

Educación No Formal y Educación Popular. Rastreo documental de dos conceptos para repensar el universo educativo en el siglo XXI

Carlos Andrés Eljure Vargas¹
Daniel José Ríos López²

Resumen

El artículo es una revisión de la literatura que estudia 45 documentos publicados entre el 2010 y el 2021. Se presenta un acercamiento a la conceptualización de la Educación No Formal y la Educación Popular en América Latina. Las investigaciones indagan sobre el rastreo de conceptos, construcción histórica en el continente y prácticas alternativas. Para desarrollar la revisión documental se elaboró un plan de trabajo en el que se categorizó la historia, las prácticas y su metodología y el rastreo bibliográfico; se seleccionaron los aportes más trascendentes de cada categoría; finalmente, se realizó el análisis de los documentos. Se destaca que la Educación No Formal y la Educación Popular se desarrollan en contextos similares.

¹Colegio Nuestra Señora del Rosario de Tunja
carlos.eljure@uptc.edu.co
²Liceo Cooperativo Campestre Sogamoso, Boyacá, Colombia.

Como citar: Eljure, C., & Ríos, D. (2022). Educación No Formal y Educación Popular. Rastreo documental de dos conceptos para repensar el universo educativo en el siglo XXI. *Educación y Ciencia*, 26. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.ecy.2022.26.e13406>

Palabras clave: educación no formal, educación popular, experiencia, metodología



Recibido: 31/08/2021 | Revisado: 18/04/2022
Aprobado: 07/09/2021 | Publicado: 31/10/2022

Non-Formal Education and Popular Education. Documentary tracking, rethinking the educational universe.

Abstract

The article is a literature review that studies 45 documents published between 2010 and 2021. We present an approach to Non-Formal Education and Popular Education in Latin America. The researchers inquired about the tracing of concepts, historical construction in the continent, and alternative practices. To develop the documentary review, we elaborated a work plan in which we categorized the history, the practices and their methodology, and the bibliographic search; we selected the most transcendent contributions of each category; finally, we analyzed the documents. We emphasized that Non-Formal Education and Popular Education developing in similar contexts.

Keywords: non-formal education, popular education, experience, methodology

Introducción

Las dinámicas socioculturales del siglo XXI han cuestionado el papel de la escuela y sus resultados en la sociedad. Los fenómenos mundiales de orden económico y político, atraídos por la globalización y las tecnologías de la comunicación suponen un antes y un después en la forma de transmitir y generar conocimiento (Mejía, 2012). La productividad económica ha cambiado el sentido de la educación y ha orientado al saber escolar hacia el beneficio económico, lo cual ha generado nuevas desigualdades para acceder a las formas de producción del conocimiento.

Por tanto, se hace ineludible construir nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que estén acordes a las necesidades educativas y culturales del contexto latinoamericano que, a su vez, sean alternativas de resistencia frente al modelo de educación bancaria, el cual está enfocado en la productividad económica de la escuela cuyos resultados son medidos por la eficacia y eficiencia.

Este artículo presenta una revisión académica que indaga sobre los conceptos Educación No Formal y Educación Popular, para generar un análisis descriptivo sobre las experiencias, metodologías, posturas y resultados de investigaciones. Para ello, se realizó una búsqueda por medio de Mendeley y Google Académico, gestores bibliográficos de investigaciones. Las publicaciones estudiadas comprendieron el espectro académico latinoamericano del período comprendido entre 2010 y 2020. A partir de la exploración se seleccionaron 22 artículos sobre Educación No Formal y 23 de Educación Popular. A partir de este corpus se establecieron tres categorías que clasifican las investigaciones de acuerdo con sus características. La primera hace referencia al ámbito teórico conceptual; la segunda, a las experiencias; y la tercera, se remite a investigaciones que abordan el desarrollo histórico del concepto.

Aproximación al concepto de Educación No Formal

La revisión del concepto de Educación No Formal comienza con la clasificación de las investigaciones encaminadas al análisis teórico conceptual en la cual se abordaron estudios que definen, delimitan o comparan el concepto. Además reconoce trabajos académicos centrados en la revisión de literatura sobre la Educación No Formal. En este sentido, Uribe (2019) describe la Educación No Formal como una dimensión de la educación y destaca los vínculos que hay entre las prácticas de la educación no formal y la formal, a partir de los referentes de la cultura digital. Por su parte, Orozco (2017) expone las características de los abordajes didácticos en entornos educativos no formales para la enseñanza del concepto de biodiversidad.

