



Marcela Gómez Sollano
Universidad Nacional Autónoma
de México
margom@unam.mx

Artículo de Reflexión

Recepción: 3 de agosto de 2014
Aprobación: 18 de enero de 2015

Praxis
& Saber

Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

EDUCACIÓN POPULAR, ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS Y SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS. HISTORIA Y HORIZONTES

Resumen

Este artículo tiene como objetivo recuperar parte de los referentes histórico-conceptuales desarrollados en el marco del programa 'Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL)' para pensar el campo de la educación popular. Asimismo se analiza el potencial que permite sistematizar las experiencias en proceso, no documentadas, así como estudiar las ya recuperadas en virtud de que reflejan, de alguna manera, la problemática, dimensiones y tendencias alternativas de una región particular e indican los posibles retos y límites de la acción y transformación pedagógica. Para el abordaje de la temática propuesta el trabajo se organiza en tres apartados centrales en los que se desarrollan los siguientes tópicos: aproximación al término educación popular; la importancia de la sistematización de experiencias pedagógicas y posiciones en el debate; y nuevos horizontes para seguir pensando el campo de la educación popular.

En cada uno de ellos se abordan diversos planos de análisis para situar la conformación histórica del concepto de la educación popular, la producción de experiencias pedagógicas alternativas, su sistematización e implicaciones para pensar su reconfiguración y emergencia en el momento actual, particularmente en América Latina.

Palabras clave: educación popular, alternativas pedagógicas, sistematización de experiencias educativas, América Latina, sujetos de la educación.

POPULAR EDUCATION, ALTERNATIVE PEDAGOGIES, AND SYSTEMATIZATION OF EXPERIENCES. HISTORY AND HORIZONS

Abstract

In order to think the field of popular education, this article aims to recover some of the historical and conceptual references developed in the program “Pedagogical alternatives and planning education in Latin America” (Known by its Spanish acronym, APPEAL). Likewise, it is analyzed the potential that allows the systematization of in-process and no-documented experiences, as well as the study of the experiences already collected, since they reflect somehow the problem, its dimensions and alternative trends in a particular region, and point out possible challenges and limitations in pedagogical action and transformation. This work is organized in three main sections to develop the following topics: an approaching to the term popular education; the importance of the pedagogical experiences’ systematization and debates on this subject; and new horizons to keep thinking the field of popular education up. In each section different levels of analysis are discussed to place the historical formation of the popular education concept, the production of alternative pedagogical experiences, its systematization and the implications for thinking its current reconfiguration and emergency in Latin America, particularly.

Keywords: popular education, pedagogical alternatives, systematization of pedagogical experiences, Latin America, subjects of education.

ÉDUCATION POPULAIRE, ALTERNATIVES PÉDAGOGIQUES ET SYSTÉMATISATION D’EXPÉRIENCES. HISTOIRE ET HORIZONS

Résumé

Cet article a pour but de récupérer une partie des références historico-conceptuelles développées dans le cadre du programme ‘Alternatives Pédagogiques et Prospective Éducative en Amérique Latine (APPEAL)’ afin de réfléchir au domaine de l’éducation populaire. De plus, on analyse le potentiel qui permet de systématiser les expériences en cours, non documentées, ainsi que d’étudier celles déjà récupérées étant donné qu’elles reflètent, d’une certaine manière, la problématique, les dimensions et les tendances alternatives

d'une région particulière et indiquent les possibles défis et les limites de l'action et de la transformation pédagogique. Pour le traitement du thème proposé, le travail est organisé en trois parties centrales dans lesquelles sont développés les sujets suivants: approximation du terme éducation populaire; l'importance de la systématisation des expériences pédagogiques et des positions dans le débat; et les nouveaux horizons afin de continuer à réfléchir au domaine de l'éducation populaire. Pour chacun d'eux, différents plans d'analyse sont abordés afin de situer la conformation historique du concept de l'éducation populaire, la production d'expériences pédagogiques alternatives, leur systématisation et les implications permettant de penser leur reconfiguration et leur problème actuel, particulièrement en Amérique Latine.

Mots clés: éducation populaire, alternatives pédagogiques, systématisation d'expériences éducatives, Amérique Latine, sujets de l'éducation.

EDUCAÇÃO POPULAR, ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS E SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS. HISTÓRIA E HORIZONTES

Resumo

O artigo tem como objetivo recuperar parte dos referentes histórico-conceituais desenvolvidos no palco do programa "Alternativas Pedagógicas e Prospectiva Educativa em América Latina (APPEAL)" para pensar o campo da educação popular. Da mesma forma analisa-se o potencial que permite sistematizar as experiências em processo, não documentais, assim como estudar as já recuperadas e que refletem, de alguma forma, a problemática, dimensões e tendências alternativas de uma região particular e indicam os possíveis desafios e limites da ação e transformação pedagógica. Para a abordagem da temática proposta o trabalho se organiza em três apartados centrais nos que se desenvolvem os seguintes tópicos: aproximação ao termo educação popular; a importância da sistematização de experiências pedagógicas e posições em debate; e novos horizontes para seguir pensando o campo da educação popular. Em cada um deles se abordam diversos planos de análise para situar a conformação histórica do conceito da educação popular, a produção de experiências pedagógicas alternativas, sua sistematização e implicações para pensar sua configuração e emergência no momento atual, particularmente na América Latina.

Palavras chave: educação popular, alternativas pedagógicas, sistematização de experiências educativas, América Latina, sujeitos da educação.

