

**EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA: LEGADOS Y DESAFÍOS EN EL
CONTEXTO DE CRISIS MUNDIAL.**

**PEOPLE'S EDUCATION IN LATIN AMERICA: LEGACY AND CHALLENGES IN THE
CONTEXT OF THE WORD CRISIS**

Jessica Anahí Visotsky Hasrun ¹

jessicavisotsky@yahoo.com.ar

Recibido: 3 de octubre de 2011;

Aceptado para su publicación: 23 de diciembre de 2011

RESUMEN

El artículo constituye una invitación a pensar -en el contexto actual- los desafíos, compromisos y deberes que puede asumir la educación popular. Realizamos un repaso por los legados que nos dejaron precursores de la corriente de Educación Popular, desde Simón Rodríguez, a las ideas, de Simón Bolívar, José Martí, José Carlos Mariátegui, Augusto César Sandino, hasta el mismo Ernesto "Che" Guevara. Este artículo se propone también reflexionar acerca de los principios éticos, políticos,

ABSTRACT

This article constitutes an invitation to think -in the present context- the challenges, commitments and obligations which can assume the Popular Education. We make a review of the legacies which left us the precursors of the current of Popular Education, from Simon Rodriguez, to the ideas of Simon Bolivar, José Martí, José Carlos Mariátegui, Augusto César Sandino, to the same Ernesto "Che" Guevara. This article also aims to reflect upon the ethical,

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación, Profesora Educación de Adultos y Alfabetización, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue – Cipolletti- Río Negro - Argentina

epistemológicos, pedagógicos political,
que deben sostener una educación desde epistemological, pedagogical principles
y para los trabajadores en un contexto de that should sustain an education from
crisis orgánica del capitalismo. and for workers in a context of organic
crisis of capitalism.

Palabras claves: Educación popular, **Keywords:** Popular Education, organic
crisis orgánica, capitalismo, crisis, capitalism, workers.
trabajadores

“... O inventamos o erramos” (Simón Rodríguez)

***“El dogma [refiriéndose al marxismo] no era un itinerario, sino una brújula en el
viaje” (José Carlos Mariátegui)***

INTRODUCCIÓN

Desarrollaremos en este artículo algunos ejes en torno a la educación popular en América Latina hoy, sus precursores y los legados que nos han dejado. Realizaremos algunos aportes que son el resultado de reflexiones y de la praxis que se está realizando en nuestro continente. Hemos podido vincularnos con experiencias en Brasil, particularmente el M.S.T, conocemos de experiencias en Chiapas-México, venimos compartiendo experiencias con compañeros de Chile y acompañamos experiencias y procesos en Argentina, lugar desde donde escribimos.

Los ejes que desarrollamos a lo largo del artículo son: el presente, contextualizado en la crisis mundial e iluminado desde miradas que nos señalaron tempranamente el camino de la unidad americana; en un segundo momento los precursores de la corriente educación popular en nuestro continente, desde Simón Rodríguez hasta el mismo Ernesto Guevara y sus legados; luego desarrollamos luego algunas ideas en torno a la educación popular y su compromiso ético, los procesos de construcción de contra hegemonía y la educación y finalmente, el problema del conocimiento y el cómo enseñar y aprender entre trabajadores. Para finalizar cerramos con conclusiones provisionarias respecto del tema que nos ocupa.

DESARROLLO

Crisis orgánica y miradas de nuestra América que nos señalan un rumbo

América Latina luego de la década que siguió al estallido argentino del 2001, es una América Latina que estalla en conflictos... Hoy, en este 2012, y ya desde el 2009, asistimos el mundo entero a una crisis que en vano resultó para la clase dominante pretender ocultar o minimizar y más que nunca se nos muestra en escala mundial, crisis que lejos estuvo de ser una crisis financiera o bancaria, y que, al decir de Atlio Borón en marzo de 2009,

“no es para nada temerario pronosticar que nos hallamos ante una crisis general del sistema capitalista en su conjunto, la primera de una magnitud comparable a la que estallara en 1929 y a la llamada “larga Depresión” de 1873-1896. Una crisis integral, civilizacional, multidimensional... Una crisis que trasciende con creces lo financiero o bancario... que desborda las fronteras estadounidenses...”(Borón; 2009:1).

Asistimos a una “crisis orgánica” al decir de Gramsci, cuya característica esencial es la de ser crisis de hegemonía; es una crisis de autoridad de la clase dirigente, que deviene sólo dominante, y de su ideología, de la cual las clases subalternas se escinden. Podría pensarse esta época como un período de ‘crisis de hegemonía’ en sentido gramsciano, esto es, como un período de crisis en los modos habituales del pacto entre dominantes y dominados: hay una crisis de confianza que afecta a los partidos, se extiende a todos los órganos de la opinión pública y se difunde en toda la sociedad civil, e implica que la clase dirigente deja de cumplir su función económica, política y cultural. (Gilman, C., 2003)

