las fábricas... Sin embargo, esas luchas si no se visibilizan, pueden ser tan heroicas como inadvertidas. Son paradojas de los tiempos que nos tocan vivir y que, a nuestro entender, todavía no están suficientemente saldadas.

Por otra parte, hoy se habla de “redes sociales” y sería importante reflexionar cuánto tienen que ver con las “redes” de las que venimos hablando. Si bien tienen cosas en común, no son lo mismo. Sin embargo, no es para nada desdeñable lo que pueden impactar en la realidad concreta estas redes sociales que permiten transformar situaciones locales en causas globales de

alto impacto en las luchas, por ejemplo, por los derechos humanos.

Sin querer agotar absolutamente los aspectos que debieran considerarse, quisiéramos hacer referencia a uno de los objetivos fundamentales que cada organización se propone, con mayor o menor nivel de conciencia, cuando decide trabajar en red y se compromete con alguna de estas articulaciones. Hacemos referencia a su vocación de constituirse como “actor social”. Hoy sabemos que la única manera de incidir en las políticas públicas y en la vida de una comunidad es a partir de convertirse en un actor social. Sin hacerlo, las propuestas quedarán en los estantes de las bibliotecas o en los archivos de las oficinas públicas. Solo aquellas propuestas que vienen de «actores sociales» reconocidos y, en cierta manera y respecto de los distintos niveles, poderosos, tienen posibilidades de pasar de las ideas a las políticas reales.

Las redes son hoy uno de los mecanismos más eficientes para ayudarnos a lograr estos



y las redes funcionen bien, depende en gran parte de las personas que las conforman. No se trata aquí solo de una cuestión ética –que ya sería por demás importante– sino también de algunas cuestiones referidas a capacidades y aptitudes desarrolladas y formadas. La construcción de buenas redes depende en gran medida de contar con personas que tienen cierto tipo particular de formación y capacitación para trabajar, construir y participar en las redes. En general, nos preguntamos si es posible incorporar esta formación en nuestros propios currículos educativos, tanto en la educación formal como en la no formal. ¿No sería importante desarrollar algún tipo de contenidos educativos para formar en estas habilidades que hoy se vuelven tan importantes como otros aspectos de la formación ciudadana y de la participación política?

objetivos. Es realmente muy difícil que organizaciones aisladas puedan transformarse hoy en “Actores Sociales” que puedan incidir a otro nivel que no sea el micro o el local. Por ello que aquel mandato del que hablábamos al comenzar estas líneas, se hace cada vez más fuerte y exigente.

Por último, cada vez estamos más convencidos que la posibilidad de que las organizaciones

Celebramos que «La Piragua N° 40» tome esta cuestión para ayudarnos a reflexionarla desde distintos aspectos, que, como dijimos, no se agotan en los que planteábamos en los párrafos superiores. Y animamos a los lectores a leer estos trabajos y también a compartirlos en sus propias organizaciones y en las redes a las cuales pertenezcan. Aprender juntos es otra de las grandes potencialidades del trabajo en Red.



EL CEAAL SIGUE SEMBRANDO Y COSECHANDO EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Camila Crosso

El Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) fue constituido hace más de 30 años, teniendo a Paulo Freire como su primer presidente. En ese largo recorrido, el CEAAL ha promovido siempre movimientos profundos, diálogos sostenidos, acciones colectivas, reflexiones sobre la dimensión educativa, social, política, cultural y económica de América Latina y el Caribe, tejiendo hilos y redes y ofreciendo propuestas hacia transformaciones que puedan conllevar a una vida más justa, digna y plena.

Con el paso del tiempo, el CEAAL se ha asumido cada vez más como movimiento de Educación Popular, habiendo reconocido siempre que la cotidianidad de la vida educa, que los movimientos sociales son en sí mismos procesos político pedagógicos, que el diálogo es la base del reconocimiento del otro y la puesta en práctica de relaciones horizontales. La vivencia del CEAAL viene mostrándonos que todas las dimensiones de la vida –la social, la política, la cultural, etcétera– tienen dimensiones educativas y que desde esas, se puede promover transformaciones.

La apuesta ética por la Educación Popular desde sus raíces, ha permitido al CEAAL comunicar al mundo la importancia de la soberanía de los pueblos, de la profundización de las democracias, de la lucha por justicia social y ambiental, por la superación de des-

igualdades y discriminaciones, apostando a un nuevo modelo de desarrollo respetuoso y coherente con todas esas premisas. El puente que viene haciendo el CEAAL desde esa perspectiva de educación popular hacia la defensa del derecho humano a la educación en sistemas formales de educación ha tenido también una gran importancia.

En ese sentido, el relieve que ha puesto a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas ha sido de extraordinaria importancia, asumiendo un protagonismo decisivo en una de las pautas de agenda pública que suele estar



Camila Crosso (Brasil). Coordinadora general de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación y Presidenta de la Campaña Mundial por la Educación. Licenciada en la Universidad de San Pablo y obtuvo en 1998 un master en Política Social y Planificación en Países en Desarrollo por la London School of Economics.

al margen de la política pública en muchos de nuestros países y en particular en muchas de las instancias internacionales que están a cargo de consolidar imaginarios y establecer prioridades.

El complejo escenario Latinoamericano e internacional reta enormemente al CEAAL y a redes hermanas, como la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE). Por su identidad de movimiento de educación popular, el CEAAL tiene grandes contribuciones que dar en la promoción de culturas democráticas activas y participativas, acompañando las coyunturas locales, nacionales y también regionales e internacionales y pautando el diálogo y el debate como prácticas estructurantes de relaciones horizontales y de democracias más profundas.

En ese sentido la dimensión comunicacional del CEAAL es clave, así como el acompañamiento y denuncia a toda forma de criminalización o cierre de espacios de participación ciudadana, el acompañamiento y promoción de la educación en derechos humanos, de la paz, de la superación de toda forma de violencia, de sistemas educativos en donde primen los valores de la educación popular.

La definición de Agenda de Desarrollo Post 2015 en curso convoca al CEAAL, a la CLADE y a otras redes regionales hermanas a actuar conjuntamente especialmente en dos frentes: uno primero, disputando sentidos sobre el modelo de desarrollo que servirá de paraguas para todo el contenido de la Agenda Post 2015, problematizándolo, desnaturalizándolo e incidiendo para que prime una concepción pautada en la búsqueda por justicia y dignidad, que reconozca el carácter humano de las personas y su pluralidad, que esté al servicio de su bien estar y buen vivir y que entienda que los seres humanos son parte de la naturaleza, son red con ella, que la gaia, la madre tierra, somos nosotros y nosotras. Promover ese paradigma es ir contracorriente, en un contexto de extremo consumo

predatorio en donde todo y todos son considerados, en el límite, desechables.

Un segundo frente de lucha en el escenario de definición de la agenda de desarrollo post 2015 es asegurarse de que la perspectiva de educación a lo largo de toda la vida esté presente y sea bien comprendida, reconociendo a todas las personas como sujetos de derecho, incluso las personas jóvenes, adultas y mayores. No basta con que sean mencionadas en la agenda, sino que la concepción hacia ellas sea de reconocimiento como sujetos de derecho y no como capital humano, que pueden servir instrumentalmente al buen funcionamiento del status quo.