Presentación

Este artículo tiene como objetivo recuperar parte de los referentes histórico-conceptuales desarrollados en el marco del programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL, México – Argentina – Brasil – Chile - Colombia) para pensar el campo de la educación popular. Asimismo se analiza la importancia que tiene la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas como una dimensión central de este importante ámbito de reflexión y acción.

Para el abordaje de la temática propuesta el trabajo se ha organizado en los siguientes apartados:

- Sobre el referente educación popular.
- El campo problemático de la «sistematización»: referentes y posiciones.
- Nuevos itinerarios, otros territorios.

En cada uno de ellos se abordan diversos planos de análisis para situar la conformación histórica del concepto de la educación popular, la producción de experiencias pedagógicas alternativas, y su sistematización e implicaciones para pensar su reconfiguración y emergencia en el momento actual, particularmente en América Latina.

Dar cuenta de esta experiencia histórica permite anudar un registro más por donde es posible pensar la producción de alternativas, el lugar del saber, la cultura política, los procesos de integración de la diversidad, la formación de sujetos y la construcción de las identidades sociales como dimensiones importante para ubicar el horizonte en el que se están produciendo diversas experiencias vinculadas con los sectores populares.

En cuanto a la concepción de sistematización de experiencias pedagógicas se revisan los aportes de diversos autores latinoamericanos (véase bibliografía), quienes la ubican fundamentalmente como una propuesta de modalidad investigativa que registra y documenta las condiciones de producción de prácticas y alternativas, generando conocimiento. Se analiza el potencial que contiene sistematizar experiencias en proceso, no documentadas, así como estudiar las ya recuperadas en virtud de que reflejan, de alguna manera, la problemática, dimensiones y tendencias alternativas de una región particular e indican los posibles retos y límites de la acción y transformación pedagógica.

La intención no es llegar a definiciones acabadas, sino más bien comprender las potencialidades y problemas que conlleva utilizarlas cuando lo que está en juego es ubicar las particularidades que adquieren en procesos, situaciones y experiencias específicas, y construir así un horizonte que aporte al análisis de situaciones concretas en las que se producen los procesos educativos, particularmente en el campo de la educación popular.

Sobre el significativo educación popular

Educación popular es un concepto que adquiere diversos significados en momentos particulares de la historia de la educación, específicamente en los países de América Latina. A lo largo del tiempo se ha posicionado como un tema relevante en la agenda de los especialistas de diferentes campos del conocimiento humanístico y social, así como de otros agentes (organizaciones, organismos, movimientos) que despliegan, como parte de sus proyectos de intervención, propuestas que tienen como actor central a los sectores populares.

Si bien hay varias concepciones y posiciones en el campo de la educación popular (Puiggrós, 1984; García Hiudobro, 1988; CELADEC, 1980; Gajardo, 1985; Gómez & Puiggrós, 1986; Torres, 1988; Bralich, 1994), los estudiosos coinciden en señalar que en su proceso de configuración histórica y epistemológica, se articulan de manera particular varias dimensiones de lo social que es importante tener en cuenta para atender su conformación como un ámbito particular de saber y práctica de lo educativo. En términos generales destaca cómo en diferentes momentos y distintas corrientes (Pineau, 1994: 257-278), educación popular se ha definido en referencia a los sujetos a los que se dirige (sectores analfabetos, trabajadores, grupos étnicos, migrantes), a los conocimientos a impartir (saberes vinculados al mundo del trabajo y/o a la difusión política, actividades expresivas y participativas, contenidos nacionales), a sus finalidades (cambios políticos, justicia social, concientización, participación, comunicación, discusión) y a las entidades educativas que la imparten (escuelas, sindicatos, comunidades de base, asociaciones de inmigrantes, clubes de barrio), con las implicaciones éticas, políticas, sociales, culturales y pedagógicas que esto tiene para la formación de las personas, la conformación de sus espacios de acción y la producción de conocimientos.

Por otra parte se reconoce que uno de los propósitos que se pone en el centro del debate sobre la educación popular es la cuestión de la transformación de

la sociedad. Esto implica que la acción educativa cobra sentido por el actuar cotidiano de los sectores populares y al mismo tiempo está dirigida por ellos, y que no comprende solamente procesos educativos instrumentales, sino que va articulando aquellos elementos educativos que requieren el proceso de avance de las organizaciones populares. Por ello una de las características más importantes de la educación popular la constituye su intencionalidad política, que se expresa como voluntad de transformación de lo real a partir de condiciones dadas, diseñando estrategias y tácticas que adquieren su sentido y legibilidad cuando son incorporadas a la lucha del pueblo.

En este sentido, la educación popular involucra siempre una posición política y político-pedagógica, un compromiso con el pueblo frente al conjunto de su educación, y no se reduce a una acción centrada en una modalidad educativa, tal como la educación no formal, o a un recorte de los sectores populares, tal como los marginados, o a un grupo generacional, como los adultos, o a una estrategia determinada, como la alfabetización rural. Debe atravesar todos los niveles del sistema de educación formal y los espacios de educación no formal, como posición de defensa de los intereses populares, como productora de modelos, saberes, estrategias, contenidos, metodologías democráticas de educación, como instrumento de lucha en un campo tan plagado de diferencias y articulaciones como es el educacional. En la base de todos estos procesos está presente la intencionalidad e implicaciones educativas y de comprensión de lo real.