En el presente, entendemos que así como en los años '70, podríamos comenzar a hablar de procesos de crisis de hegemonía, porque todo el planeta se halla atravesado por una misma problemática: la valorización de la lucha, el cuestionamiento del orden, la validación de la acción en las calles, la ruptura del consenso... A lo largo del período 2001 hasta 2012, esta crisis se ha ido acentuando, claro que ese proceso es móvil, tanto temporal como geográficamente, la diferencia es de intensidad. Como en los años '60 y '70 lo describiera Claudia Gilman, *“visualizado sobre un mapa en permanente diacronía, se lo observa concentrado aquí, debilitado allá, pero siempre activado en algún lugar del mundo”*. (Gilman, C., 2003, p. 54)

Esta crisis, que es económica pero más aun social, política y sobre todo moral, encuentra más homogéneo que nunca a este continente, a nuestros países; un continente cuyos pueblos han estado unidos en su historia, cultura, lengua, protagoniza hoy procesos políticos, sociales, así como condiciones de vida de una enorme similitud. Esta unidad de Nuestra América, como la llamara José Martí, no es nueva, baste recordar el pensamiento y acción del líder haitano Piton, quién al liberar de la esclavitud y de la dependencia a Haití, convoca a Bolívar a dar continuidad a dicho proceso en las colonias españolas en América, porque tenía la certeza de que un país no podía pensarse solo.

Simón Bolívar en un análisis acerca del presente, el pasado y el porvenir de la América Hispana, señalaba en 1815 “es una idea grandiosa pretender formar de todo el mundo nuevo una sola nación, con un solo vínculo que ligue sus partes entre sí y con el todo...” (Bolívar, S., 2009, p. 61)

Y menciona el hecho de que las distintas naciones de América tienen “un origen, una lengua, unas costumbres similares...”. (Bolívar, S., 2009, p. 61)

Esta misma unidad en el continente la pudo ver también José Martí, “Todo nuestro anhelo está en poner alma a alma y mano a mano los pueblos de nuestra América Latina. Vemos colosales peligros; vemos manera fácil y brillante de evitarlos; adivinarnos, en la nueva acomodación de las fuerzas nacionales del mundo, siempre en movimiento, y ahora aceleradas, el agrupamiento necesario y majestuoso de todos los miembros de la familia nacional americana. Pensar es prever. Es necesario ir acercando lo que ha de acabar por estar junto. Si no, crecerán odios; se estará sin defensa apropiada para los colosales peligros, y se vivirá en perpetua e infame batalla entre hermanos por apetito de tierras. (Martí, J., 2005, p. 392.)

De hecho la denominación que dio al continente como Nuestra América da cuenta de este pensamiento condensado en una expresión que ha trascendido tiempos y fronteras.

José Carlos Mariátegui, marxista latinoamericano, planteó también esta cuestión de la unidad americana en estos términos,

“Los pueblos de la América española se mueven, en una misma dirección. La solidaridad de sus destinos históricos no es una ilusión de la literatura americanista.

Estos pueblos, realmente, no sólo son hermanos en la retórica sino también en la historia. Proceden de una matriz única. La conquista española, destruyendo las culturas y las agrupaciones autóctonas, uniformó la fisonomía étnica, política y moral de la América Hispana. Los métodos de colonización de los españoles solidarizaron la suerte de sus colonias. Los conquistadores impusieron a las poblaciones indígenas su religión y su feudalidad. La sangre española se mezcló con la sangre india. Se crearon, así, núcleos de población criolla, gérmenes de futuras nacionalidades. Luego, idénticas ideas y emociones agitaron a las colonias contra España. El proceso de formación de los pueblos indo-españoles tuvo, en suma, una trayectoria uniforme... La generación libertadora sintió intensamente la unidad sudamericana. Opuso a España un frente único continental...” . (Mariategui, J.C., 2000, p.1-2)

Entendemos que la historia del genocidio de los distintos pueblos originarios a lo largo y ancho de todo el continente, -así como de su lucha y resistencia tan viva y digna en el presente-, las luchas por las independencias en el siglo XIX, las luchas y organización que se dio el movimiento obrero, las organizaciones y procesos revolucionarios que dieron continuidad a la revolución cubana, en los años '60 y '70, las dictaduras y más recientemente los estallidos contenidos, en Bolivia, en el 2002, Ecuador en el 2001, Argentina en el 2001, o Chile y la rebelión pingüina y estudiantazo del 2006 y 2011 respectivamente, son algunas líneas de identidad en la historia del continente. Por estos años todos nuestros países hemos “celebrado” o “celebramos” el bicentenario de las primeras independencias, en el caso de Argentina la denominada incluso, “Revolución”... procesos que no han cerrado... , inconclusos...

En este contexto es que estamos reflexionando acerca de una praxis acerca de la cual enormes esfuerzos se han comprometido a lo largo y ancho del continente, que aun demasiados pocos espacios ocupa en las preocupaciones de la academia y acerca de la cuál consideramos es preciso teorizar para transformar: la educación popular.