Para lograr tamaños desafíos, aliarse, articularse y sumar fuerzas se hace imprescindible. Esos son campos que, desde la CLADE, celebramos ya haber hecho recorridos conjuntos en los últimos años y esperamos puedan consolidarse aún más, desde una relación de diálogo y colaboración estrecha con el CEAAL.



UMA LEITURA DE CONTEXTO

Márcio Cruz

Neste ano estive presente em algumas atividades de educação popular no Brasil, e em algumas oportunidades na América Latina. A maioria das atividades de preparação e mobilização do XII FREPOP – IX internacional, que ocorreu em Sergipe no município de Lagarto entre os dias 22 e 26 de julho deste ano.

Na forma limitada que tenho para observar o mundo, dei-me conta de que a educação popular pode estar vivendo um momento particular. Refiro-me a determinados diálogos no interior das redes de educação popular, ONGs, grupos de base institucionalizados ou não. Tomadas as devidas proporções coletivos e redes de educação popular de países distintos na América Latina, parecem estar num mesmo momento, debruçados sobre inquietudes que se relacionam.

De que inquietudes me refiro. Daquelas que descrevem os sentimentos sobre o limite de nossa organização; da ausência de espaços de estudos sistemáticos de interpretação da realidade; de coordenação de ações conjuntas para potencializar a ação da educação popular; de ausência de um programa político pedagógico de aprendizagem a partir de um olhar para a histórica e seus vários contextos; de avaliar os resultados das ações que desenhamos e executamos com algum rigor metodológico e sistematizar as experiências para checarmos que aprendizagens efetivas estamos compartilhando.

Os caminhos

A fundamental tarefa de um educador/a é dedicar-se a aprendizagem para escuta. Impactou-me muito a perspectiva de Rafael Echeverria¹ herdada dos estudos do biólogo Humberto Maturana² sobre a distinção entre ouvir e escutar. Esta perspectiva nos mostra que ouvir é uma condição biológica característica da vários seres vivos, entre eles os seres humanos. Escutar é uma ação própria dos seres humanos, pois está intrinsecamente ligada a condição de interpretar, dar sentido, significar. Mais que isso, para escutar não é necessário acessar o som, portanto não é necessário ser um ouvinte.



Márcio Cruz (Brasil). Educador popular desde os tempos da Juventude Operaria Católica, sociólogo e mestre em Ciências Sociais. Fundador do Fórum de Educação Popular (FREPOP). Atualmente atua em moderação de processos grupais e como consultor em políticas públicas.

1 ECHEVERRIA, Rafael. *Ontologia del Lenguaje*. Ed. Granica. 2a. Ed. 2006.

2 MATURANA, Humberto. *Emoção e Linguagem na Educação e na Política*. Ed. UFMG. 2002.



A racionalidade é uma das maneiras que utilizamos para interpretar a realidade que nos certa, mas não é a única forma. O educador brasileiro Paulo Freire, somente como o mais conhecido não como o único ou o mais importante pois são tantos e ele mesmo não gostaria de tal distinção, se colocou frontalmente contrario a concepção que reduz o ser humano a sua forma racional. Ainda mais radicalmente se contrapôs a concepção metafísica impregnada na cultura ocidental que condena o ser humano a uma essência incapaz de ser alterada.

Na perspectiva da educação popular, somos convidados o tempo todo a experiências que remetem a nossa corporalidade e ao nosso estado de animo e as nossas emoções. E também a intuição e ao encantamento dos povos que rompem com a forma linear da razão e propõe formas circulares, de conexão com os elementos do universo.

Neste sentido faço um convite para um tipo particular de escuta. Proponho que nos per-

mitamos um exercício de encantamento, uma experiência que somente os seres humanos são capazes, mesmo que uns se neguem a tal vivência. Proponho que tomemos como metáfora que cada uma das experiências de educação popular que fazemos parte na América Latina seja uma árvore em meio a uma particular floresta. E que possamos nos permitir neste encantamento algo extraordinário, ainda mais impactante. Que cada um e cada uma, abra mão da razão que prende sua árvore ao chão e carinhosamente deslize suas raízes da terra para o alto e flutue por sobre a floresta, para além das copas de todas as outras árvores. Agora que já esta bem alto, podes observar a imensidão de árvores que compõe a floresta. Quantas experiências de educação popular surgiram a partir de suas próprias sementes, que germinaram e hoje ocupam seu espaço. Quanta diversidade de experiências silenciosas estavam sem ser acessadas quando acreditavas que árvores não seriam capazes de flutuar e só exercia um único ponto de vista. Quantos fazeres anônimos era incapaz de acessar e agora vês

que resistiram e consolidaram-se como um espaço político e metodológico capaz de interpretar o mundo e desta interpretação contribuir para novas e inéditas formas de convívio humano, com respeito, amorosidade e cuidado.

Este voo por sobre a floresta é um tipo particular de escuta, que não é construída a partir da audição, mas da capacidade de nos permitirmos ver o que nosso ponto de vista não oferece condição. De estabelecermos um enfrentamento com nossa habitual racionalidade para nos colocarmos para além do visível, e escutarmos o que até então não chega aos nossos ouvidos.

Se escutarmos a diversidade contida nesta floresta que é a Educação Popular, que poderes mágicos não conseguiremos desatar? Quanta vida não será capaz de revelar-se e que hoje esconde-se para proteger-se? Que saberes ainda não experimentamos em nossa aprendizagem constante na vida?

Problematização

Como disse no início desta contribuição cada um sozinho tem uma limitada capacidade de observar o mundo. O que me proponho é oferecer uma interpretação possível sobre as experiências que tenho vivido nas atividades de educação popular que sou convidado a participar.

No interior dos debates que participei neste ano de 2014, sobre o FREPOP mas também no interior de redes de educação popular tanto no Brasil como em outros países da América Latina, tenho escutado questões que tratarei aqui somente de dar visibilidade na forma de inquietudes.

a. Necessitamos estabelecer marcos de conquistas do trabalho que executamos em cada experiência de educação popular e ao mesmo tempo abrir-se para novos processos de conhecimento compartilhado acessando outras experiências.

- b. É preciso criar formas de sustentação da ação político pedagógica que as experiências de educação popular desenvolvem, sem a dependência de recursos provenientes de Governos. No entanto, sem abrir mão de disputar o resultado da riqueza produzida pela força de trabalho humana social e popular que é administrada pelo Estado.
- c. Pela diversidade de experiências existentes, se faz necessário expandir as articulações entre organizações de educação popular e educadores e educadoras que atuam em cada país da América Latina, tanto nos territórios formais e institucionalizados quanto os informais do conhecimento humano.
- d. Ampliar os espaços para a tomada de decisões em cada uma das experiências incorporando novos processos de aprendizados, que incidam no novo mundo que se faz a partir das práticas da educação popular.

Acredito que estas e outras tantas inquietudes permeiam algumas das organizações de educação popular na América Latina, para além de suas fronteiras internas. Se formos



capazes de exercitar nossa escuta, seremos capazes de construir coletivamente respostas potentes, que não sejam somente uma forma de nos livrarmos da pergunta, mas uma ferramenta para mudarmos o mundo com novas práticas sociais, pois “as ideias não mudam o mundo, as ideias mudam as pessoas que mudam o mundo”³.

Como FREPOP a expectativa que temos é que as redes de educação popular se insiram no processo de concepção, articulação, organização, financiamento e realização do FREPOP - Fórum de Educação Popular. E neste sentido para a articulação latino americana e

caribenha o CEAAL é um forte elo de ligação. O FREPOP pode tornar-se um território presencial da educação popular e sua diversidade na América Latina e quanto mais impactante este possa ser para as pessoas, mais impactante este será para as organizações e coletivos.