Si se define educación popular como el ámbito en el cual los sectores populares reconstruyen y se representan su propia realidad, entonces comprende tres dimensiones que se separan solo en términos de análisis:

- a) Una dimensión de acción que constituye el momento en el que toman forma las prácticas tendientes a construir una sociedad nueva de acuerdo a los intereses del pueblo.
- b) Una dimensión de apropiación de lo real que comprende la producción de conceptos científicos y tecnológicos indispensables, junto con otros elementos, para el desarrollo de la sociedad en construcción.
- c) Una dimensión ideológica que sería el espacio donde los sectores populares realizan la reflexión sobre sus prácticas, de la cual emerge el significado de su actuar, en el que se expresan sus intereses relacionados con su condición socio-económica, y que les permite reorientar su quehacer a partir de la comprensión e incorporación del sentido político de sus acciones.

Desde el punto de vista educativo se trata de un proceso que se exige la generación de prácticas y saberes que permitan el análisis crítico de la realidad social, la acción colectiva y el desarrollo de valores sociales democráticos. Conciencia, conocimiento y reflexión, transformación de las actitudes y de lo real, avance sistemático en la comprensión del mundo desde los intereses y necesidades concretos de la población, forman parte del ideario del que se han nutrido los conceptos de educación popular a lo largo de su historia.

En el marco de esta diversidad de enfoques (Gadotti & Torres, 1993) existe consenso en aceptar como rasgos comunes de la educación popular, entre otros: su carácter pedagógico-político; su sentido popular en tanto los sujetos de su acción (sectores populares) y sus objetivos (instrumento de apoyo a la organización popular y a la construcción de su proyecto político social); las dimensiones cognitiva (objetivación colectiva y crítica de la realidad) y de transformación de sus prácticas; la centralidad de la participación, la integralidad, la continuidad y la sistematización científica en la implementación de sus acciones (Sirvent, 1994: 194-208).

Educación popular es un concepto que condensa en la polisemia del término el sentido histórico y prospectivo de las diversas definiciones que lo han acompañado, algunas de las cuales marcan muchos de sus significados y argumentos polémicos actuales, así como las posiciones que los agentes involucrados ocupan en este campo particular de conocimiento y práctica educativa.

En este sentido el significante educación popular se constituye como un campo complejo de articulaciones múltiples cuyas prácticas entrecruzan demandas provenientes de diversos grupos, sectores y sujetos sociales, resultando configuraciones socio-históricas y culturales particulares, lo que muestra el carácter abierto e históricamente construido del mismo.

Así, desde el liberalismo español y francés del siglo XVIII a la idea unitaria de educación popular que se estructura y consolida en el siglo XIX, educación popular e instrucción pública pasaron a representar términos homónimos. Los liberales consideran que la educación popular es la base del progreso económico y social; se trata entonces de la educación para el pueblo desde los sectores que están construyendo el Estado.

El rastreo de una de las huellas de esta configuración histórico-conceptual nos lleva a la obra de Pedro Rodríguez, Conde de Campomanes, quien a

finales del siglo XVIII dejó plasmadas sus ideas en relación con el progreso, la educación y las artes (De Pedro, 2006: 194-208). Su texto ‘Discurso sobre el fomento de la industria popular’ (1774) distribuido a todos los funcionarios e instituciones del gobierno español, incluyendo a los obispados, se convirtió con el tiempo en un referentes fundamental del ideario ilustrado español; un proyecto político, social y económico. En su ‘Discurso sobre la educación popular de los artesanos y su fomento’ (1775) pone un mayor énfasis en los aspectos relativos a la educación popular. En este marco planteó la transformación de la transmisión de conocimientos y diseñó una enseñanza popular destinada a las clases productivas siguiendo los idearios del liberalismo español; todo ello bajo el reforzamiento del prioritario papel del Estado como regulador y controlador de la sociedad civil.

Campomanes definió la educación en un sentido moderno, superando la subordinación escolástica de la totalidad de la práctica educativa y la práctica religiosa y de la pedagogía a la filosofía, así como la preconstitución del sujeto social a nivel de dogma.

Con Juan Jacobo Rousseau el carácter pretendidamente universal y externo de la pedagogía escolástica se fractura al reconocer varias dimensiones de la palabra educación (de las instituciones públicas, del mundo doméstico o de la naturaleza, desde el punto de vista de su objeto, que a su vez se divide en educación, institución e instrucción) (Rousseau, 1981). La comprensión por parte de Rousseau de un sistema de diferencias cuya ley es la desigualdad hizo posible en su discurso construir otros sistemas de diferencias, las individuales, que revisten los mismos derechos sociales.

En el caso de América Latina desde la época colonial existió una acepción de educación popular dirigida a las clases y sectores dominados por parte de las clases dominantes; también este último sector social contaba con un tipo de educación destinado especialmente a ellas. Desde la independencia política de las naciones latinoamericanas esta contradicción entre el discurso de la instrucción pública, entendida como educación popular, y los procesos político pedagógicos producidos por los sujetos populares, encontraban un lector crítico ejemplar en Simón Rodríguez al plantear la ruptura con el discurso pedagógico burgués europeo dominante y, con ello, construir una pedagogía democrática que respondiera a las necesidades y demandas de la realidad latinoamericana. Por el contrario los políticos y pedagogos, intelectuales orgánicos de las oligarquías liberales, optarían por identificar

educación popular con instrucción pública; esta idea respondía a un juicio previo: en nuestros países el progreso tendría como condición el triunfo de la civilización contra la barbarie (Puiggrós, 1983: 16-21).