Investigaciones teórico conceptuales

Un acercamiento teórico conceptual se orienta a la reflexión y análisis de la Educación No Formal como elemento de complementariedad de la Educación Formal. En los distintos sistemas educativos de América Latina se presentan investigaciones que plantean la relevancia de establecer un diálogo entre la Educación Formal y la Educación No Formal. Este diálogo debe articular e integrar los métodos y objetivos para el mejoramiento y desarrollo social, a partir de las necesidades de contextos locales (Gómez, 2017; Morgado, 2016; Solórzano y Armas, 2018). Dentro de esta tendencia teórico conceptual se suman los estudios que plantean la Educación No Formal como una herramienta para construir políticas educativas que garanticen una educación permanente, como lo propone Montero (2011) en su investigación *La Educación No Formal en América Latina. Un análisis en base a los paradigmas económicos y sociales predominantes*. Hay que mencionar además el trabajo de Uribe (2017) en el que se exploran las teorías de la desescolarización a partir de la definición de los términos de Educación No Formal e Informal, en relación con la idea de educación expandida.

Otra de las tendencias investigativas en el campo teórico conceptual reconoce trabajos que proponen una reflexión sobre la Educación No Formal a partir de su definición, con ello se delimitan sus alcances y campos de acción. En este sentido, Lapidula y Lapidula (2016) describen la construcción y transformación de la relación entre Educación No Formal y Educación Popular, a partir de los diferentes proyectos socioeducativos que se suceden a diario en toda América Latina. Lo anterior con el fin de establecer límites relacionales y de esta manera comprender las diferencias en objetivos y prácticas. Por su parte, Cabalé y Rodríguez (2017) analizan el impacto social de los proyectos de educación no formal y plantean su importancia como alternativa para asegurar el derecho a la educación a lo largo de la vida y en diversos contextos sociales, a partir de la articulación con los métodos y técnicas provenientes de la Educación Popular y de la andragogía. También, Francisco Ramallo (2019), de la Universidad Nacional de Mar del Plata, exploran el autoconocimiento como enclave pedagógico de la Educación No Formal, concepto en el que destacan el desarrollo del sujeto.

También, se reconocen las investigaciones que detallan las formas metodológicas con el objetivo de elaborar una estructura conceptual para describir y comprender los procesos que se dan en la Educación No Formal. En este sentido, Dávila (2017) analiza la educación ambiental no formal y propone crear un programa formativo que permita el desarrollo rural sostenible. Para ello, establece apreciaciones conceptuales que dan fundamento teórico a la educación ambiental a partir de la Educación No Formal. Por su parte, Manuel Chacón (2015) señala la importancia de evaluar los procesos metodológicos de la Educación No Formal, con el fin de considerar sus resultados en los procesos de enseñanza y aprendizaje y discutir los elementos teóricos que permitan reflexionar sobre la práctica educativa.

Investigaciones de experiencias prácticas de educación no formal

Para una segunda categoría se agrupan investigaciones que representan una experiencia concreta de Educación No Formal. Se destaca la variedad de contextos en los que se desarrollan tales prácticas. Inicialmente se presentan dos investigaciones orientadas a la educación ambiental. Rojas (2017) destaca la particularidad de la forma de escritura biocrónica, con la cual describe su vivencia de enseñanza al tomar la Serranía del Cocuy como un escenario educativo, a partir de ello, hace un acercamiento entre los saberes y el contexto. Así, el autor practica una forma alternativa para enseñar la biología, basada en el diálogo con el entorno, y propicia la concientización ambiental. Por su parte, el equipo de Villadiego y otros (2017) presenta un modelo de educación ambiental no formal para la conservación y protección de los humedales Baño y Los Negros, ubicados en el bajo Sinú, en el área rural del municipio de Lorica, Departamento de Córdoba. Los autores recalcan la participación de la comunidad para generar un sentido de apropiación por el territorio, de esta manera, la educación no formal es una estrategia para el mejoramiento de la comunidad.

Es claro que las dos investigaciones anteriores atienden a las problemáticas locales por medio de propuestas educativas no formales, lo cual destaca la potencialidad social de esta perspectiva educativa, además, se evidencia la transformación y mejoramiento de las comunidades, ya sea a partir de la concientización sobre la importancia del medio ambiente o la apropiación e identificación con el territorio, siendo además un punto de encuentro con la educación popular en su objetivo de participación horizontal de la comunidad en los procesos de transformación social.

Dentro de estas experiencias prácticas de educación no formal también se reconoce la virtualidad como un espacio fecundo para alternativas educativas que se crean a partir de diversas necesidades. Se describen dos experiencias educativas. La primera, realizada por González (2018), evidencia la utilidad y uso que los estudiantes hacen del video tutorial para complementar los contenidos circulantes en el aula de clase. En este estudio, el video tutorial se posiciona como una estrategia de Educación No Formal. En la segunda, Zanotti y Grasso (2020) señalan dos experiencias de

innovación tecnológica que pretenden establecer un vínculo entre las mediaciones tecnológicas, los modelos pedagógicos y las prácticas de aprendizaje. Los autores mostraron los límites del aula, los canales de circulación, promoción y producción de saberes y las posibilidades de aprendizaje. Los trabajos citados revelan un elemento en común: la virtualidad como espacio para aprendizajes significativos y autogestionados que se adaptan de manera sencilla a las necesidades educativas, por ello, se evidencia la potencialidad educativa de los espacios virtuales.