O que podemos oferecer ao CEAAL, é nossa contribuição como militantes para organizar o CEAAL no Brasil, colaborar inserindo a rede de relações do FREPOP no espaço de articulação do CEAAL e colaborar assim para expandir suas atividades neste país que tem o tamanho de um continente.

3 Paulo Freire.

CEAAL: ESTRATÉGIAS, COMPROMISSOS, DESAFIOS

Selvino Heck

Estamos no ano da graça de 2014, em tempos especiais para a América Latina e Caribe, nunca antes presenciados e vividos na história e em terras latino-americanas e caribenhas. Tempos de democracia, de mudanças e transformações, de construção de políticas públicas com participação popular, de governos populares, progressistas e democráticos, tempos de ser e assumir-se como continente, com soberania, com direito a futuro e a ser dono do seu nariz.

A educação popular foi presença fundamental na construção destes tempos de transformação no final do século XX e início do século XXI. Foi ferramenta das classes populares que se afirmaram como protagonistas políticos e sujeitos históricos. Foi cimento, unindo os tijolos da consciência crítica com os da construção da democracia, e fermento de um projeto popular de enfrentamento às elites dominantes e sua dominação secular. A educação popular deu vez e voz aos pobres e excluídos, às trabalhadoras e trabalhadores deste continente que só conhecia a escravidão, o Estado patrimonialista e a desigualdade econômica e social.

Neste contexto histórico, hora de perguntar. Quais as estratégias, compromissos e desafios de CEAAL para o próximo período?



Não é fácil responder, quando sucedem-se as guerras no mundo, os países centrais passam por uma crise e está em curso um reordenamento da hegemonia mundial, quando os países do Sul reunidos nos BRICS criam seu próprio Banco, quando as experiências latino-americanas e caribenhas, os movimentos sociais, ONGs, os governos populares, progressistas e democráticos estão sendo desafiados a romperem a institucionalização, a produzirem avanços estruturais no campo econômico, social, cultural, ambiental, em meio a muitas contradições e limites. Como lidar com a informação de massa, as redes sociais, com novos atores sociais e sujeitos políticos, especialmente a juventude e seus



desejos, os trabalhadores do século XXI, as mulheres ocupando novos espaços?

CEAAL, sendo ou propondo-se a ser Movimento de educadoras e educadores populares, está desafiado a apontar para a utopia e dar pistas para a transformação, sendo consciência crítica e ao mesmo tempo consciência impulsionadora do novo e do futuro. Qual é o modelo de sociedade a ser proposto e construído, anticapitalista, antipatriarcal, anticolonial? Qual o projeto de desenvolvimento? Quais as formas de produção, com qual economia? Como avançar na distribuição de renda e na redução da desigualdade? Como combinar o bem-estar geral da população com a convivência sadia, adequada e harmônica com a natureza? Como garantir a vida de povos indígenas, quilombolas e povos da comunidade negra, povos e comunidades tradicionais e suas culturas? Como construir o poder popular e qual poder popular?

CEAAL, as lutadoras e os lutadores sociais que propõem uma nova sociedade e um projeto alternativo de desenvolvimento devem responder a estas e muitas outras perguntas. E CEAAL deve contribuir para articular, desenvolver, criar formas, estratégias e processos para que a luta, a mobilização social e o bom debate aconteçam e se consolidem.

O povo latino-americano e caribenho tem melhorado sua qualidade de vida, com mais acesso a bens de consumo, a emprego, a melhores salários e mais renda, a saúde, educação e cultura. Mas na medida em que melhora o padrão de vida da população, em especial dos mais pobres e dos historicamente excluídos, o consumismo e o individualismo tornam-se valores dominantes na vida do povo. A educação popular e cidadã em geral está ausente destes processos econômicos, sociais e culturais. O pensar e o fazer coletivo e solidário fazem menos parte que ontem da vida das pessoas e das

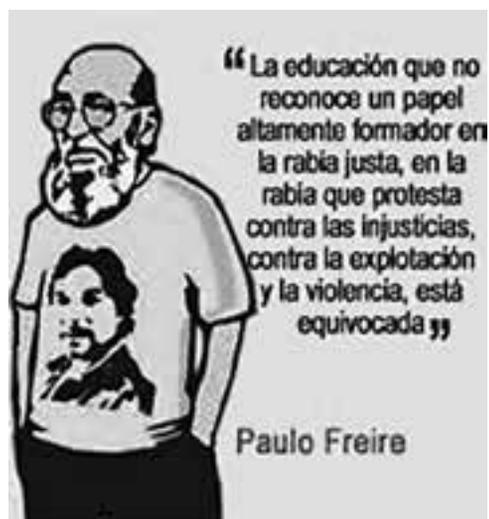
comunidades que adquirem novo e melhor padrão de vida e consumo.

É preciso articular todos os atores sociais – movimentos, pastorais populares, ONGs, mundo acadêmico, organizações e instituições da sociedade civil – a pensarem, a partir da prática da vida e das experiências populares, um projeto de sociedade que incorpore valores como a solidariedade, o fazer coletivo, a justiça social, a fraternidade, combinando-o com um projeto de desenvolvimento que envolva a economia, a cultura, o meio ambiente, as relações sociais.

Os governos populares, progressistas e democráticos têm estimulado políticas públicas com participação social e popular, como no Brasil, com a Política Nacional de Participação Social e a Política Nacional de Educação popular, assim como políticas públicas envolvendo a agricultura familiar, camponesa e indígena, a segurança alimentar e nutricional, a economia solidária, a juventude, as mulheres, a relação com o meio ambiente, os direitos humanos, entre tantas outras áreas e espaços. É preciso, além de institucionalizar estas políticas, tornando-as públicas, garantir nelas o protagonismo popular, mantendo-as democráticas, participativas, transparentes na sua formulação, execução, monitoramento e avaliação.

CEAAL está chamado, convocado a articular todos os atores sociais para formular e construir políticas públicas com participação social e popular a partir dos princípios da educação popular crítica e libertadora, de baixo para cima, partindo da realidade concreta, na base do diálogo, aproximando o saber popular do saber científico, conscientizando, construindo e sistematizando o conhecimento e as práticas populares.

Não haverá transformações estruturais sem a constituição de maiorias políticas. O poder hegemônico e dominante – meios de comunicação, monopólios e oligopólios nacionais e transnacionais, o latifúndio, o grande



capital – impede transformações que permitam um Estado e uma sociedade radicalmente democráticos. As classes populares e os setores democráticos dos países latino-americanos e caribenhos são, em geral, ainda débeis, política e organicamente. São maiorias apenas em número, não em hegemonia política. Para ganhar eleições, ocupar espaços de governo, e assim poderem produzir algumas mudanças, fazem alianças de pouca nitidez programática, envolvendo atores políticos de pensamento e origens diferentes de classe, o que impede avanços mais profundos e transformações estruturais.

CEAAL, no papel de educador popular crítico e coletivo, deve trabalhar na formação de maiorias políticas, estimulando movimentos sociais e todas as formas de organização de base, apoiando uma intensa articulação e participação de atores comprometidos com a transformação, via processos de formação de massa envolvendo milhares e milhões, Escolas de Formação e outras formas educativas, para que as maiorias numéricas transformem-se em maiorias políticas produtoras e detentoras de hegemonia política e cultural.