En esta misma orientación se ubicaron los diversos discursos provenientes de la pedagogía de izquierda, descendientes de la línea evolucionista marcada por el signo del progreso indefinido y lineal, y militaron en la perspectiva de la orientación externa y vertical de la transformación social. Socialistas y comunistas consideraron el mismo criterio de educación popular que el liberalismo pero con diferentes contenidos. También se trataba de educar al pueblo mediante la transmisión de modelos y la propuesta era bancaria y vertical, como academicista. Los anarquistas tuvieron una política de resistencia al sistema estatal escolarizado, especialmente a fines de siglo, pero lo sustituyeron por la transmisión de las ideas del anarquismo europeo y norteamericano. De tal modo se pudo afirmar y continuó afirmándose desde el moderno racionalismo pedagógico de izquierda que la historia de la educación popular es la historia de la educación del pueblo, entendiendo esta como la pura transmisión de conocimientos hacia las clases populares, en contraposición a la que tuvo como destinatarios unos grupos reducidos o élites. De tal modo la 'irracionalidad' (es decir las formas de racionalidad no comprendidas en los modelos liberales antinacionales o marxistas positivistas) y sus portadores específicos, quedaban fuera del campo de análisis e investigación pedagógica.

Por el contrario, a partir de fines del siglo XIX y durante el XX, anarquistas, socialistas, grupos de tendencias democrático-populares (libertarios, racionalistas, cristianos, progresistas y nacionalistas populares, entre otros), realizaron toda clase de microexperiencias en sectores obreros, campesinos e indígenas dentro y fuera de las instituciones educativas.

En la década de los años sesenta, a partir de la conferencia de Medellín (Colombia, 1968) y del comienzo de la experiencia brasileña de Paulo Freire, se utilizó el concepto de educación popular igual a educación de los oprimidos. Se desarrollaron una serie de modelos dialógicos que buscaban tanto la democratización del proceso de enseñanza-aprendizaje como la de los modelos político-académicos. Desde esta nueva corriente denominada pedagogía de la liberación se identificó generalmente educación popular con educación rural de adultos analfabetos y, algunas veces, con alfabetización. Otras definiciones de educación popular se hicieron extensivas a difusión cultural, diversos tipos de desarrollo comunitario, catequización de sectores populares, educación de sectores marginales, etc.

A fines de los años ochenta comenzó a producirse un desplazamiento de gran parte de las experiencias de educación popular, desde el campo revolucionario tradicional hacia un nuevo campo problemático, el de la defensa de los derechos humanos. Dentro de tal denominación se ubicaron problemáticas que en las décadas anteriores habían quedado opacadas por la fuerza de los discursos político-doctrinarios. Las problemáticas de la mujer, de los indígenas, de los niños, de los refugiados, de grupos barriales y municipales, de sectores generacionales, de migrantes y de otros despuntaron como síntoma de un proceso de constitución de nuevos sujetos políticos que eran sectores socialmente oprimidos desde antaño, pero que carecieron de voz propia en los discursos maximalistas del siglo; entre sus derechos humanos, derechos del pueblo, comenzaron a expresar su demanda por tener poder como educandos y como educadores. La educación popular desde todas sus tendencias no pudo ser ajena a la necesidad de volver a pensar en sus sujetos, así como en el tipo de saberes y experiencias que producen. Al surgimiento de los nuevos sujetos mencionados debe sumarse la fractura que fueron sufriendo los sistemas escolares y que planteó nuevos retos a la educación popular.

Finalmente, en los últimos años el campo de la educación popular se ha abierto a nuevas conceptualizaciones que la recolocan en su relación con las prácticas políticas en general, las nuevas demandas sociales, el surgimiento y configuración de sujetos sociales distintos y la relación con el Estado, en el marco de las transformaciones de principios del siglo XXI, lo que tiene implicaciones en el campo de la educación popular; por un lado, quebrando antiguas lógicas de producción y transmisión de saberes y desarticulando el entramado social y, por el otro, intensificando la aparición y reorganización de distintas iniciativas sociales provenientes en su mayoría de la comunidad y adquiriendo diferentes tipos de presencia.

En este contexto las acciones que hoy se enuncian desde el campo de la educación popular sostienen un discurso en el que se advierten fuertes componentes y reminiscencias propias de la diversidad de experiencias de educación popular que se desarrollaron, sobre todo, a partir de la segunda mitad del siglo XX. El sistema escolar latinoamericano estuvo siempre acompañado por experiencias educativas y planteamientos pedagógicos cuestionadores y alternativos que muchas veces estuvieron vinculados orgánicamente con propuestas políticas y, en otros casos, se desarrollaron en el marco de procesos políticos generales, pero siempre constituyeron discursos o gérmenes de discursos político-pedagógicos tendientes a

la educación de acuerdo con su necesaria contribución a los procesos de transformación social.

No obstante las mismas se articulan con nuevas demandas frente a una configuración de un sistema educativo diferente que requiere ser analizado con el objetivo de visibilizar nuevos procesos, y aportar a la construcción de conceptos con los cuales repensar el campo de la educación popular en la actualidad, y proponer prospectivamente formas más democráticas de integración de los sujetos sociales. En este marco, a los sectores que tradicionalmente han llevado a cabo prácticas vinculadas con los principios de la educación popular, se integran otros sujetos sociales incorporando nuevas demandas y generando alternativas dentro del campo en cuestión (Rodríguez, 2012).