En principio pretendemos definir qué entendemos como educación popular, ante el vacío simbólico que puede indicar esto de lo “popular”, utilizado por ejemplo, por Sarmiento como sinónimo de lo público, planteada en el contexto de la oposición civilización – barbarie, como herramienta civilizatoria frente a la barbarie, tan alejada de las corrientes de educación popular que se gestaron en los años '60 y '70 y en el

presente incluso. Nosotros la empleamos en el sentido en que se la pensó en la década del '60 y '70 en Latinoamérica, y de la que un referente fue el pedagogo brasilero Paulo Freire, entendiendo que es una praxis definida por la opción política de la practica pedagógica, y no por la edad de los educandos, por esto también la utilizamos como sinónimo de “educación de los trabajadores”, que incluye a niños y adolescentes, hijos de trabajadores (tal como fue entendida en la U.P chilena); lo definimos desde la clase desde donde se sitúa la experiencia, esto es -reiteramos-, la opción política de la misma; preferimos no hablar de educación de adultos porque esconde bajo el eufemismo de la edad,² la clase, la principal cuestión que define a esta educación, la de ser educación de la clase explotada, oprimida, los analfabetos y los sujetos expulsados tempranamente del sistema educativo, (marginado pedagógico al decir de Lidia Rodríguez,³ han sido excluidos del acceso al derecho más básico en educación, la alfabetización o culminación de estudios básicos. Claro que es preciso considerar los múltiples atravesamientos que definen a la misma, la diversidad de culturas y la problemática de género, que definen, complejizan y configuran la realidad que estamos atendiendo.

Entendemos a su vez que hablar de “pueblo”, “popular” o de “educación de los trabajadores” asigna un lugar de sujeto protagonista a los hombres y mujeres que participan de las experiencias de educación. Asimismo entendemos que un cruce de discriminaciones, entre las que incluimos a la etnicidad y el género, han sido en la historia educacional de los y las estudiantes de las escuelas de adultos en el presente.

De los precursores de la corriente educación popular

El pedagogo mexicano Carlos Núñez Hurtado nos alertaba de que la educación popular como corriente de pensamiento y acción ha contado con precursores en la historia como lo son Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José Martí, Augusto César Sandino, Mariátegui, el Che; nos hacemos eco de sus palabras y retomamos su planteo

² Puede consultarse a Rodríguez, L., 1996, Educación de adultos (EA) y actualidad, en *Revista del IICE*, Año V, Nº 8, Buenos Aires, p. 83 y BRUSILOVSKY, S., 1996, “Educación de adultos. ¿problemática significativa?” Entrevista de Ana Clara de Monteve, en *Revista del I.I.C.E de la UBA* Año V, Num. 8, Buenos Aires, p. 10.

³ Puede consultarse a Rodríguez, L., 1996, Educación de adultos (EA) y actualidad, en *Revista del IICE*, Año V, Nº 8, Buenos Aires, p. 83 y BRUSILOVSKY, S., 1996, “Educación de adultos. ¿problemática significativa?” Entrevista de Ana Clara de Monteve, en *Revista del I.I.C.E de la UBA* Año V, Num. 8, Buenos Aires, p. 83.

para indagar más allá en el pensamiento y acción pedagógica de estos “precursores”, decimos que lo son porque fueron delineando la ideología, el pensamiento político que nutre las experiencias de educación popular luego, en el siglo XX en América Latina.

Simón Rodríguez es uno de los reconocidos precursores de la corriente educación popular y del cual poco ha sido profundizado aún su pensamiento pedagógico, sólo nos proponemos recuperar algunas de las ideas que delinean el pensamiento y propuestas que, y esto sí es más conocido, fueran recuperadas por su “alumno” Simón Bolívar.

Nace en Caracas en 1771, y siendo maestro, se enfrenta al programa de educación clerical en el que fue formado; siendo reconocido por el Cabildo de Caracas en 1794, quién le solicita que redacte recomendaciones para la educación pública. En estas líneas, de impronta rousseauiana, llamadas *“Reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de Primeras Letras de Caracas y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento”*, (Nuñez Hurtado, C., 2005, p.36)

Rodríguez argumenta la necesidad de incrementar el número de escuelas, la primacía de la actividad práctica sobre los modos tradicionales de aprendizaje, la necesidad de contratar maestros cualificados y certificados y su adecuada remuneración, y propone que la educación sea pública, universal e idéntica para niños blancos, pardos y negros. (Ortega, F., 2011, p. 36)

Estas recomendaciones fueron aceptadas por el Cabildo pero rechazadas por el Fiscal de la Real Audiencia, lo que parece haberle llevado a renunciar a su cargo y tomar estudiantes particulares de las familias patricias caraqueñas, el más reconocido de los cuales fuera Simón Bolívar. Esta noción de gratuidad y de universalidad sería una concepción sumamente transgresora para aquellos tiempos en las colonias americanas. Se va de su Caracas natal rumbo a Jamaica primero y Estados Unidos después, para luego recorrer casi toda Europa, participando de círculos políticos de carácter secreto. Se reencuentra con Bolívar allí y a su regreso a América, veinte años después, éste, ya en el gobierno de Venezuela le solicita que se le una en el Perú para llevar adelante sus ideas pedagógicas; lo nombra “Director de Educación Pública, Ciencias Físicas y Matemáticas y Artes”, con altos poderes facultativos para implementar su proyecto de escuela popular o social a escala nacional. Su plan no resultó resultando sumamente cuestionado, y nunca más volvería a trabajar para un gobierno.