Não se está falando de facilidades nem de tarefas e responsabilidades menores, tampouco de ações e iniciativas de curto prazo.

São processos de largo alcance político e social e de longo prazo, e que exigirão vontade política, coesão, firmeza, discernimento político e consciência crítica, para resistir à institucionalização e à cooptação política e cultural que 'matam' a capacidade revolucionária e domesticam o sonho e a utopia.

Como se vê, CEAL, enquanto movimento de educadoras e educadores populares latino-americanos e caribenhos, poderá e deverá ser um ator educativo e um ator político, mantendo sua autonomia de sociedade civil, porém tendo clareza de projeto e sendo protagonista do futuro que há de vir.

LA TERNURA HACIA LA CASA COMÚN LLAMADA TIERRA

Patricio Raza Dávila

Defender la VIDA amenazada es el clamor que surge desde las entrañas de la Pacha Mama, brota desde las vertientes de agua del mundo, flamea con el fuego de los volcanes, nos estremece con la brisa de mares y montañas. Clamor asumido con humildad por las organizaciones que formamos parte del Consejo de Educación Popular de América Latina y El Caribe, CEAAL.

Las acciones impulsadas por nuestra Red, integrada por representantes de 21 países de nuestra América Latina y El Caribe se basan en compromisos fecundos que construyen procesos de formación y tejido de redes sinérgicas y solidarias, para enfrentar la paradoja crisis/auge del capitalismo, que en su



actual fase expansiva, basada en lo que Adam Schaff denomina la “tríada revolucionaria” (microelectrónica, microbiología y energía nuclear) ha generado una situación límite en el planeta, por cuanto marca las pautas del conocimiento y desarrollo humanos actuales, tanto en sus mejores posibilidades cuanto en los grandes peligros que encierra; desarrollar conocimientos y tecnología para la VIDA o conocimientos y tecnología para exacerbar los males que aquejan a nuestro planeta: calentamiento y obscurecimiento global, escasez de agua dulce, incremento de los desiertos, deterioro de la vida: baja de la fertilidad humana y extinción de flora y fauna. Contradicción límite que reta a la humanidad a reflexiones y compromisos urgentes sobre “los supuestos éticos egoístas, la ontología individualista y la epistemología racioinstrumental” (Dussel, 2009:890) del paradigma desarrollista neoliberal dominante.

Nuestras organizaciones y experiencias enfrentan de forma cotidiana esta contradicción y han recreado la perspectiva ontológica y epistemológica del diálogo de saberes, que hoy se vuelve polifonía con las voces que se juntan desde el sur del continente.

En este nuevo siglo y milenio nos reta a un pensar–actuar–sentir críticos, que al no aceptar los supuestos éticos señalados y la dicotomía mundo–hombres, hombres–naturaleza nos ha permitido construir una inque-

Patricio Raza Dávila (Ecuador). Licenciado en Educación. Director del Instituto de Investigación, Educación y Promoción Popular del Ecuador INEPE. Educador social y comprometido con el movimiento de Educación Popular del Ecuador y de América Latina. Enlace Nacional del CEAAL en Ecuador.

brantable solidaridad y que al ser superada nos ha conducido a sentir ternura hacia la casa común llamada Tierra.

Corazones presentes de nuestra América y El Caribe que enriquecen las posibilidades de proyectar otros mundos con nuevos horizontes sociales, económicos, políticos, educativos. Proyección que requiere de actitudes de diálogo y de una nueva humildad, que como virtud ética enfrenta la doble devastación que vivimos: humana y del planeta. Doble devastación asumida por Ricardo Gómez desde la Ecosofía, que en este momento de la humanidad “ocupa un lugar entre el presente y lo que parece imprescindible pensar y hacer, si queremos seguir siendo, en el sentido más elemental de la expresión” (Gómez “a”: 9).

Seguir siendo mediante actos de libertad y humildad entre sujetos que no aspiran imponer su verdad a otros, ni privarlos de su palabra. Diálogo como encuentro de los seres humanos, con sus diferentes saberes, que al pronunciar el mundo lo enriquecen y se enriquecen y que no se agota en la relación yotú, sino que se convierte en una armoniosa polifonía de múltiples matices.

“Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión” dice la máxima freiriana en otra expresión de esa necesaria nueva humildad individual y colectiva. Seres humanos liberados que no buscan reemplazar a sus opresores, sino liberarlos también, mediante la construcción de nuevas actitudes que conduzcan a reeducar (mirar, cuidar) el corazón; para desarrollar una racionalidad intuitiva y comunicativa, racionalidad afectiva y no instrumental.

Libertad que en Freire es la posibilidad de construir en comunidad y mediatizados por el mundo, conciencias permeables, mentalidades democráticas, actitudes dialógicas, interaprendizajes de la realidad mediante experiencias de participación y autogobierno. Libertad que en cada acción-reflexión

de lectura del mundo y su contexto es meditación sobre la vida, es vivir sin miedos y disfrutar a fondo de todo lo que se hace, se dice, se siente.

Una vez más venimos con alegría y libertad desde el vientre oscuro y fresco de la Pachamama cósmica, para asumir conscientes el liderazgo de servicio, para disipar el miedo en el espacio-tiempo infinitos, para despertar a la participación y comunicación verdaderas, para ingresar a la espiral de la evolución en abrazo fraterno y solidario, para hacer realidad la plegaria del Gran Jefe Seattle: “La Tierra no nos pertenece, nosotros pertenecemos a la Tierra”.

Saberes americanos que al inicio de este nuevo siglo y milenio penetran con su aguda reflexión ética los conocimientos científicos, para retornos a seguir en la construcción de nuestras comunes utopías y comprometernos con acciones concretas con el presente-futuro de la VIDA en el planeta. Así lo han hecho desde siglos atrás las culturas diversas que, parafraseando a Dussel, guardan el “tesoro de utopías autóctonas forjadas por el dolor y la esperanza de nuestros pueblos latinoamericanos”... Nosotros debemos continuar el camino.



Comunicación y mística popular





EL FUEGO DE LA PALABRA

Desafíos de la convergencia Educación y Comunicación Popular

–Provocaciones–

María Cianci Bastidas

“Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al cielo. A la vuelta, contó. Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos. –El mundo es eso –reveló–. Un montón de gente, un mar de fueguitos. Cada persona brilla con la luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay gente de fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas; algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman, pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende”.

Eduardo Galeano
El Libro de los abrazos (fragmento)

En 1992, en una publicación de la UNESCO-OREALC, Mario Kaplún¹ afirmaba con el título de un texto “A la educación por la comunicación”, poniendo en evidencia que desde la educación popular el rol de los medios de comunicación era exigido para la construcción de la pedagogía crítica. En este texto se presentaban las experiencias sobre video popular, tribunales simbólicos, eventos masivos, talleres de radio popular, formación con campesinos y trabajadores, así como las producciones en casetes. Si bien hace poco más de 20 años de esa publicación, es el reflejo de lo que él mismo llamó los aprendizajes de los primeros 50 años de comunicador.