Asimismo las experiencias en materia de educación popular actuales, si bien enuncian componentes provenientes del opuesto binario opresión-liberación, incluyen prácticas que se orientan en dirección a la construcción de nuevos enlaces entre el sistema de educación formal y el campo educativo; expresión de ello puede encontrarse en el continente latinoamericano donde surgen o cobran visibilidad nuevas expresiones del campo popular que se articulan con demandas que hasta ahora podrían considerarse marginales. Los discursos indigenistas, de género, ambientales, ligados a movimientos sociales, comunitarios, de resistencia y autogestivos, entre otros tantos, interpelan el conjunto de lo social acrecentado por los gobiernos que intentan acercar un discurso de unidad con fuertes referencias a lo popular y, a la vez, la educación popular no es ajena a la serie de transformaciones en torno a la relación y a las definiciones sobre cultura-culturas, diversidad, diferencia, etc. (Rodríguez, 2013).

Por otra parte, las formas como se emplea el significativo educación popular permite establecer un debate sobre el papel de la escuela y la tarea de alfabetizar, básicamente para situar los nuevos o diferentes significados que adquiere el término a la luz de discusiones relacionadas, entre otras, a las formas educativas no formales dirigidas a los sectores desposeídos y aquellas que provienen del Estado o que son formalizadas y dirigidas desde sectores privados.

La educación popular es todavía un concepto en búsqueda de definición, es la sistematización y teorización de las experiencias la que nos permitirá asumir

una concepción global que deberá ir encontrando su definición concreta y práctica ante cada realidad particular, en cada momento histórico específico, y en el marco de las profundas fracturas que se están produciendo entre el ideario pedagógico de la modernidad y las nuevas configuraciones socio-culturales y educativas actuales.

El campo problemático de la «sistematización»: referentes y posiciones

Encarar desde América Latina un trabajo de investigación que dé cuenta de las expresiones generadas por diferentes actores sociales, constituye una cuestión central en el estudio de las experiencias que estos han generado como respuesta a una serie de necesidades en las cuales lo educativo ocupa un lugar central. En este sentido un ejercicio importante es la sistematización de experiencias, que desde la década de los ochenta ha convocado a nivel regional e internacional a diversos investigadores y grupos de trabajo para documentar, analizar y recuperar desde propuestas particulares este campo problemático. El quehacer concreto de las organizaciones no gubernamentales del área de la educación hace parte de la agenda social, la misma que no fue ajena a los sectores populares.

Partimos de considerar que plantearse el problema de la sistematización de experiencias resulta una tarea compleja. Al respecto podría afirmarse que hay tantas definiciones de sistematización como autores relacionados con el tema, por las particularidades epistemológicas y metodológicas que cada propuesta tiene, así como por los objetivos a los que busca responder. Esta diversidad refleja, entre otras cuestiones, el interés de los especialistas de trabajar al respecto, sobre todo a partir del movimiento de educación popular que diferentes sectores han desplegado en diferentes momentos de la historia de los países de América Latina.

Una aproximación inicial al campo de la sistematización de experiencias educativas nos permite afirmar que esta temática constituye un referente ordenador significativo en muchos de los debates y propuestas educativas generadas por distintos grupos, colectivos, organizaciones y especialistas del campo de la educación popular y socio-cultural a partir del abordaje de situaciones concretas, así como de su imbricación con la generación de propuestas de acuerdo a la posición que ocupen en una trama y ámbito particular de la realidad histórico social e institucional.

De ahí la importancia de situar, como parte de este artículo, algunos de los rasgos que este proceso ha tenido en América Latina a partir de las propuestas generadas por diferentes sectores, con el objeto de ubicar diversas propuestas que en este ámbito de reflexión y acción han desplegado grupos que tienen como eje de su quehacer el trabajo de «sistematización de experiencias educativas y pedagógicas» en la región latinoamericana, con las implicaciones que esto tiene en la conformación del campo de la educación popular.

Para ello se considerarán algunos referentes con el objeto de organizar la información relacionada con esta cuestión, así como para ubicar las particularidades de cada propuesta, además de sus relaciones y diferencias (Cadena, 2013). En este sentido lo que interesa en este apartado no es hacer un análisis exhaustivo y detallado sobre cada una de ellas sino identificar algunos de sus rasgos y alcances.

Destaca en un sentido, por ejemplo, el énfasis que algunos hacen para situar como eje ordenador de sus propuestas, la cuestión de la práctica como una dimensión ordenadora central para llevar a cabo el proceso de sistematización en tanto que permite situar la experiencia en el contexto concreto en el que se lleva a cabo y dar voz a los actores que participan de los procesos de su conformación; sin duda esta es una cuestión que hay que situar en la relación que hay entre estas propuestas y algunos referentes que han derivado del debate sobre la educación popular en el continente.

A continuación se presenta, junto con la que el programa APPEAL ha desarrollado al respecto, un esbozo de algunas propuestas que especialistas han generado particularmente en algunas regiones de América Latina.

Una mirada a partir del programa APPEAL

El programa APPEAL tiene como uno de sus principales objetivos sistematizar y analizar las experiencias pedagógicas educativas alternativas al modelo hegemónico generadas por diversos sectores en contextos específicos, tanto institucionales como sociales, en la historia pasada y reciente de México y otros países de América Latina. Interesa, en este sentido, la recuperación, sistematización y análisis de las prácticas, procesos, proyectos y experiencias pedagógicas alternativas surgidas en diversos momentos y contextos, así como las formas en que los sujetos involucrados en ellas producen, transmiten y transforman saberes y se apropian de los mismos.