Definiciones conceptuales

Por último se retoman investigaciones orientadas a la definición conceptual de la educación no formal. Se vincula la Educación No Formal con procesos de alfabetización o capacitación laboral, a la extensión universitaria como una propuesta de Educación No Formal y la creación de propuestas educativas de iniciativa comunitaria.

En este sentido, Pegurer y Martínez (2016) exponen proyectos de alfabetización mediática en el ámbito de la Educación No Formal e identifican las propuestas de educación mediática en Brasil que complementan los programas formales de educación. Los autores concluyen que los procesos educocomunicativos no formales permiten desarrollar aspectos del ámbito social como el empoderamiento ciudadano a lo largo de la vida. Por su parte, Acero y otros (2018) exploran los procesos de aprendizaje de adultos en contextos no formales al describir la importancia de las características socio-laborales y la trayectoria personal para los procesos de aprendizaje de adultos.

De igual manera, se suman dos investigaciones que articulan el ámbito de la extensión universitaria y los proyectos educativos de origen comunitario, a partir de una perspectiva de Educación No Formal que amplía el universo educativo de la sociedad. Juan Solís (2016) presenta a la radio universitaria *Ondas Cañaris* de la Universidad Católica de Cuenca, Ecuador, en convergencia con una página de Facebook, por medio de la cual se plantea promover audiencias productoras de contenido y democratizar los medios de comunicación para la alfabetización mediática. Reyes y colaboradores (2018) registran la experiencia de participación comunitaria y Educación No Formal a partir del enfoque de interculturalidad crítica; analizaron la función reproductora de la escolarización y cómo esta afecta el proceso de desarrollo integral. La experiencia de Reyes y otros (2018) pretende generar una transformación en la enseñanza de la comunidad de Yucatán, México, que posibilite el desarrollo humano desde una perspectiva intercultural crítica. Ese estudio destaca cómo la Educación Formal es un mecanismo hegemónico que elimina cualquier propuesta participativa y reflexiva de la comunidad frente al proceso de educación.

Los estudios descritos en este apartado muestran un panorama de las diferentes tendencias investigativas y el impacto de las propuestas en los contextos sociales donde son implementadas.

Aproximaciones al concepto de Educación Popular

En Latinoamérica, la Educación Popular ha tomado distintas orientaciones, metodologías y líneas de trabajo con el pasar del tiempo, de tal manera que llegar a una definición de su naturaleza es una tarea compleja. Las investigaciones que se describen en este apartado desvelan condiciones y características notables de las experiencias con Educación Popular.

En el contexto nacional, Torres (2020) expresa que la Educación Popular se ubica en las propuestas de Pedagogía Emancipadora, ya que interroga constantemente por la conciencia del sujeto que busca transformarse, no sólo por el uso de su razón sino por sus emociones, su voluntad y los imaginarios que recrean su existencia cotidiana. Así mismo, Mejía (2014) la define como:

una propuesta educativa, con un acumulado propio que la saca de la acción intencionada en grupos sociales populares para convertirla en una actuación intencionadamente política en la sociedad para transformar y proponer alternativas educativas y sociales desde los intereses de los grupos populares evitando caer en el utopismo educativo y pedagógico que cree que solo cambiando su educación se transforma la sociedad y hace conciencia de que si no cambia la educación, será imposible transformar la sociedad (p. 3).

La Educación Popular se enmarca como un ejercicio pedagógico de carácter político que abarca una lectura crítica de la realidad, una transformación de las condiciones que propician la injusticia y el empoderamiento de los excluidos.

Desde este punto de vista es importante reconocer dónde se generan las experiencias de Educación Popular y su relación con el contexto, pues «no se trata en fin de decir cómo debería ser esta educación (o estas educaciones) sino cómo las construyen, deconstruyen y reconstruyen los sujetos, desde la subjetividad colectiva» (Baronnet, 2020, p. 65). Al identificar los saberes y cómo están conformados a través de elementos culturales, sociales, y económicos de una región, pueblo o comunidad, será posible develar su horizonte político e intenciones, a partir del diseño y aplicación de actividades para dinamizar el proceso formativo.

Las reflexiones que puedan concebirse sobre esta praxis de las actividades que dinamizan dicho proceso formativo, son importantes porque en el ámbito simbólico, interactivo, institucional y sustantivo de lo político, los sujetos sociales de la comunidad en cuestión pueden identificarse y fortalecer su constitución como actores transformadores de la realidad en la que están inmersos (Duque, 2013). Estos sujetos, que en muchos casos asumen el papel de líderes y lideresas, cuando culminan sus proyectos formativos, se encargan de que el legado sobre su comunidad persista y se adhiera a las prácticas sociales que, en ocasiones, son vistas como contestarias y revolucionarias por no ajustarse al adoctrinamiento, la explotación, la miseria y la indiferencia de grupos hegemónicos.