Este proyecto lo denomina de educación popular , pero se distancia de los modelos europeos impulsados por Pestalozzi y los jesuitas norteamericanos en el siglo XVIII. La denominada por aquellos tiempos “educación popular” fue un aporte del sistema capitalista de finales del siglo XVIII y principios del XIX y planteaba la concepción de la educación para los pobres, vistos como una clase a la que había que atender para ser “objetos” o ser atendidos por “lastima”. (Sojo, M., 2010)

Planteaba Simón Rodríguez al respecto, con una lucidez que podría caber perfectamente para el análisis de cualquier propuesta neoliberal de educación:

“el proyecto de educación popular tiene la desgracia de parecerse a lo que, en varias partes, se ha emprendido con este nombre, y se practica bajo diferentes formas con un corto número de individuos, sobre todo en las grandes capitales. Las fundaciones son todas piadosas, una para expósitos, otras para huérfanos, otras para niñas nobles, otras para hijos militares, otras para inválidos... en todas se habla de caridad: no se hicieron por el bien general sino por la salvación del fundador o por la ostentación del soberano”. (Sojo, M., 2010, p. 2)

El “maestro” redacta su Proyecto de Educación Popular (1823) en el que sostenía, “Una educación popular dirigida a fomentar las facultades críticas para discernir y reformar las costumbres crea “conciencia social” (Rodríguez 1828, p. 20). Sólo entonces su institucionalización a través de una oferta gratuita, pública (oficial) y general (es decir, la misma educación, en la misma aula, en las mismas condiciones para todos, desde los hijos e hijas de los patricios hasta los huérfanos abandonados de la guerra, los hijos de indios y de los esclavos recién liberados) hará posible concluir las revoluciones políticas que se iniciaron en la década de 1810”.

Las características del mismo eran:

Su carácter inclusivo: incluía a niños de ambos sexos y de clases bajas.

El cuidado de las condiciones materiales de enseñanza: lugares cómodos, aseados.

Carácter social: se recuperaba a los padres de los niños, enseñaban oficios. Autonomía de los niños y niñas.

El proponerse como un espacio para la liberación

El proponerse como un espacio para generar conciencia y ciudadanía

Fortalecimiento de la voluntad y el sentimiento de ser útiles

Conocer nuestros propios idiomas originarios

Énfasis en la dignidad de las personas, educación contra la explotación.

El planteamiento del método pedagógico basado en enseñar a pensar, no repetir, a hacer, a preguntar. (Sojo, M., 2010, p. 2)

Respecto de Simón Bolívar, es relevante la importancia que le dio a la educación, la preocupación por crear escuelas, porque el pueblo se eduque, por el analfabetismo; la educación del pueblo era central en su pensamiento.

Algunos de los planteamientos educacionales de su gobierno fueron: (Vitier, C., 2006)

Propuso el establecimiento de un Poder Moral, que formaría parte de la Cámara de Educación.

Educación de las madres, de los niños y padres y madres sin recursos, en oficios no para llenar el país de “artesanos rivales y miserables...”, formarles en el trabajo.

Dar instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyeran por necesidad o hicieran del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia.

Preparación de buenos mecánicos y agricultores.

Premios y castigos morales frente a los castigos físicos.

Adopta el cuestionado por Simón Rodríguez, Sistema Lancaster.

Objetivos: formación de una nueva sociedad, en una concepción de la lucha que va más allá de los triunfos militares.

Este programa lo proyectaba para Bolivia, Perú y Colombia en una concepción territorial que excedía la misma Venezuela para pensar a América como un todo.

Simón Bolívar mantuvo una polémica con su maestro Simón Rodríguez: ante la escasez de maestros debido a que había pocos formados o por el escaso salario, el libertador se interesó y vio como válido el método Lancaster, de enseñanza mutua entre estudiantes más avanzados y menos avanzados, el que impulsó pese a que fue invalidado por su maestro, pues le preocupaba resolver con urgencia este problema. Su maestro entendía que algo más que método Lancaster hace falta para llevar adelante la educación del pueblo de la república.

Estos debates nos muestran el entusiasmo y la preocupación que generaba la cuestión de la educación entre quienes impulsaron las independencias americanas. Respecto de Bolívar es conocida su frase, en el Congreso de la Angostura, *“Moral y luces son los*

polos de una república, moral y luces son nuestras primeras necesidades”; (Mijares, 2009, p. XVI)

En un momento político y militar en que estaba en juego el triunfo frente a los realistas, y en que los ejércitos tenían necesidades diversas, vemos que la moral y la educación eran prioritarias, es claro que algo más que la independencia política de España les preocupaba a estos hombres.

Baste como ejemplo compartir el hecho de que en Bolivia y Perú, Bolívar propuso que a los padres de los niños que se encontraban en la calle se les diera trabajo, para que pudieran vivir con sus padres y no en internados, entonces, si no eran inválidos se les daba trabajo y con ello -manifestaba-, se daba una lección práctica a los niños y jóvenes. Se les enseñaba oficio si no lo sabían; según Bolívar la intención no era formar artesanos rivales sino instruir, acostumar al trabajo, para hacer hombres útiles, asignarles tierras y auxiliarles en su establecimiento, era importante dar instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyesen o encontrasen en el matrimonio una forma de especulación, una forma encubierta de prostitución que asegurase la subsistencia. (Mijares, 2009, p. XV)

En general se propiciaba que los niños se críen con sus padres y en casos en que no era posible se pensaba en su educación, respecto de la educación que a los niños y niñas debía darse,