Los encuentros y desencuentros entre educación y comunicación en América Latina y



el Caribe han sido muy diversos y en múltiples sentidos, sin duda desde la construcción popular más nos hemos empeñado en esta convergencia desde una perspectiva de

María Cianci Bastidas (Venezuela). Socióloga, actualmente coordinadora del área de Formación e Investigación de la Secretaría Ejecutiva de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER). Correo electrónico mariacianci@gmail.com Candidata a magister en Información y comunicación para el desarrollo, con experiencia de más de 10 años en educación y comunicación popular. Ha sido profesora de sociología de la comunicación, metodología de la investigación, economía política y análisis de la realidad.

¹ Mario Kaplún es reconocido por sus textos y prácticas sobre comunicación popular desde la educación inspirada en Paulo Freire. Radialista argentino (1923-1998).



derechos. Tanto la educación como la comunicación, son derechos que abren puertas a otros derechos, constituyen esas plataformas de información, apropiación y exigencia indispensables en la construcción de una cultura de derechos humanos.

No hace tanto que los soportes tecnológicos de las estrategias pedagógicas se compartían en casetes, tampoco hace mucho que usamos los periódicos murales en nuestras dinámicas como organizaciones y movimientos sociales; de hecho muchos/as las recordamos como si fuera ayer... y de repente ¡pum! Apenas una, dos, o tres décadas después nos encontramos con twitter, blog, señales streaming, facebook y otras innovaciones tecnológicas que en muchos casos nos han obnubilado. Sí, sin duda la fascinación por estas novedades nos obliga a repensarnos en las estrategias comunicativas, a resignificar la producción de contenidos y la combinación de diferentes posibilidades para acompañar nuestros procesos de incidencia.

Seguramente las reflexiones sobre las experiencias de la comunicación popular con diferentes soportes ameritan una profundización y sistematización de nuestras prácticas de manera necesaria y urgente. En este texto me permito compartir algunas de ellas, no queriendo de ningún modo agotarlas ni darlas por cerrado, por el contrario someterlas continuamente a debate.

Obviamente el modelo de emisor/a-receptor/a con todas sus variantes, ha sufrido y con razón un proceso de cuestionamiento actualizado, su mirada mecánica, autoritaria y jerárquica de la producción de mensajes ha tenido que ser complejizada con espacios simultáneos de diálogos y construcciones paralelas de contenidos e intercambio de conocimiento. En tal sentido, la educación y comunicación popular, siguen apostando por una relación de diálogo, que busque la interacción social de forma permanente y una interlocución sobre la vida cotidiana². Son muchas las formas que podemos explorar para

² Los procesos comunicativos forman parte de la cotidianidad, de nuestro sentido social y relacionan, por ello nos expresamos de diversas formas y aún sin querer hacerlo.

ampliar la posibilidad de construcciones emancipadoras y propias de comunicación.

Los procesos comunicativos son espacios de producción de sentidos, de la construcción dialógica sobre las interpretaciones de las realidades, de la socialización permanente que ayuda no solo a comprender-se, sino también a indignarse y movilizarse. De este modo, las prácticas, tanto comunicativas como educativas populares tienen sus puntos de convergencia indudables.

Podemos enfatizar que los procesos y prácticas comunicativas desde los medios de comunicación trascienden la mirada instrumental, aquella que con frecuencia se limita a un plan de difusión mediática o de cobertura periodística. Si bien es importante, es mucho más que eso, porque realiza reflexiones situadas del posicionamiento y abordaje en el que la información produce sentidos, abre debate sobre los porqués, las causas, las consecuencias... Por ejemplo, vemos

cualquier noticia sobre un evento, ¿habría diferencia entre la cobertura de medios privados, hegemónicos y la participación de colectivos vinculados a medios comunitarios y populares? Seguro que la respuesta podría ser tan amplia y diversa, derivadas en buena parte de dónde y quiénes se involucren, pero en el primer caso, la mayoría de las veces, la tendencia será a cubrir a la “organización social” como una fuente de información, dejando claro los datos relevantes, países, estadísticas, políticas exigidas.

En las agendas de los medios privados con intereses hegemónicos, las acciones de organizaciones sociales y movimientos populares puede pasar de la invisibilización a la especulación, ese abordaje que causa indignación. Por ello tomar la palabra desde los sectores populares es hacer ejercicio del derecho a la comunicación, abrir camino a esas otras formas de contar, de narrar y que en muchos casos hace esfuerzos por romper estas lógicas que han sido dominantes (para



nombrar algunas: los tiempos de los noticieros, la duración de los reportes, la estética, la propia discursividad, entre otros).

Los medios (–radios³–) comunitarios, populares y alternativos, no son iguales en el continente, ni pretenden serlo, pero comparten la necesidad de articularse, de enredarse, de generar espacios compartidos de discusión, ya no sobre agendas de eventos o acciones, sino de acompañamiento sobre la incidencia política y pública que se necesita a favor de sectores tradicionalmente excluidos con enfoque de derechos humanos. Siendo así, cuando intercambiamos esta necesidad de articulación, tanto desde las organizaciones y movimientos sociales como desde los medios populares, estamos entramando políticas de gestión y posicionamiento como fuerza de-

mandante y propositiva frente a los Estados, lo que fortalece también la conquista y defensa de derechos para la sociedad en pleno.

La comunicación, entonces también se complejiza en procesos de comunicación, que no se limita a esa mirada difusionista de “lanzar mensajes” a ver si caen en terreno fértil. La trascendencia y complejidad de la mirada instrumental sobre los medios de comunicación, nos obliga a la profundización de la cuestión política, del proyecto transformador y movilizador que pueden tener los medios, de actoría social, además de acompañante de procesos de incidencia en lo público y lo político.

En la actualidad, nuestra idea sobre los medios de comunicación social, no puede ser



3 La necesidad de participar de una dinámica que trascendiera la comunicación personal, y aumentara su posibilidad de interlocución en términos masivos originó las radios comunitarias, populares y alternativas (con diferentes énfasis en los períodos sociohistóricos).

homogénea⁴, afortunadamente la consolidación de algunos procesos normativos, leyes y reglamentos en algunos países de nuestra Patria Grande, han avanzado en el reconocimiento de esa diversidad necesaria, teniendo además de medios privados, los públicos y comunitarios–populares. La defensa y conquista del derecho a la comunicación como un paso de empoderamiento social y comunitario para la construcción de la democracia que queremos, es sin duda una catapulta a la apropiación social de espacios que en otrora era negado, perseguido y anulado. Sí, ciertamente ahora hay semillas y frutos de estos medios comunitarios, especialmente las radios que siguen preguntándose ¿cómo generar mayores espacios de diálogo y construcción crítica en los programas?; de ¿qué modo se profundiza la participación de ciudadanos y ciudadanas?, ¿cómo la pluralidad y diversidad⁵ se comparten desde las múltiples interpretaciones sobre la(s) realidad(es), sus tensiones, sus contradicciones, su posibilidad de convivencia.

Para no perder de vista, recordemos que nuestro lugar en el mundo sigue siendo una postura política, también desde los medios comunitarios y populares. Esto para derrumbar la (parcial–falsa) creencia que la neutralidad y objetividad deben ser parte de la línea editorial de los medios de comunicación. La ideología de la neutralidad y objetividad, como sabemos, ha disfrazado de imparcialidad lo que es una apuesta encubierta de políticas favorecedoras y reproductoras del

poder hegemónico, dominante, colonial y patriarcal. Las opciones partidarias pueden ser las más diversas, sin duda es favorable que así sea para el debate democrático, pero tienen en común que cada quien asume personal y colectivamente su lugar político: desde los sectores populares, desde los colectivos que han sido “invisibilizados”⁶, “silenciados”, desde quienes en un tiempo les fue robada la palabra –también la mediática–. Hay quienes afirman que en los medios comunitarios, (las radios más específicamente) hay una “pluriparcialidad”, en la que se asume la parcialidad popular por la transformación social a favor de la justicia y equidad, compartida con la pluralidad indispensable en la construcción democrática.