Al respecto, Brandão y Vitória (2016), sobre la historia de Brasil, sostienen que la población campesina inició la organización de un proyecto político educativo que, mediante la concientización y politización de las clases populares, podría superar la dominación del capital y transformar, de la mano del pueblo, el orden de las relaciones del poder y la vida del país. Este movimiento no podía prescindir del reconocimiento de las positivities de la cultura popular, entendida por Gullar (1983) como la toma de conciencia del pueblo sobre la realidad brasileña, es entender que el problema del analfabetismo, al igual que la deficiencia de vacantes en Universidades, no está desconectado de la condición de miseria del campesino, ni de la dominación imperialista de la economía del país» (p. 93).

Una de las dificultades que se presentan al analizar las reflexiones es la gran cantidad de experiencias que podrían tomar equivocadamente el nombre de Educación Popular. Ello ocurre porque cuando se piensa en las categorías de educación no basta con considerar en qué ámbito se dan, definidos como formal o no formal, sino también desde qué concepción política pedagógica se poseen» (Lapadula y Lapadula, 2016, p. 17). En este sentido, las propuestas ejecutadas en comunidades populares, sobre territorios rurales y distantes de metodologías escolares tradicionales, no son en sí mismas procesos de Educación Popular, es necesario revisar los propósitos y conceptos que desarrollan. Pues, considerar una propuesta como Educación Popular solo por el contexto en el que se desarrolla sería un error, dado que se ignorarían los fundamentos principales que darían cuenta de la identidad política, de su aporte a la comunidad, de sus cuestionamientos y procesos de emancipación.

Como toda práctica formativa, la educación popular no debe dejar de lado la reflexión y la indagación constante de su quehacer diario, Bolaños y Tattay (2013) al referenciar la categoría de educación propia y la cultura de los pueblos hacen énfasis en que:

La educación es propia no solamente porque toca lo de adentro; es propia porque es pertinente y permite autonomía. Lo 'propio' se concibe esencialmente como la apropiación crítica y capacidad de asumir la dirección y, por lo tanto, el replanteamiento de la educación por parte de las mismas comunidades y actores involucrados (p. 67).

Lo anterior significa que tanto la autonomía como la apropiación crítica del discurso son elementos esenciales en la Educación Popular.

Nociones sustanciales que declaran al ser humano como un ser único e irreplicable reclaman constantemente que en el saber pedagógico o teórico de las prácticas educativas, el individuo prime sobre la masificación que tiende a desaparecerlo. Tanto la pedagogía activa como la crítica intervienen con un «arsenal» de posibilidades para enriquecer y fortalecer el camino de la afirmación de dicho individuo y que no debe ser ajeno a los fines de la Educación Popular (Escobar, 2013).

El espectro latinoamericano es una especie de crisol en el que se fusionan y convergen experiencias, saberes, teorías, prácticas e individuos, expuesto aquí desde una mirada limitada, pero fiel al ejercicio investigativo y académico.

Diálogo entre las metodologías y experiencias emergentes en la Educación Popular latinoamericana

Abordar las metodologías y experiencias sobre la Educación Popular en Latinoamérica representa un esfuerzo por clasificar y divulgar la gama de posibilidades e investigaciones que se han desarrollado. Por ello, la siguiente parte de esta revisión traza un camino, una hoja de ruta de cómo se diseña metodológicamente la Educación Popular y qué experiencias se dan a partir de ella, lo cual genera un diálogo constante entre praxis y teoría, creatividad y acción.

Un aspecto fundamental en la Educación Popular es el trabajo colectivo, por ello, resulta lógico que dentro de cualquier metodología o experiencia de formación popular el reconocimiento, la identidad y el valor que puedan percibirse en los actores sean aspectos nucleicos para estudiar. Bermúdez (2010) lo reconoce, pues afirma que «al preguntarnos acerca de lo que los actores sociales de las experiencias privilegian de su entorno, encontramos dos elementos claros: la temporalidad, tiempo y el hacer-acción» (p. 153). Dicho de otro modo, la lectura de contexto es primordial, ya que de ello depende la planeación de los objetivos, herramientas y actividades que se quieran materializar. Es decir, las decisiones sobre lo que se quiere hacer no pueden ser orientadas por una sola voz, pues el diálogo, cuestionamiento y evaluación estarán fundamentados por la comunidad y situados en un tiempo y espacio específicos.