“expidió un decreto para que se recogiesen los niños pobres ambos sexos... no en Casas de Misericordia a hilar por cuenta del Estado; no en Conventos a rogar a Dios por sus bienhechores; no en Cárceles a purgar la miseria o los vicios de sus padres; no en Hospicios, a pasar sus primeros años aprendiendo a servir, para merecer la preferencia de ser vendidos a los que buscan criados fieles o esposas inocentes. Los niños se habían de recoger en casas cómodas y aseadas, con piezas destinadas a talleres y éstos surtidos de instrumentos y dirigidos por buenos maestros... Las hembras aprendían los oficios propios de su sexo, considerando sus fuerzas; se quitaban por consiguiente, a los hombres, muchos ejercicios que usurpan a las mujeres, todos debían estar decentemente alojados, vestidos, alimentados, curados y recibir instrucción moral, social y religiosa...”. (Mijares, 2009, p. XVIII)

Pese al sexismo que subyace a los planteos, es posible ver una concepción de la

formación y del sujeto propia del humanismo alejado del humanismo burgués.

Respecto del prócer cubano, José Martí, en 1883, nos planteaba acerca de la educación -en una publicación de Nueva York, denominada La América-,

“Se dan clases de geografía antigua, de reglas de retórica y de antañerías semejantes en los colegios: pues en su lugar deberían darse cátedras de salud, consejos de higiene, consejos prácticos, enseñanza clara y sencilla del cuerpo humano, sus elementos, sus funciones, los modos de ajustar aquéllos a éstas, y ceñir éstas a aquéllos, y economizar las fuerzas, y dirigirlas bien, para que no haya después que repararlas. Y lo que falta no es ansia de aprender en los discípulos: lo que falta es un cuerpo de maestros capaces de enseñar los elementos siquiera de las ciencias indispensables en este mundo nuevo. No basta ya, no, para enseñar, saber dar con el puntero en las ciudades de los mapas, ni resolver reglas de tres ni de interés, ni recitar de coro las pruebas de la redondez de la tierra, ni ahilar con fortuna un romancillo en escuela de sacerdotes escolapios, ni saber esa desnuda historia cronológica inútil y falsa, que se obliga a aprender en nuestras universidades y colegios. Naturaleza y composición de la tierra, y sus cultivos; aplicaciones industriales de los productos de la tierra; elementos naturales y ciencias que obran sobre ellos o pueden contribuir a desarrollarlos: he ahí lo que en forma elemental, en llano lenguaje, y con demostraciones prácticas debiera enseñarse, con gran reducción del programa añejo, que hace a los hombres pedantes, inútiles, en las mismas escuelas primarias. Alzamos esta bandera y no la dejamos caer. La enseñanza primaria tiene que ser científica. El mundo nuevo requiere la escuela nueva. Es necesario sustituir al espíritu literario de la educación, el espíritu científico. Debe ajustarse un programa nuevo de educación, que empiece en la escuela de primeras letras y acabe en una universidad brillante, útil, en acuerdo con los tiempos, estado y aspiraciones de los países en que enseña...”. (Martí, José, 1883)

Las ideas de Martí se enmarcan, como las de Bolívar, en el contexto del ideario iluminista que delineó el siglo XVIII. Aún así vemos rupturas con algunos de aquellos planteos. (Martí, J., 2005)

La idea que tiene una enorme fuerza en su es su pensamiento pedagógico es aquella de que “*es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época y la época*

misma"⁴

Su política educativa no fue parte de una política de gobierno, sino más bien el ideal soñado, es un pensamiento desarrollado sobre todo desde su destierro.

Para Martí, los propósitos de la misión educacional iberoamericana y caribeña eran: (Martí, J., 2005)

Necesidad de nuestra "marcha unida";

Conjunción de lo "autóctono" y lo "universal";

Imperativo de hacer causa común con los oprimidos y explotados.

Sus principios de política educacional, son, según el mismo Vitier,

"El fundamento constante, explícito o tácito, de la educación revolucionaria cubana debe estar en la historia de la patria.

La historia de la patria debe conducir a lo específico nuestro y a lo humano universal.

Lo específico nuestro es un modo de pensar, de sentir y de obrar que da carácter al pueblo y se concentra y universaliza en sus máximos héroes y creadores.

Lo humano universal es el patrimonio íntimo -ético y estético- de cada persona.

La única información educativa es la información irrestricta.

La formación revolucionaria solo puede estar basada en la libertad de conciencia y de expresión.

La libertad individual solo es revolucionaria si se pone al servicio de la justicia social.

La poesía, es decir, la creación, es la raíz de la vida.

El cultivo y dirección de los sentimientos, inseparables de la inteligencia, reclama el rango de método rector de la educación cubana.

Su objetivo más alto: la vida como servicio y como poesía": (Martí, J., 1891)

Carlos Núñez Hurtado nos señalaba a Augusto César Sandino como otro de los precursores de la corriente Educación Popular, al respecto podemos referir algunas cuestiones que nos permiten visibilizar este problema. Una de ellas es el hecho de que dos años antes de su muerte, creara cooperativas de campesinos en la zona de Wiwilí y ahí mismo inicia el proceso de alfabetización de sus tropas. Señalaba Sandino:

⁴ Citado por NASSIF, R., 1993, El texto que sigue se publicó originalmente en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993, p.809.