Al sistematizar se recuperan una diversidad de aspectos, entre ellos, los saberes producidos por diferentes sujetos y grupos, así como la propia experiencia social y educativa que de otro modo sería invisible y no tendría reconocimiento. Esta práctica tiene, por lo tanto, el gran potencial de sistematizar experiencias todavía en proceso que aún no han sido documentadas, así como estudiar las ya recuperadas y que poseen el potencial de reflejar la problemática, las dimensiones y las tendencias alternativas de una región en particular, al mismo tiempo que indican los posibles desafíos y límites y transformación pedagógica en su vinculación con proyectos particulares¹.

En las instituciones educativas y fuera de ellas surgen constantemente cuestionamientos que pueden generar respuestas alternativas al sistema educativo hegemónico. ¿Alternativo a qué?, es una de las interrogantes que APPEAL plantea, retomando la metodología para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas y a partir de las categorías intermedias construidas para tal efecto (Gómez Sollano et ál. 2013: 33-65).

Con el fin de organizar la información que permita llevar a cabo este trabajo de recuperación y sistematización de las experiencias pedagógicas alternativas (EPA'S) producidas en la historia reciente de los países de América Latina, los investigadores del programa APPEAL construimos un formato diseñado específicamente para este fin: "Campos para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas 1980-2010" (Gómez & Corenstein [coords.] 2013: 607-612)².

-
- 1 Un primer acercamiento a la recuperación y análisis de ciento veintitrés experiencias pedagógicas generadas en México desde 1980 por diferentes grupos y comunidades o por el mismo Estado se puede ver en Corenstein et ál., 2013: 391-426).
 - 2 En México se han sistematizado ya ciento veintitrés EPA'S con este formato, ligadas fundamentalmente a las líneas de interés de los investigadores o a los temas de tesis de los estudiantes de licenciatura y posgrado que participan en el proyecto. Estas EPA'S constituyen el banco de información inicial que está a disposición para consulta de personas, organismos e instituciones interesadas en la temática, y que se irá ampliando conforme se integren nuevas experiencias (véase base de datos sobre experiencias pedagógicas alternativas producidas en México de 1980 a 2010 en www.appealmexico.com.mx). Asimismo cabe señalar que en Argentina y Colombia los equipos participantes llevan a cabo este trabajo de localización, selección y sistematización de EPA'S con el mismo formato, aunque respetando las particularidades de cada proyecto y la situación regional.

Este formato, producto de varios ejercicios y pruebas, consta de cinco campos que facilitan la organización, revisión y análisis de las experiencias:

- El campo 1. ‘Ubicación de la experiencia’ brinda información general acerca de la denominación de la EPA, de su localización geográfica, temporalidad, fuentes de información y de contacto, así como una breve descripción de la misma.
- El campo 2. ‘Visión y sentido de lo educativo’ está relacionado con varias categorías intermedias y rescata la concepción de sujeto que se busca formar, la idea o concepto de educación que posee la experiencia, la identidad que construye el propio sujeto en la misma, y el eje que le confiere a lo alternativo.
- El campo 3. ‘Características generales de la experiencia’ ofrece elementos relacionados con las dimensiones del «ethos», de lo «procedimental» y de lo «pedagógico». Rescata la problemática que hizo surgir la experiencia; los principios, teorías o posturas en los que se basa; los objetivos que busca alcanzar; el reconocimiento o validez que se le da o no en el Sistema Educativo Nacional o en otra instancia; el nivel educativo al que va dirigido; la modalidad de la misma; su duración; las características de los educadores y de los sujetos a quienes se dirige; la participación de otros actores que intervienen en ella; el espacio físico en el que se desarrolla; la cobertura atendida hasta la fecha y el número de personas que participan actualmente en ella. Se precisa la base material, es decir la estructura, infraestructura y fuentes de financiamiento que sostienen a la experiencia; las lógicas de inclusión y exclusión que determinan quién ingresa, permanece y egresa; y los tipos de vinculación que establece con el Estado, con instituciones, con grupos, comunidades, redes, movimientos, proyectos u otros organismos sociales, civiles o internacionales.
- El campo 4. ‘Características pedagógicas de la experiencia’ alude fundamentalmente a la dimensión de lo «pedagógico» y al modelo educativo. Aquí cada experiencia detalla las modalidades de enseñanza que lleva a cabo; en qué se basan los aprendizajes y qué se busca que aprendan los educandos; en qué consisten los planes, programas y contenidos; cuáles son los métodos y técnicas que se utilizan en el proceso educativo; los apoyos, recursos o materiales que se usan; cómo es el proceso de formación y capacitación de los educadores; cómo se evalúan los aprendizajes de los educandos; si se evalúa y da seguimiento a la experiencia y cómo; y finalmente quién la certifica.

- El campo 5. ‘Trascendencia de la experiencia’ es el que con más claridad refleja la dimensión del «ethos». En este campo se expresan las valoraciones de los logros que la experiencia ha obtenido en el corto y largo plazo; se enuncia el proyecto ético-político en el que se inscribe; y el sentido que se le adjudica a lo alternativo y los saberes en los que se basa, o bien que produce en sus discursos.

Además de estos cinco campos el formato permite que puedan agregarse otros señalamientos tales como problemas o dudas surgidas durante el llenado del mismo y también añadir información complementaria u otro tipo de comentarios.

Alargar la mirada: articulaciones y diferencias

Otra propuesta que tiene como uno de los ejes ordenadores de su trabajo la cuestión de la sistematización de experiencias es el Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización, el cual forma parte del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), coordinado por Oscar Jara en su calidad de presidente del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, surgido en 1981.