Por tanto, la educación popular no puede desligarse del trabajo comunitario, el tejido social es la base sustancial para su desarrollo. Experiencias como las de Educación Popular Comunitaria y Pedagogía de lo Común en Chile lo confirman, Osorio (2018) lo resalta y describe de la siguiente manera:

Me permití plantear una agenda pedagógica de la educación comunitaria haciéndola transitar por las siguientes coordenadas: - como proceso de producción de identidades en relación con sistemas de poder, redes sociales e intercambio de saberes; - construyendo una visión política que forme parte de una plataforma para revitalizar la vida pública democrática; - nutriéndose de saberes sociales, culturales que den sentido a las circunstancias de los sujetos y de sus comunidades... trabajo educativo sobre los “derechos” y “identidades” culturales, de género, étnicas, etarias y residenciales exigen la crítica de la historicidad negativa del neoliberalismo y el desmontaje de las estructuras culturales e institucionales de toda discriminación, exclusión, estigmatización, humillación y vulneración de la dignidad humana (p. 8).

Es importante recordar que la propia comunidad define sus técnicas de participación y modelos pedagógicos que servirán como ejes orientadores, enfocados

en los contenidos, efectos y procesos (González, 2012). Con objetivos claros que puedan ser ejecutados y con una planificación organizada, la comunidad participante podría llevar a cabo todo lo que teóricamente pueda plantear en búsqueda de otorgar soluciones a las problemática más próximas, ya que de no realizarlo así caerían en lo que Cano (2012) llama espontaneísmo, es decir una situación caótica y desenfocada:

Se llama “espontaneísmo” al desarrollo de acciones despojadas de una determinada formulación estratégica. Cuando una experiencia no cuenta con el necesario encuadre teórico y metodológico adecuado a objetivos y estrategia de trabajo, entonces se desarrolla una “práctica ciega”, que parte de un activismo espontáneo sin acumulación ni potencia transformadora. Una suerte de *acting* donde no está claro por qué se hace lo que se hace. (p. 27).

En las perspectivas de desarrollo sustentable aparecen propuestas teóricas híbridas entre educación popular y educación ambiental. Por ejemplo, en México, Calixto (2010) desarrolla una estrategia que trata de generar el «fomento de una conciencia ambiental crítica en los educadores y educandos. Esta educación cuestiona los modelos sociopolíticos y económicos dominantes que se imponen en la globalización, demanda deconstruir y des hegemonizar representaciones antropocéntricas utilitaristas del medio ambiente» (p. 33). Con ello se busca satisfacer no sólo las necesidades del presente sino también del futuro.

También, se trata de transitar de una mirada antropocéntrica a una biocéntrica que desarrolle una metodología en constante actualización y redefinición, como lo requieren los retos ecológicos impuestos por el uso desmedido de los recursos naturales. Metodologías como la sistematización de experiencias han servido para definir cómo los procesos y experiencias de la Educación Popular toman rumbo, personalidad y características propias de su espacio geopolítico. Esta sistematización aparece como «una posibilidad de construir conocimiento riguroso de las propias experiencias de los profesionales, desde el cual mejorar su intervención» (Torres y Mendoza, 2013 p. 157).

En tal sentido la sistematización se consolida a partir de perspectivas heterogéneas. «Esa variedad, ha llevado a que éstas no sean universales ni simplemente procedimientos técnicos, sino elementos para construir los empoderamientos de sujetos, actores, organizaciones, movimientos» (Mejía, 2013, p. 196), para superar su momento inicial descriptivo, el investigador o formador popular en lo que metodología se refiere, debe presentarse como móvil de conceptualización de experiencias; que busca abrir escenarios y teorías de diálogo y reflexión sobre las situaciones inherentes al pensar y sentir humano.

Semblanzas sobre la historia de la Educación Popular en Latinoamérica

Forjar dispositivos de memoria como ejercicio de análisis y reconocimiento es una tarea trascendental que debería ser una constante en los oficios académicos. Realizar Educación Popular en estos tiempos suscita la pregunta de si es viable preservar la esencia de la propuesta original, a lo cual Brandão (2013) responde:

Cómo practicar la Educación Popular entre y al servicio de diferentes construcciones populares de sus propios equivalentes, visiones del mundo, sentidos de la vida, creencias religiosas, espirituales o profanas, ideologías tan variadas y activas entre los movimientos populares, ¿los propios movimientos populares? ¿Cómo podemos “llevar” alguna modalidad “nuestra” de Educación Popular, si los movimientos populares reconocen que llevan a cabo, por sí mismos, sus propias y diversas experiencias culturales-pedagógicas, a menudo llamadas populares? (p. 14).

La anterior es una reflexión interesante de quien, en Brasil, participó en la promoción de los procesos de cultura popular de la mano de Paulo Freire. Las experiencias de Educación Popular del presente apelan a transformaciones sociales similares a las exigidas en años anteriores.