"Nuestro ejército de obreros y campesinos anhela fraternizarse con los estudiantes, porque comprendemos que de nuestro ejército y ellos sacaremos hombres, quienes, con nuevas orientaciones harán de nuestro suelo una Patria Luz.".(ABACO)

Sandino fundó escuelas en las zonas montañosas de Nicaragua. En sus planteos hallamos elementos de una pedagogía revolucionaria, en tanto siempre estuvo claro de la importancia de la educación en el pueblo, guiada por los valores nacionales y latinoamericanos, así como su vinculación a la naturaleza. Para Sandino la educación debía ser un elemento libertario y no enajenante. (Midence, C., 2010)

Respecto de otro de los precursores de la educación popular, José Carlos Mariátegui, a principios del siglo XX, él fue parte del proceso gestor de las reformas universitarias en América Latina, así como de las universidades populares. (Visotsky Jessica, 2011). En la década del '20 viaja a Italia, donde puede tomar contacto con la Italia de Antonio Gramsci, se vincula con uno de los integrantes del grupo de intelectuales de "Il ordine nuovo", (no se conoce que haya conocido directamente a Gramsci, pero sabemos que si se vinculó con Piero Gobetti, un integrante del mismo grupo); conoció las experiencias de los círculos socialistas, consejos de fabricas, clubes de vida moral, proceso acerca del cual se está indagando en la actualidad, profundizando en los planteos acerca de la praxis educativa sostenida por estas experiencias (Ver en este mismo tomo el artículo de Hernán Ouviaña).

Mariátegui impulsa entonces las Universidades Populares, así como la cuestión de la Educación a lo largo de toda la vida, principio impulsado tardíamente por las agencias internacionales de educación, pero sobre el que el marxista peruano había reflexionado. Las experiencias pedagógicas que desarrolla sobre todo con obreros textiles, son con un público joven y adulto, obrero con prácticas sindicales, y sobre lo que se proponía abordar su formación como luchadores, planteando una nueva mirada para la época de la relación educación – trabajo que difiere de la formación para el empleo. Planteaba reaprender una nueva cultura militante. Planteaba como método la conversación, partir de la realidad de los obreros, favorecer el diálogo, la mediación entre la cultura científica y la formación de los obreros. (Rubianes Indacochea, C., 2011).

Mariátegui impulsó en Perú apoyó el trabajo de estas Universidades Populares (U.P), difundidas inicialmente en la Rusia previa a la revolución de 1917, como lugar

donde los docentes perseguidos (expulsados después de la de 1905) se vincularon y pudieron seguir dictando clases y desde donde se difundieron por distintos puntos de Europa;⁵ estas universidades fueron en Perú lugares de estudio y desde donde se difundieron periódicos, desde donde dió conferencias, siempre ligadas éstas al movimiento obrero y apoyando este movimiento la acción cultural de las U.P y dictando el mismo Mariátegui conferencias con el apoyo de organizaciones obreras, p.e dio conferencias acerca de la Crisis Mundial y su carácter revolucionario en el año 1921, con el apoyo de adherentes de las organizaciones obreras. Los estudiantes ligados a este proceso fueron duramente reprimidos. Este proceso fue gestor de organizaciones y espacios políticos en toda la década del 20 en Perú.

En palabras del mismo Mariátegui,

“El movimiento estudiantil de la reforma universitaria acerca, en la misma forma que en otros países latinoamericanos, la vanguardia estudiantil al proletariado. El Primer Congreso de Estudiantes del Cuzco, celebrado en 1919, acuerda la creación de las universidades populares; y en 1921 el grupo de vanguardia de este congreso, encabezado por Haya de la Torre, funda la Universidad Popular González Prada en Lima y Vitarte. El Congreso Obrero de Lima aprueba un voto de adhesión a la obra de cultura popular de estas universidades”. (Mariategui, J. C, 2000)

Algunos de los temas que abordó en torno a la educación nos permiten vislumbrar lo “avanzado” de su pensamiento en Nuestra América, visto desde el presente: (Mariategui, J.C., 2011)

Educación pública.

Enseñanza única y de clase.

Educación burguesa.

Crisis de la universidad.

El problema de la universidad

Los maestros y las nuevas corrientes.

⁵ Ha sido investigado que Vygotski por ejemplo, *“curso la carrera de humanidades en la Facultad de Historia y Filología de la Universidad Popular “A.L. Shaniavski”, que no estaba reconocida oficialmente: era un reducto de revolucionarios que habían renunciado o sido expulsados de la Universidad imperial después de la derrota de la revolución de 1905...”*, BLANK, Guillermo, 2000, “Vigotski en el año 2000: la leyenda y la historia”, en Silvia Dubrovsky (Comp.). Vygotski. Su proyección en el pensamiento actual, Buenos Aires, Edic. Novedades Educativas, P. 19.

Los estudiantes y la crítica

La biblioteca nacional

Las políticas editoriales

La educación artística

La mujer y la política

Feminismo

Reforma sexual

Represión de la vagancia

Nos remitiremos a otro de los precursores, pensamiento pedagógico acerca del cual Núñez Hurtado nos invitaba a profundizar, Ernesto “Che” Guevara.