Si gracias a los medios de comunicación nos enteramos, pero también nos indignamos para movilizarnos. Este aporte desde los medios populares se debate de forma permanente en la construcción diversa y plural, con diferentes enfoques, interpretaciones, formas de entender el mundo y de actuar en él.

Los medios populares y comunitarios no pretenden la “objetividad”, “neutralidad”⁷ que se propaga en lo que llaman “ideología profesional”, sin embargo hemos reflexionado, que si hay un posicionamiento claro y definido, en los medios populares se está del lado del pueblo, que es heterogéneo, diverso y plural, por lo tanto se abren ventanas y micrófonos para asomar esta complejidad con diálogos democráticos y reivindicativos.

4 Reconocemos la complejidad y tensiones que se dan al interior de los medios de comunicación social, incluso dentro de lo que llamamos medios comunitarios y populares, es cuanto más diverso, complejo y heterogéneo. Sin embargo hacemos referencias generales para generar mayor diálogo desde la cuestión educativa.

5 “Son las diferencias entre las personas y los pueblos, las bases de la comunicación educativa y los núcleos que hacen posible el desarrollo de la espiritualidad universal que reconoce como válidas todas las expresiones de las culturas” (Muñoz; 51).

6 Cuando nos referimos a invisibilizados/as queremos polemizar lo que en otro tiempo se llamó los/as invisibles. Porque no constituyen una condición inherente a la persona o los sectores, no son “invisibles” son “invisibilizados/as” por alguien, por unos intereses, por unas condiciones, por..., en este sentido habría que cuestionar esta relación de poder que se sustenta en el reconocimiento social y político.

7 Herencia de la racionalidad científica occidental que reafirma los valores dicotómicos: objeto–sujeto. Demás está decir que reproduce la dominación y el simplismo basado en el pensamiento antagónico.



Toda persona que desea comunicar algo a través de un medio (incluso no mediatizado) tiene una carga personal, ética y política que justifica su mirada e interpretación, lo honesto entonces desde las prácticas comunicativas, es reconocer que si se asume una postura cuando jerarquizamos, por ejemplo un desalojo de una comunidad indígena por encima de la entrevista del ministro, esta es una de las tensiones cotidianas cuando hacemos noticieros. Del mismo modo cuando se prioriza las canciones de un grupo local o la vecina del barrio.

La comunicación es un derecho humano, como la educación y la vida digna. Esto significa entonces que no puede ser sujeto a explotación económica, ni mercantilizada. Nuestra lucha desde el derecho a la comunicación, como en la educación, se inspira en esa puerta que significa para la comprensión y exigencia de otros derechos; en otras palabras: en la radio escucho que es posible no solo tener una vacuna gratuita y oportuna, sino que es tu derecho exigirla a pesar que te han puesto miles de trabas en el hospital. A través de ese programa no solo te enteras que es tu derecho (suponiendo que no lo su-

pieras del todo), sino también los diversos modos que tienes de exigir, agotando todas las instancias a las que hubiera lugar hasta su cumplimiento.

Las reflexiones como radios comunitarias y populares nos reclaman también compartir y profundizar la correspondencia con el entorno social, que es igualmente complejo, diverso, cambiante y exigente; del mismo modo que el proceso de coherencia interna, de revisión permanente sobre sus prácticas y discursos; sin perder de vista la relevancia que deben tener en relación a los procesos articuladores de organizaciones y movimientos sociales de las que forma parte. Las radios en tal sentido animan y acompañan estrategias de incidencia de muchas luchas compartidas: derecho a la tierra, soberanía alimentaria, integración regional, nacional, local, las identidades diversas, y pare de contar... lo que nos conduce a esa construcción digna de la vida, lo que hemos tomado como inspiración orientada hacia el Buen Vivir–Vivir Bien.

Los sueños y aspiraciones, que buscan materializarse desde esta perspectiva del Buen Vivir, parte de un cuestionamiento crítico al

desarrollismo, al modelo civilizatorio que da claras muestras de contradicciones y agotamiento. No se trata de cambiar un modelo por otro, de hecho se trata de no seguir modelos, de romper los moldes que nos han sido impuestos (a veces dolorosamente traducidos en políticas socioeconómicas neoliberales). Hay entonces muchas posibilidades de la construcción del Buen Vivir, de profundizar el debate, de tensionar las contradicciones, en fin, de abrir discusiones permanentes y en múltiples sentidos. Esta disputa de sentidos, estos diálogos y reflexiones son a las que nos vemos llamadas(os) a profundizar y ampliar en todos nuestros ámbitos personales y colectivos.

Podemos mencionar algunos desafíos para los movimientos de educación popular que tocaría examinar desde esta experiencia:

1. Profundizar la reflexión sobre la actoría social, su exigencia como proceso articulador regional en términos de incidencia política. Acompañamiento de las luchas propias y compartidas desde un debate permanente.
2. Desarrollar espacios de formación y diálogo sobre contradicciones y tensiones dentro de los procesos transformadores con ánimos de construir y defender una profundización democrática y transformadora.
3. Proponer nuevos sentidos y disputas desde las innovaciones tecnológicas, ¿de qué modo la educación popular se apropia de las redes sociales (virtuales y presenciales) para promover campañas, participación, consultas, movilización?
4. Realizar estudios e investigaciones sobre la contextualización tecnológica y los procesos educativos populares; lo que implica mayor apropiación de las aplicaciones sin perder de vista el posicionamiento político que ello conlleva.
5. Generar mayor sistematización de experiencias, prácticas sobre la resignificación de lo popular, sus desafíos en el



continente, sus prioridades vigentes y el acompañamiento de los procesos reivindicativos. ¿Cómo es una educación liberadora en la actualidad?

6. Fortalecer alianzas y articulaciones con otras actorías sociales, entre ellas los medios de comunicación comunitarios y populares, que en diversos ámbitos se fortalecen mutuamente, con lecciones aprendidas y procesos comunes.
7. Acompañar procesos de debate y reflexión de procesos comunicativos y de incidencia pública, aporte desde la opinión pública.
8. Mejorar estrategias de pronunciamiento e incidencia con organizaciones sociales de base sobre cuestiones prioritarias: despojos, desalojos, amenazas, persecuciones, asesinatos.
9. Experimentación de nuevas lógicas y construcciones discursivas y prácticas de lo popular, de lo político, de la(s) diversidad(es)... Darnos la posibilidad de seguir aprendiendo como hasta ahora, y esto significa desaprender algunas cosas, cuestionar otras y desarrollar más ámbitos de crítica y autocrítica.
10. Socializar los procesos decoloniales y despatriarcales del pensamiento y las prácticas educativas; nuevas relaciones geopolíticas del conocimiento, del intercambio de saberes y experiencias.

La comunicación y la educación tienen la palabra como tejedora de sentidos y sueños.

La palabra, como el fuego, siempre dispuesta a darnos calor y luz.

La palabra que nos sigue llenando de esperanza.