Fijar una fecha concreta para delimitar dónde y cuándo nació la Educación Popular sería una búsqueda improductiva, ya que son bastantes las referencias de obras, autores y prácticas con puntos en común y propuestas particulares, que podrían dar cuenta de ello. A finales del siglo XIX, en Argentina, emergieron iniciativas de formación para adultos que, sin referirse estrictamente a la Educación Popular, contenían fundamentos de esta. A partir de distintas tendencias políticas, los formadores y sus propuestas pedagógicas promueven la innovación en torno a temas particulares como el desarrollo de los contenidos y la participación de la comunidad en la vida escolar. En el marco de los discursos de emancipación, propios de la Educación Popular, y durante el desarrollo histórico del concepto, se ha estipulado un antes y un después, lo cual ha marcado términos especiales de periodos. Es el caso del momento histórico a finales de los noventa conocido como poscolonialismo, donde un grupo de intelectuales latinoamericano se puso en la tarea de generar discursos de orden críticos sobre el papel de la ciencias sociales y el de la educación, abriendo paso a nuevas formas de interactuar y conceptualizar dichas prácticas de nuestro contexto latinoamericano, sobre la complejidad de definir dicho concepto, refiriéndonos al postcolonialismo, Da Rosa y Quadros (2017) ofrecen una significación acorde a lo establecido anteriormente, «... es un periodo histórico posterior a los procesos de descolonización, referido por tanto a la independencia, liberación y emancipación de las sociedades que hasta entonces fueron explotadas»(p. 323).

En este caso se puede evidenciar un periodo de tiempo específico donde se trataron de promover luchas y procesos de resistencia hacia la búsqueda de una identidad que resolviera los problemas propios del contexto latinoamericano. Lo anterior ha gestado la necesidad de reformular institucionalmente cómo y bajo qué parámetros deben llevarse estas directrices como lo son discursos pedagógicos de emancipación intelectual y de autonomía. Para el avance de la Educación Popular, se creó de la CEAAL [Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe], fundada en 1982 a partir de diferentes encuentros entre un pequeño grupo de educadores de Venezuela, quienes lograron articularse bajo el aliento de Paulo Freire, la educación en adultos y su vinculación con los diferentes movimientos sociales (Cendales y Muños, 2012).

Además, en el desarrollo de su historia, la Educación Popular se ha acogido a hitos históricos como los postulados por Simón Rodríguez, tales como definir la autenticidad del pensamiento americano, evitar las repeticiones y modelos educativos lejanos al contexto propio (Mejía, 2014)

La forma como se han equiparado las experiencias formativas de Educación Popular en los diferentes territorios latinoamericanos, es un aspecto relevante para el desarrollo del concepto. A partir de los resultados de investigaciones comparativas surgen reflexiones que permiten plantear soluciones realizables, por ello, la historia de cada uno de los lugares donde se ha trabajado la Educación Popular expone logros y dificultades que pueden entenderse como puntos de referencia para otras experiencias. Lo anterior ocurre en el caso entre Brasil y Colombia, en palabras de Vélez y otros (2020):

Cabe resaltar que, a diferencia de Brasil, en donde los Preuniversitarios Populares (P. P.) constituyen un movimiento institucionalizado de muchas universidades y con una trayectoria amplia de trabajo que repercute en políticas afirmativas, además, con un número considerable de investigaciones de maestría y doctorado, en Colombia el panorama es bastante diferente. En primer lugar, los P.P. no son programas universitarios, al igual que en Brasil en sus comienzos, son propuestas que se gestan y desarrollan a los bordes de las universidades, y que operan de manera autónoma como Educación No Formal. Incluso la mayoría de estos grupos no trabajan con la universidad (p. 305).

Según investigaciones realizadas en los últimos años, en el panorama latinoamericano se visualiza el predominio de libros que vuelven a vertientes clásicas sobre la Educación Popular. En ellos se subraya que los campos más citados son las ciencias sociales y humanas y en los que como referentes o autores continúa el paradigma teórico de Paulo Freire como el más recurrente entre los investigadores y académicos (Pardo, 2016).

Conclusiones

Los resultados de este estudio permiten considerar las ventajas de la Educación No Formal y de la Educación Popular para enfrentar los retos educativos del siglo XXI, dado que sus metodologías y contenidos son determinados por las necesidades del contexto, lo cual facilita su adaptabilidad y aceptación de los procesos educativos de las comunidades. Lo anterior se evidencia en las diferentes alternativas y campos en los que actúan las educaciones citadas.

Así mismo, pudieron establecerse puntos de encuentro entre lo no formal y lo popular, entre los cuales se destaca la ampliación del rol de ciudadanía, ya que los proyectos educativos, tanto populares como no formales, fomentan la participación y el reconocimiento del territorio. En el trabajo de estas educaciones, es importante que las comunidades partan por reconocer su identidad, como paso inicial antes de tomar decisiones. Se destaca que la lectura de contexto que hace la población implicada en las experiencias, es el resultado de las reflexiones y meditaciones colectivas que pertenecerle sentido a lo que no lo tenía.