La pedagoga cubana Lidia Turner Martí nos ha visibilizado el pensamiento pedagógico del Che, con una sabia intuición y una minuciosa lectura entre líneas de diarios, discursos y acciones del Che a lo largo de su vida. (Turner Martí, L., 2010)

Si nos remontamos al año 1952, durante su viaje en motocicleta, el Che conversó con campesinos, obreros, amas de casa, mineros, a quienes les explicó sobre la crueldad del capitalismo, del origen de la explotación del hombre; entendía que el mundo sólo podía cambiarse si el hombre comprendía los fenómenos que lo circundaban y así buscaba su libertad y esto lo transmitía en todo momento.

En la sierra maestra, el Che predicaba la unión entre los trabajadores, los campesinos, desarrolló un trabajo de masas, un trabajo constante educativo con el pueblo, que incluyó la instalación de Radio Rebelde. Baste recordar los infinitos pasajes que nos han llegado de los años en la Sierra Maestra, donde se nos narra que el Che enseñaba a leer y escribir a los guerrilleros, así como se nos cuenta que el Movimiento 26 de Julio creó escuelas en plena sierra donde se enseñaba a leer y escribir a los campesinos y guerrilleros.

El principio político pedagógico del pensamiento de Guevara era que “Hacer es la mejor forma de decir”, es la Pedagogía del ejemplo (Turner Martí, L., 2010). Propuso dentro de esta concepción, al trabajo voluntario como ejemplo de reeducación del hombre a través del ejemplo revolucionario, del compromiso.

Después del triunfo de la revolución de 1959, una de las primeras medidas tomadas por el ejército revolucionario fue impulsar una campaña de alfabetización, donde de

hecho participaron jóvenes egresados de escuelas medias para contribuir con la misma.

Asimismo, Turner Martí nos recuerda que las fábricas cubanas detenidas o abandonadas fueron transformadas en espacios de educación: se llevó a cabo la capacitación de obreros, jóvenes, campesinos. La educación técnica era fundamental para el desarrollo científico – técnico para superar la dependencia.

En el mismo enero del 59, en una alocución en público, el Che expresaría:

Pensando también en cada momento de debilidad, que están esperando por ustedes las fábricas, las escuelas, los talleres, el arte, las universidades, que toda Cuba espera por ustedes, que no se puede perder un minuto, porque todos estamos caminando hacia el futuro y el futuro necesita de técnica, necesita de cultura, necesita de alta conciencia revolucionaria (Turner Martí, L., 2010, p.3)

En 1959 Guevara pronuncia un discurso ante intelectuales sobre las proyecciones sociales del ejército rebelde ,donde refiere contundentemente a la cuestión de los principios, partiendo de una anécdota de un guerrillero que antes de la partida del Granma se retira del movimiento, y acerca de la falta de principios que el hombre sostenía, el Che afirma: *“teníamos que dar ese golpe basados en principios, que lo importante también era saber lo que íbamos a hacer en el poder...”* (Turner Martí, L., 2010, p.91)

Podemos ver tanto el lugar que otorgaba a la educación y la cultura como desde dónde entendía el Che que se educaba, el contexto... Sostenía:“...

Tenemos que ir rápidamente a la reestructuración del Ejército

Rebelde, porque al paso hicimos un grupo

armado de campesinos y obreros, analfabetos muchos de ellos, y sin preparación técnica. Tenemos que capacitar este ejército para las altas tareas que tienen que arrostrar sus miembros y capacitarlos

técnica y culturalmente... Ya hemos comenzado

simbólicamente su educación con un recital presidido casi exclusivamente por el espíritu y las enseñanzas de José Martí” (Turner Martí, L., 2010, p. 92)

En 1960 dirigiéndose a los médicos diría en afirmación clara al principio de que se educa aprendiendo y enseñando a la vez:

“Veremos, entonces, cómo tendremos que ser, en esas circunstancias, un poco pedagogos, a veces un mucho pedagogos; cómo tendremos que ser políticos también; cómo lo primero que tendremos que hacer no es ir y brindar nuestra sabiduría, sino ir a demostrar que vamos a aprender con el pueblo, que vamos a realizar esa grande y bella experiencia común, que es construir una nueva Cuba” (Turner Martí, L., 2010, p. 83-84)

El Che sostenía respecto de la formación en las universidades la necesidad de aprender en contacto directo con los problemas sociales, las prácticas profesionales como centrales, señaló en una oportunidad en un discurso frente a los estudiantes:

“(…) Yo recuerdo que tuve una pequeña conversación con algunos de ustedes hace varios meses, y les recomendaba a entrar en contacto con el pueblo, no llegar al pueblo como llega una dama aristocrática a dar una moneda, la moneda del saber o la moneda de una ayuda cualquiera, si no como miembro revolucionario de la gran legión que hoy gobierna a Cuba, a poner el hombro en las cosas prácticas del país, en las cosas que permitan incluso a cada profesional aumentar su caudal de conocimiento y unir, a todas las cosas interesantes que aprendieron en las aulas, las quizás mucho más interesantes que aprenden construyendo en los verdaderos campos de batalla de la gran lucha por la construcción del país” (Turner Martí, L., 2010, p.94)

Respecto de la forma de sus discursos, Turner Martí nos señala que siempre realizaba una contextualización histórica, que en ellos polemizaba y que solía comenzar poniéndose a la altura de sus oyentes, en el lugar de ellos, logrando la identificación con los oyentes. En esto de la pedagogía del ejemplo, que cuando llegaba tarde, los discursos los solía comenzar pidiendo disculpas ... Siempre seguía un orden similar, que tenía que ver con la intención de educar en sus discursos: hacía una definición del tema que iba a tratar, los alcances y límites del abordaje que haría... las pretensiones que tenía con el mismo.... Solía contar anécdotas.