Una característica particular de este programa es que en los últimos treinta años de su existencia ha conformado una red de sistematizadores que parte de la Red Mesoamericana de Educación Popular Alforja³, generando una importante estructura que alberga diversos grupos de sistematización y que parte de bases teóricas y metodológicas comunes, entre ellas se encuentran:

- a) La referencia a la particularidad del contexto latinoamericano y por tanto a las perspectivas de transformación social.
- b) La negación de una metodología neutra influenciada por corrientes latinoamericanas dominantes.

3 La red Alforja nace en 1981 como nueva expresión del Grupo Regional de Apoyo a la campaña de alfabetización que Fernando Cardenal coordinaba en esa época en Nicaragua. Constituida por organizaciones civiles de Guatemala (SERJUS), Costa Rica (CEP), Nicaragua (CANTERA), El Salvador (FUNPROCOOP), Honduras (CENCOP), Panamá (CEASPA) y el IMDEC, en su primera etapa Alforja jugó un papel fundamental de aporte a la construcción de la corriente de Educación Popular en América Latina. En la actualidad esta Red, a través del análisis del contexto regional mesoamericano, mantiene procesos de formación orientados principalmente a los movimientos sociales y favorece la reflexión sobre el rol y las estrategias de las organizaciones de educación popular en el contexto mesoamericano (Cfr: <http://www.redalforja.net/>).

- c) La centralidad de la práctica cotidiana del trabajo de campo profesional como fuente de conocimiento.
- d) El interés por construir un pensamiento y una acción orientada con rigurosidad científica.

El Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización cuenta con una biblioteca virtual, el cual es un espacio de contacto, intercambio y reflexión, concentra una serie de materiales, guías, manuales y videos en donde se abordan los recaudos teóricos y metodológicos que los diferentes grupos han elaborado así como diversas experiencias sistematizadas para su difusión.

Por otra parte cabe mencionar el Centro de Estudios para la Educación Popular (CEPEP) (Capó, 2010), una asociación venezolana que desde la gestión pública ha diseñado proyectos que utilizan el método de la sistematización de experiencias como uno de los más adecuados para las '3R' (revisión, rectificación y reimpulso), estrategia que permite la evaluación de las políticas gubernamentales y en donde la cooperativa contribuye para llevarla a la práctica, lo que proporciona aprendizajes y conocimientos que sirven de base para construir y poner en marcha políticas públicas transformadoras en materia de educación. El centro tiene la función de desarrollar programas de formación e investigación, brindar asesorías y generar publicaciones con el propósito de contribuir a la construcción del poder popular en Venezuela.

Uno de sus principios se basa en "la democratización del conocimiento para democratizar el poder". La cooperativa se encarga de impartir cursos de formación para sistematizadores en diferentes centros, así como en una plataforma «moodle» para llevar a cabo este trabajo a través de cursos a distancia.

Por último cabe citar el caso de la Red de Prácticas Sistematizadas (REPRASIS)⁴, propuesta que se ubica en Santa Fe, provincia de Argentina, fundada por Mercedes Gagneten quien en los años ochenta fue pionera del método de sistematización en el área de trabajo social. En 2007 consolida la Fundación Equipo de Producción y Construcción Alternativa (EPyCA) destinada a organizaciones, grupos, o personas que tienen o han tenido participación en prácticas sociales, educativas o de gestión social que desean mejorar lo que hacen, así como intercambiar sus experiencias y conocimientos llevando a la práctica el método de sistematización de la práctica.

4 Página electrónica de la Red de Prácticas Sistematizadas <http://www.reprasis.org/>

Esta red labora vía web en donde los usuarios siguen el método de sistematización y evaluación bajo un costo; esta información es recopilada y ordenada en una base de datos que permite realizar consultas de libre acceso.

Estos tres proyectos brindan un panorama del trabajo de sistematización; cabe señalar que ellos albergan una multiplicidad de grupos que han surgido en diversas localidades de la región, algunos de ellos porque comparten referentes teóricos comunes, tal es el caso del Taller Permanente de Sistematización (TPS) en Perú, el Grupo de Investigación Sujetos y Acciones Colectivas inscrito a la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad del Valle en Cali, Colombia, entre otras. En Venezuela si bien presenta bases teóricas comunes con la red Alforja, una de sus características fundamentales es que forma parte de las políticas públicas en materia de educación que diversos grupos en diferentes áreas lo ponen en práctica, tal es el caso de la Fundación Info Centro y otros grupos en la Universidad Bolivariana.

Es por ello que si bien cada grupo hace su propia propuesta de sistematización se centran en éstas que logran formar una red consolidada a través de diversas estrategias de participación y por el impacto que logran tener en la región.

Una huella para recrear territorios

La delimitación y articulación conceptual propuesta y los referentes de carácter metodológico construidos constituyen una base para abrir líneas de problematización que sirvan, junto con otras, para pensar el campo de la educación popular en su relación con la producción de alternativas pedagógicas, con el objeto de identificar los entramados culturales de significación sobre los cuales se configuran las experiencias y los proyectos en el ámbito educativo. Las interpretaciones resultantes podrán explicar los principios con base en los cuales se toman las decisiones que guían las formas de intervención de los sujetos y las prácticas específicas, así como las tramas sociales en las que se inscribe y adquiere sentido lo alternativo de un saber, una práctica y un determinado proceso.