Lo anterior nos lleva a pensar que, aunque en el ámbito teórico conceptual tanto la Educación No Formal como la Educación Popular tienen diferencias puntuales, a partir de una mirada práctica los dos tipos de educación tienen un potencial social encaminado al mejoramiento de la calidad de vida, pero con formas y métodos distintos. La búsqueda constante para transformar imaginarios y prácticas sociales muestra que las propuestas educativas, ya sea desde lo no formal o lo popular, no están sujetas a un arquetipo que las encasille o reproduzca como modelos únicos y estáticos, puesto que la Educación No Formal o Popular abre canales para considerar conocimientos y saberes propios de las comunidades, trazados por discusiones y actos dialógicos. Otro de los puntos de confluencia que llama la atención es la promoción de dinámicas interdisciplinarias y multigeneracionales. Las primeras se ajustan a la manera como los saberes y el conocimiento preexistente de las comunidades se dirige de forma holística y no fragmentada y las segundas se remiten a una participación amplia y no discriminada de los propios sujetos proveedores de transformación y conocimiento.

Para concluir, es importante subrayar la trascendencia que encontramos en la Educación No Formal y Popular, al configurarse como alternativa formativa que supera los límites de la educación escolarizada y que atiende a la problemática con mayor resonancia en lo cualitativo, para, de esta manera, alejarse de esquemas cuantificables y de valoraciones estandarizadas que eclipsan las condiciones más intrínsecas y sublimes de la educación.

Referencias

- Acero, C., Hidalgo, M., y Jiménez, L. (2018). Procesos de aprendizaje adulto en contextos de Educación No Formal. *Universitas Psychologica*, 17(2), 1-10. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy.17-2.paac>
- Baronnet, B. (2020). *Educación popular y pedagogías emancipadoras en América Latina* En A. Guelman, F. Cabaluz, M. M. Palumbo, y M. Salazar (Comps.) *Educación Popular para una pedagogía emancipadora latinoamericana* (pp. 65-114). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201204031813/Educacion-popular.pdf>
- Bermúdez, C. (2010). El contexto: reflexiones desde siete experiencias locales de educación popular en Colombia. *Trabajo Social*, (10), 149-163. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/14093>
- Bolaños, G., y Tattay, L. (2013). La educación propia, una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En L. Cendales, M. R. Mejía, y J. Muñoz (Eds.) *Entretajidos de la Educación Popular en Colombia* (pp. 65-80). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Brandão, C. (2013). Educação Popular antes e agora. *Revista do centro de Educação*, 15(1), 10-24. <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/8505>
- Brandão, C., y Vitória, M. (2016). Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. *Educar em Revista*, (61), 89-106. <https://www.scielo.br/j/er/a/KmYHVqgFMPBfJTjXsRjFFvc/abstract/?lang=pt>
- Cabalé, E., y Rodríguez Perez. (2017). Educación No Formal: potencialidades y valor social. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36 (1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142017000100007
- Calixto, R. (2010). Educación popular ambiental. *Revista Trayectorias*, 12(30), 24-39, <https://www.redalyc.org/pdf/607/60713488003.pdf>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales vol. 2 no. 2, p. 22-51* https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Cendales, L., y Muñoz, J. (2013). Antecedentes y presencia del CEAAL en Colombia. En L. Cendales, M. R. Mejía, y J. Muñoz (Eds.) *Entretajidos de la Educación Popular en Colombia* (pp. 27-50). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Chacón, M. (2015). The Evaluation Process in Non-Formal Education: A Path for Its Construction. *Educare*, 19(2), 21-35. <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.2>

- Rosa, A., y Quadros, D. (2017). Educação popular na américa latina e a questão social: da desigualdade à resistência. *Revista do Centro de Educação, 4*(2), 319-332. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.5902/1984644424126>
- Dávila, K. (2017). La educación ambiental no formal, una ventana fértil al Desarrollo Rural Sostenible de la cuenca productora de agua Molino Norte, Matagalpa. *Revista Torreón Universitario, 5*(13), 29-38. <https://doi.org/10.5377/torreon.v5i13.3884>
- Duque, D. (2013). La educación popular en la acción política de los movimientos sociales. En L. Cendales, M. R. Mejía, y J. Muñoz (Eds.) *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia* (pp. 51-64). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Escobar, L. (2013). Pedagogía y educación popular hoy. En L. Cendales, M. R. Mejía, y J. Muñoz (Eds.) *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia* (pp. 131-154). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Gómez, E. (2017). Educación para la vida: una alternativa para el desarrollo humano en Nicaragua y América Latina. *Universidad y Ciencia, 9*(15), 44-58. <https://doi.org/10.5377/uyc.v9i15.4568>
- González, O. (2018). El video tutorial como herramienta de Educación No Formal en estudiantes de Bogotá, Colombia. *Question, 1*(59), e071. <https://doi.org/10.24215/16696581e071>
- González, R. (2012). Concepción metodológica de Educación Popular y técnicas participativas. *Cantera*. http://www.infodf.org.mx/escuela/curso_capacitadores/educacion_popular/Memoria%20III%20Taller%20Desarrollo%202012.pdf
- Gullar, F. (1983). Cultura popular. En O. Fávero (Org.) *Cultura popular, educação popular: memória dos anos 60*. Graal
- Montero, V. (2011). La Educación No Formal en América Latina. Un análisis en base a los paradigmas económicos y sociales predominantes. *Horizontes Educativos, 16*(1), 75-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97922274007>
- Lapadula, M., y Lapadula, M. (2016). ¿Toda Educación No Formal es Educación Popular? Una visión desde Argentina. *Revista de Educação Popular, 15*(2), 10-18. <https://doi.org/10.14393/rep-v15n22016-art01>
- Mejía, M. (2012). *La(s) Escuela(s) de la(s) globalizaciones(s) II*. Ediciones desde abajo.
- Mejía, M. (2013). *La educación popular con y desde las NTIC*. En L. Cendales, M. R. Mejía, y J. Muñoz (Eds.) *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia* (pp. 185-222). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Mejía, M. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Revista archivos analíticos de políticas educativas, 22*(62), 1-31. <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898079.pdf>