Por eso la pasión por la vida, es nuestra ética política que aporta a la emancipación de los pueblos, de las comunidades y de las personas.

La comunicación para la vida, la educación para la vida son los sentipensamientos⁸ que queremos seguir contagiando.

Es el fuego de la esperanza la que nos alimenta.

Ojalá sean muchos fueguitos los que se sigan juntando... para este Buen Vivir.

Referencias inspiradoras

1. ALER (2012): *Comunicación Popular y Buen Vivir. Memorias del Encuentro Latinoamericano*. Editorial Abya Yala. Ecuador.
2. Betto, Frei (2011): *Los desafíos de la educación popular*. La Jiribilla-Rebelión. Disponible en <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=120981>
3. De Souza Silva, José (2011): *Hacia el día después del desarrollo*. SICOM-ALER. Paraguay.
4. Gutiérrez, Francisco (1993): *Pedagogía de la Comunicación en la Educación Popular*. Editorial Popular. España.
5. Kaplún, Mario (2001): *A la educación por la comunicación*. (Reedición). CIESPAL. Ecuador.
6. Muñoz, Vernor (2009): *El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos*. CLADE. Costa Rica.

⁸ Tomada de la reflexión de Galeano: "...que soy un sentipensante, yo soy alguien que intenta atar la emoción y la razón, volver a unir la razón y el corazón." Disponible en <http://sentipensamiento.blogspot.com/>

CREATIVIDAD, INTRACULTURALIDAD Y DANZA

Nélida Céspedes Rossel
Celina Valadez Bonilla

La educación popular se define desde el desarrollo de un proyecto político de construcción de poder popular. Es una acción cultural para la libertad. Es una pedagogía de la reinención del poder. Esto implica la reinención de la producción, de los vínculos, de la educación, del lenguaje, de la alegría, de la fiesta y de la cultura. La transformación cultural se da antes y se dará durante la constitución de la nueva sociedad en términos de transformaciones económicas. En nuestros encuentros ensayamos y aprendemos nuevas formas de hacer y pronunciar el mundo, a través del cuerpo, las representaciones, las frases, los dibujos, las esculturas, las canciones, los juegos. Hacemos visibles y le ponemos contenidos reales a nuestros sueños emancipatorios.

En el proceso de preparación de nuestra Asamblea Intermedia¹, el Comité Directivo, en la querida tierra de Guatemala realizó un balance crítico de los formatos que hasta el momento habíamos desarrollado en nuestras asambleas. Nos propusimos vivir diversos lenguajes y saberes emancipadores, entretejiendo las experiencias culturales, artísticas, corporales, en el contexto de la educación popular, tal y como se dan en la vida.

Por eso organizamos talleres permanentes, ritos, la manta participativa, la bio danza, los cantos, la feria de cada país, nuestra fiesta latinoamericana, así como, la celebración a nuestros compañeros(as) que partieron, dejando hondos huellas en el CEAAL.

Cada uno de estos lenguajes también avizora la sociedad con la que soñamos, en un lugar donde se combina la lucha con la alegría, tal como la viven nuestros pueblos. Y como señala Algava²: “Desde la construcción del



Nélida Céspedes Rossel (Perú), Secretaria General. Miembro del grupo de Incidencia en Políticas Educativas, Consejo de Educación Popular en América Latina y el Caribe (CEAAL).

Celina Valadez Bonilla (México), teóloga, educadora popular. Coordina el grupo de Economía Solidaria, CEAAL.

1 Jugar y Jugarse. Algava Mariano. Sistematización del equipo de Educación Popular de Pañuelos en Rebelión. 1ª edición—Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de Mayo; Rosario: Ediciones América libre, 2006.

2 Guatemala. 15 al 17 de abril del 2013.



poder popular, transforma en lo individual y social, subvierte, problematiza, y esta acción es alegre, es corporal e intelectual a la vez, es creadora de caminos nuevos y formas inéditas, es lúdica”.

El Rito Andino

Nuestra asamblea se inició con un ritual andino, promovido por la compañera Josefina Lema. Patricio³ compartía con nosotros que, en los intentos de recuperar y afirmar nuestra identidad, los pueblos indígenas a través de las organizaciones han profundizado su espiritualidad, ya que todos conocemos que –desde la colonia– se quiso desarraigar y hacer perder los saberes ancestrales.

Hoy los actos de la organización los iniciamos con la ceremonia espiritual que nos permite armonizar el ambiente, previa limpia de las malas energías y así lograr plena armonía

y una energía de la unidad. Para esta actividad se construye un altar en un espacio central, ya sea en un círculo, o una espiral (Churo): símbolos graficados con productos de la madre tierra y el tayta Inty, y/o productos culminados por personal de la organización dependiendo la ocasión. Estos pueden variar, pero su base fundamental son las flores, las plantas, la tierra, el agua, el fuego y el aire: los cuatro elementos de la vida ubicados y ofrendados en las direcciones del universo: arriba, abajo, (norte, sur), adelante, atrás, (este, oeste) urin, janan, jawa Pacha, uku pacha y el Kay pacha, a fin de recibir las energías de todas las direcciones. Lo importante de realizar la ceremonia en círculo, a través del Churo, es porque simboliza el camino trazado tanto por los que lo iniciaron y por los nuevos que ingresan, todos continúan por el mismo camino, sin diferencia de edades, y el Pacha (tiempo) se encarga de renovar cada cierta etapa de la vida.

3 Sistematización del equipo de Educación Popular de Pañuelos en Rebeldía. 1ª edición–Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de Mayo; Rosario: Ediciones América libre, 2006.

La ceremonia es para pedir permiso a los elementos fundamentales de la vida y armonizar el ambiente, para con esas bendiciones, garantizar una actividad centrada y comprometida, sin dificultades.

Tuvimos esta vivencia para fortalecernos y sensibilizarnos, preparándonos para el intercambio de saberes, así como para ubicarnos en el territorio donde nos encontrábamos, el Ecuador, con sus conocimientos ancestrales, con sus virtudes y realidades. Desde este territorio y desde su identidad, iniciamos nuestra asamblea. Sabiéndonos y vivenciándonos interculturales.

Activar el fuego y la sanación con humo blanco para limpiarnos y recargarnos de buenas energías colectivas, fue parte de este ritual. El fuego, como símbolo del núcleo de nuestra tierra y, por ende, con el núcleo que existe en cada una de las personas; en el corazón, el amor, el coraje, la pasión, etcétera.

La fuerza, la emoción colectiva, las solicitudes a la pachamama nos acompañaban, así como la búsqueda de la armonía entre nosotros y nuestra madre tierra, como un nuevo paradigma de la vida.

Nuestra manta y el arte popular

Para ir plasmando el proceso del debate en lo político, programático, estatutario y financiero, nos dimos la oportunidad de mostrar nuestro pensamiento a través del arte.

Había una enorme manta con materiales alrededor de ella: papeles de colores, semillas, plastilina, pegamentos, tijeras, colores, pintura, etcétera. Cualquier participante podía tomar el material que quisiera y hacer un dibujo, un símbolo, escribir una frase, en fin, lo que la creatividad le inspirara. Y así, poco a poco, se fue “dibujando” nuestra manta de la asamblea. Como niños/as pequeños gozamos con el material, con



la emoción de ensuciarnos las manos sin recibir regaños, recordando nuestras obras de arte de la infancia, pero plasmando nuestros sueños y nuestras esperanzas latinoamericanas.