Las experiencias no consideradas por el discurso oficial y los saberes sometidos pueden contribuir a abrir el «porvenir» con las cartografías que el desafiante siglo XXI nos dibuja frente a la incertidumbre que la racionalidad técnica, instrumental, bélica, mediática, financiera, mercantil y depredadora imprime en contextos de exclusión, pobreza, desigualdad y deterioro socio-ambiental crecientes. El mapa de la diversidad es uno de los territorios por los que este proceso puede transitar a condición de elaborar alternativas que

contribuyan a ampliar el campo de las luchas democráticas, marcadas por las diferencias, los antagonismos y la emergencia de nuevos sujetos políticos y educativos, así como por una nueva o diferente articulación hegemónica. Preguntarse sobre la relación entre educación popular y la producción de alternativas pedagógicas es hoy una condición, si no suficiente, sí importante para restituir a la educación el lugar central que tiene en la organización de las relaciones sociales y en la producción de tramas sociales democráticas y justas que abran la posibilidad de pensar no sólo la sociedad que tenemos, sino la que resulta urgente, necesaria y posible construir. Las experiencias pedagógicas que diversos sectores de la población han generado en la historia reciente de nuestros países constituyen una muestra de ese potencial, así como de las posibilidades que se abren para vincular el presente con opciones de futuro viables, a partir del legado que lo mejor de la pedagogía popular latinoamericana construyó (Puiggrós, 2005).

En muchos de los movimientos populares en defensa de la educación como un bien social y como un derecho está presente esta preocupación. La universidad pública y los espacios que en su nombre se construyen pueden y deben contribuir a este proceso para pensar con seriedad el presente y futuro de la institución educativa, la sociedad y la democracia, en el entendido de que cualquier decisión debe dejar abierta la puerta a lo que deviene. La investigación educativa y el conocimiento que derive de esta no puede sustraerse a dicha condición, por lo que colocar la discusión en el terreno de los desafíos que implica aprender a pensar desde las exigencias que la historicidad y el cambio planean, constituye una base para situar los alcances y los límites que la educación popular tiene en este momento, así como los imaginarios de los cuales se nutre y los que produce.

Referencias

- BRALICH, J. (1994). *Educación popular. Historia y conceptualización*. Montevideo: EPPAL.
- CADENA, B. (2013). *Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL). Contribuciones para el estudio y sistematización de experiencias pedagógicas alternativas*. [Tesis de Licenciatura en Pedagogía]. México: UNAM - Facultad de Filosofía y Letras.
- CELADEC (1980). *Educación popular: fundamentos teóricos y peculiaridades de la educación popular en América Latina*. Lima: CELADEC.
- COOPERATIVA CENTRO DE ESTUDIOS PARA LA EDUCACIÓN POPULAR (2010). *La Sistematización de Experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores*. Caracas: Fundación editorial el perro y la rana.

- CORENSTEIN, M.; FLORES, B.; LÓPEZ, B.; MAGAÑA, Z.; ORTIZ, L. & ZÚÑIGA, N. (2013). 'Sistematización de experiencias pedagógicas alternativas en México (1980-2010)'. GÓMEZ-SOLLANO, M. & CORENSTEIN, M. [coords.] (2013). *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*. México: DGAPA - Facultad de Filosofía y Letras - UNAM. [Colección Seminarios]. [391-425].
- DE PEDRO, A. (2006). 'Pedro Rodríguez de Campomanes y el discurso sobre la educación popular'. *Cuadernos dieciochistas*. Salamanca: Universidad de Salamanca. [(7)197-217].
- GARCÍA-HIUDOBRO, J. (1988). *Intento de definición de educación popular*. Santiago de Chile: CIDE.
- GAJARDO, M. [comp.] (1985). *Teoría y práctica de la educación popular*. Michoacán: CREFAL - Prede - OEA - IDRC.
- GADOTTI, M. & TORRES, C. A. (1993). *Educación popular. Crisis y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- GÓMEZ, M. & PUIGGRÓS, A. (1986). *La educación popular en América Latina* [2 vols.] México: SEP - El Caballito.
- GÓMEZ, M.; HAMUI, L. & CORENSTEIN, M. (2013). 'Huellas, recortes y nociones ordenadoras'. GÓMEZ-SOLLANO M. & CORENSTEIN, M. [coords.] *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*. México: DGAPA/Facultad de Filosofía y Letras-UNAM. [Colección Seminarios] [33-65].
- GÓMEZ, M. & CORENSTEIN, M. [coords.] (2013). *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*. México: DGAPA - Facultad de Filosofía y Letras - UNAM. [Colección Seminarios].
- PINEAU, P. (1994). 'El concepto de educación popular: un rastreo histórico comparativo en Argentina'. *Revista de Educación*. Buenos Aires. [(305) 257-278].
- PUIGGRÓS, A. (1983). 'Discusiones y tendencia en la educación popular'. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales. Educación popular en América Latina*. México: UAM - CONACYT - INI - SEP - CIIS. [VI (21) 16-21].
- _____. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire, Educación para la integración iberoamericana*. Colombia: Convenio Andrés Bello.
- RODRÍGUEZ, L. (2012). *Educación popular y alternativas pedagógicas*. [Ponencia, 20 de febrero]. México, APPEAL - Facultad de Filosofía y Letras - UNAM.
- _____. [dir.] (2013). *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: APPEAL - IICE, UBA.
- ROUSSEAU, J. J. (1981). *Emilio*. México: UNAM.
- SIRVENT, M. T. (1994). 'La crisis de la educación: una perspectiva a partir de la educación popular'. GADOTTI, M. & TORRES, C. A. [orgs.] *Educação popular. Utopía Latino-Americana*. São Paulo: Cortez Editora - Universidade de São Paulo. [194-208].
- TORRES, A. M. (1988). *Discurso y práctica de la educación popular*. Quito, Centro de Investigaciones Ciudad.