- Morgado, A. (2016). El Preuniversitario: un ejemplo de Educación No Formal. El caso del Preuniversitario Pedro de Valdivia. *Revista Enfoques Educativos*, 13(1), 91-102. <https://doi.org/10.5354/0717-3229.2016.44634>
- Orozco, Y. (2017). Tratamiento didáctico del concepto de biodiversidad en espacios no formales de educación: Una mirada desde la investigación en el campo. *Revista Bio-Grafía*, 10(19), 1078-1087. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.extra2017-7275>
- Osorio, J. (2018). Educación Popular de base comunitaria y Pedagogía de lo Común: memoria, trayectoria y desafíos. *Trenzar*, 1(1), 1-17. <https://revista.trenzar.cl/index.php/trenzar/article/view/10/4>
- Pardo, C. (2016). Producción y conversaciones sobre educación popular [reseña]. *Trabajo Social*, (19), 221-224.
- Pegurero, M., y Martínez, J. (2016). Alfabetización mediática en Brasil: experiencias y modelos en Educación No Formal. *Comunicar*, 24(49), 39-48. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-04>
- Ramallo, F. (2019). Pedagogía, autoconocimiento y gestos descoloniales en las alternativas a la Educación Formal. *Plurais*, 4(1), 134-148. <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2019.v4.n1.134-148>
- Reyes, N., Pech, B., y Mijangos, N. (2018). Participación comunitaria y Educación No Formal en contextos interculturales en México. *Revista Nuestra América*, 6(12), 223-251. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551957465010>
- Rojas, A. (2017). Sierra Nevada del Cocuy como escenario de Educación No Formal. *Revista Bio-Grafía*, 10(18), 139-143. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.10num.18bio-grafia139.143>
- Solís, J. (2016). La convergencia de las redes sociales y la radio como entorno significativo en la Educación No Formal. *Virtualidad Educación y Ciencia*, 7(13), 9-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7869055>
- Solórzano, M., y Armas, R. (2018). Gestión educativa local: importancia de la Educación No Formal e informal para el desarrollo local. *Folleto Gerenciales*, 22(4), 234-244. https://www.researchgate.net/publication/330542005_Gestion_educativa_local_importancia_de_la_educacion_no_formal_e_informal_para_el_desarrollo_local
- Torres, A., y Mendoza, N. (2013). La sistematización de experiencias en Educación Popular. En L. Cendales, M. R. Mejía, y J. Muñoz (Eds.) *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia* (pp. 155-184). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Torres, A. (2020). Educación popular y pedagogías emancipadoras en América Latina. En A. Guelman, F. Cabaluz, M. M. Palumbo, y M. Salazar (Comps.) *Educación Popular para una pedagogía emancipadora latinoamericana* (pp. 65-114). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201204031813/>

Educacion-popular.pdf

- Uribe, A. (2019). Educación expandida en clave formal y no formal: una revisión de la literatura académica. *Revista Boletín Redipe*, 8(9), 128-144. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i9.817>
- Uribe, A. (2017). Protoideas educativas de la educación expandida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 292-310. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/856>
- Vélez, C., Mojica, G., y Castro, A. (2020). Breve cartografía de la educación popular: enfoques entre Brasil-Colombia, *Interritórios* 6 287-312. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/244908>
- Villadiego-Lorduy, J., Huffman-Schwocho, D., Guerrero-Gómez, S., Méndez-Nobles, Y., Rodríguez-Vargas, L., y Sánchez-Moreno, E. (2017). Modelo de educación ambiental no formal para la protección de los humedales Bañó y los negros. *Revista Luna Azul*, (45), 287-308. <https://doi.org/10.17151/luaz.2017.45.15>
- Zanotti, A., y Grasso, M. A. (2020). Experiencias innovadoras TIC en Educación No Formal. *Question*, 1(65), e261. <https://doi.org/10.24215/16696581e261>