Terminada la asamblea sirvió para organizar una movilización simbólica de los/as educadores/as populares con el lema “La lucha continúa”.

La danza de la educación popular

Tuvimos un ejercicio de danza desde la educación popular: danzamos nuestros proyectos de vida, nuestras redes y alianzas y, sobre todo, danzamos nuestros sueños.

Las caricias fortalecieron nuestras identidades como seres humanos y nos reencontramos con otras personas, sentirlas y que nos sintieran fue una experiencia emocional muy fuerte, rompiendo mitos y prejuicios sociales que nos llevan a mantenernos alejados y marcando distancias.

Por medio del movimiento corporal y de la música, vivimos la expresión del amor que nos une como movimiento de educadores populares.



A través de la música, nos llenamos de vitalidad. Se impulsó la creatividad al desarrollar movimientos que nadie indicaba, solo con la música de fondo y siguiendo los acordes musicales, los cuerpos se movían de acuerdo a lo que sentían al escuchar los sonidos armónicos.

Un punto céntrico fue la afectividad. El mirarnos a los ojos, el abrazarnos al compás de la música, el reconocernos como seres maravillosos, merecedores de ternura y afecto.

Se rompieron barreras del inconsciente y se desbloquearon actitudes que, en la cotidianidad, nos impiden demostrar amor y ternura. En el ejercicio de trascendencia, sentimos la comunicación con el cosmos. Así y al mismo tiempo, experimentamos que el cosmos, el grupo y cada uno/a nos hacíamos uno.

La unidad música–movimiento–vivencia nos ayudó a encontrarnos como hermanos/as y cómplices de sueños y utopías.

Por unos momentos fortalecimos nuestro inconsciente vital, que es el psiquismo de las células y órganos. Lo que significa que las células y los órganos tienen memoria, sistemas de defensa, afinidad y rechazo, solidaridad entre ellas y una riquísima forma de comunicación, responden a estímulos externos y principalmente, a los internos. Al danzar juntos/as respondimos a los estímulos internos, con experiencias de afectividad asertivas.

A partir de la vivencia, comprendimos como el inconsciente vital es una forma de cognición celular que crea regularidades y tiende a mantener funciones estables. Sus manifestaciones en el escenario de la conciencia cotidiana son: el humor endógeno y el estado cenestésico de bienestar o malestar y cómo la importancia de este concepto proviene de la posibilidad de influir en la fisiogénesis de nuestra existencia, con objetivos de salud. El concepto de inconsciente vital nos permitió comprender con profundidad

el principio biocéntrico como 'tendencia' cósmica que genera vida. El inconsciente vital está en sintonía con la esencia viviente del universo. Cuando esta sintonía se perturba, se inicia la enfermedad física y emocional.

La energía de vida es una sola: común para las plantas, los animales y los seres humanos. Entendiendo que estamos contenidos en un caldo cósmico de vida. La energía de la vida circula en nosotros y en la naturaleza como un flujo. Los humanos bloqueamos este flujo, tratamos de permanecer aislados, pero en realidad estamos vinculados por una súbita inteligencia telepática, cuya naturaleza es el amor y a la cual podemos abrirnos o cerrarnos.

La fiesta latinoamericana

El segundo día de la asamblea, por la noche, tuvimos nuestra fiesta latinoamericana. Los 21 países presentes prepararon improvisados y creativos kiosquitos como una muestra cultural e identitaria, compartiendo artesanías, bocadillos, libros, y ricos licores de cada uno de nuestros territorios.

Hubo música, cantos e intercambio de danzas y bailes de los diferentes países. La convivencia y el intercambio fueron maravillosos. Valses, pasillos, cumbias, guarachas, tangos, sambas, todos unidos en una gran canción de esperanza, "Canción con Todos":

Salgo a caminar
por la cintura cósmica del sur
piso en la región
más vegetal del tiempo y de la luz
siento al caminar
toda la piel de américa en mi piel
y anda en mi sangre un río
que libera en mi voz su caudal.
sol de alto Perú rostro bolivia, estaño y soledad
un verde brasil



besa a mi chile cobre y mineral subo desde
el sur hacia la entraña américa
y total pura raíz de un grito
destinado a crecer y a estallar.

todas las voces, todas
todas las manos, todas
toda la sangre puede
ser canción en el viento.
¡Canta conmigo, canta
hermano americano
libera tu esperanza
con un grito en la voz!
(Mercedes Sosa)

Esta canción de gran esperanza y unidad, junto con "Cambia todo cambia", nos dan fortaleza y esperanza como movimiento de educadores y educadoras populares, para trabajar juntos y enfrentar aquellos modelos que quieren imponer que la vida sea un "Cambalache"⁴.

La armonía entre las/os participantes estaba impregnada de energía positiva, nos sentíamos unidos, hermanados/as, reconocidos, desde nuestras culturas e identidades. Éramos el movimiento de educadores populares festejando la vida, festejando nuestra utopía.

4 Patricio Raza Dávila, enlace nacional del Ecuador.

Educadores que dejan huella

Con poemas, cantos, remembranzas, videos, recordamos la presencia siempre viva de educadores y educadoras populares que han dejado una profunda huella en el CEAAL. Recordar que emana del vocablo recordari, compuesto por el prefijo re-, que es equivalente a “de nuevo”, y cordis, que es sinónimo de corazón.

Y de eso se trataba, de nuevamente traer a la memoria a personas tan queridas, que están junto a nosotros(as) en nuestras apuestas por una vida y sociedades humanas, donde se entrelazan el pan, la belleza y la alegría, y que junto a sus hermanas la dignidad y la justicia, constituyen los caminos por donde queremos que transite la nueva humanidad, hermanada con la madre tierra; donde el cuidado de uno mismo y de los otros, así como la solidaridad, sean los componentes para enfrentar el capitalismo, el patriarcado y el colonialismo.

Dimos gracias por la vida fecunda de José Luis Alvarez Serna, Guillermo López Ceniceros, Guillermina López Bravo (México),

Regina Rocha (Brasil), Alma América López (Guatemala), Margarita Murillo (Honduras): ¡Siempre presentes!

Conclusiones

Estas experiencias de creatividad, de intercambio cultural, de danzas, cantos y música le dieron un toque especial a la asamblea: nos hermanaron y nos unieron; potenciaron el debate, el intercambio de saberes y la producción de ideas y de propuestas y, sobre todo, nuestro proyecto como movimiento de Educación Popular. Estos lenguajes nos ayudaron a integrarnos, había muchos participantes que asistían por primera vez a una asamblea del CEAAL, y aún ellas/os se sintieron completamente integrados y felices de vivir esta experiencia.

El foro público en FLACSO, el debate político-programático, la creatividad, el compartir e intercambiar saberes, así como el canto, la danza y la música, nos hicieron vivir cuatro días intensos como educadores/as populares latinoamericanos.

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN LOS TALLERES GRÁFICOS DE
TAREA ASOCIACIÓN GRÁFICA EDUCATIVA
PASAJE MARÍA AUXILIADORA 156-164 - BREÑA
CORREO E.: TAREAGRAFICA@TAREAGRAFICA.COM
PÁGINA WEB: WWW.TAREAGRAFICA.COM
TELÉF. 332-3229 FAX: 424-1582
DICIEMBRE 2014 LIMA - PERÚ

Construyendo el Movimiento de Educadores (as) Populares



consejo de educación popular
de américa latina y el caribe