Hay una concepción de educación, universidad, detrás de sus palabras, cuando por ejemplo sostuvo ante los estudiantes:

“...y por hoy me sentiría satisfecho si después de estas palabras, no ya conmigo pero entre ustedes, discuten el problema de la universidad y lo discuten con sus profesores y lo discuten con sus compañeros de las universidades de Oriente y de Las Villas y lo discuten también con el Gobierno, que es discutirlo con el pueblo”. (Turner Marti, L., 2010, p.3)

O cuando en 1960, en un programa televisivo de Universidad Popular señaló la intención con este programa de "...desnudar a la verdad de todo lo artificioso y mostrarla en esta forma" (Turner Marti, L., 2010, p.98) ... y argumenta la importancia de ese programa por el significado que tendría en la educación del pueblo, educación por comprender y vivir en la sociedad cubana en Revolución... explicando asimismo la pedagogía popular ...

Acerca de la educación del dirigente, señalaba que: “Teoría y práctica, decisión y discusión, dirección y orientación, análisis y síntesis, son las contraposiciones dialécticas que debe dominar el administrador revolucionario”. (Turner Marti, L., 2010, p.101)

Y agregaba que había que generar en el mismo:

Interés por el desarrollo de la clase obrera y el país;

coordinación con todos;

decisión y autoridad para resolver los problemas;

abarcarse el conjunto de la producción y trato personal con las masas;

saber mandar objetivamente por sus conocimientos;

hacerse seguir por su ejemplo;

conocer la teoría de la planificación;

seguir capacitándose constantemente;

olvidar el más mínimo interés personal;

anteponer el cumplimiento de las leyes y deberes a la amistad personal;

saber valorar a los hombres por sus hechos objetivos;

unir la disciplina a la audacia e iniciativa revolucionaria;

cooperar al desarrollo técnico y político de los obreros;

comprender que las verdades científicas del movimiento revolucionario deben ser completadas por el trabajo constante y objetivo, teniendo en cuenta la realidad,

y trabajar sobre ella con el arma de la teoría.

En otra oportunidad, en una mina dirigiéndose a estudiantes de magisterio señalaba:

“No llegarán como maestros dentro de algunos años solamente a verter a sus alumnos la experiencia lograda en los libros, la historia de los mártires, de los héroes de la Revolución, los que forjaron la nacionalidad aprendida en los libros, ustedes conocerán una arte viva de esta última etapa de la historia. Conocerán los sacrificios, conocerán el contacto con el pueblo conocerán el contacto con las privaciones de los campesinos que todavía hoy subsisten en esta zona, aunque no es ni siquiera un reflejo de lo que ocurría en aquella época...” (Turner Marti, L., 2010, p.102-104)

Acerca de la educación de los trabajadores administrativos, señalaba:

“Simultáneamente, debemos desarrollar con empeño un trabajo político para liquidar las faltas de motivaciones internas, es decir, la falta de claridad política, que se traduce en una falta de ejecutividad... Los caminos son: la educación continuada mediante la explicación concreta de las tareas, mediante la inculcación del interés a los empleados administrativos por su trabajo concreto, mediante el ejemplo”. (Turner Marti, L., 2010, p.107)

Y en otra oportunidad afirmaba:

“Si nosotros logramos desentrañar, bajo la maraña de los papeles, las intrincadas relaciones entre los organismos y entre secciones de organismos, la duplicación de funciones y los frecuentes "baches" en que caen nuestras instituciones, encontramos las raíces del problema y elaboramos normas de organización, primero elementales, más completas luego, damos la batalla frontal a los displicentes, a los confusos y a los vagos, reeducamos y educamos a esta masa, la incorporamos a la Revolución y eliminamos lo desechable y, al mismo tiempo, continuamos sin desmayar, cualesquiera que sean los inconvenientes confrontados, una gran tarea de educación a todos los niveles, estaremos, en condiciones de liquidar en poco tiempo el burocratismo” (Turner Marti, L., 2010, p.107)

En su intervención en la Alianza para el progreso, en 1961 en Montevideo, expone ante ministros de economía de América los principios y logros de la revolución cubana en educación.

Compartimos unos textos tomados de la intervención del Che, como ministro de industrias de Cuba en la Alianza para el Progreso, en el año 1962, conferencia gestada por Estados Unidos para frenar el avance de las ideas de la revolución cubana en toda América, y en la que los planteamientos desarrollistas se plantearon como alternativa para paliar la situación de pobreza que viven los pueblos de América. En esta conferencia que pretendía ser “técnica” Guevara intervino planteando que Cuba interpreta que ésta era una conferencia política, ya que es imposible separar la economía de la política, que “no puede haber técnicos, que hablen de técnicas, cuando está de por medio el destino de los pueblos”. (Guevara, E., 2006 p. 13.)

Planteó en esa oportunidad que en el terreno educacional, Cuba prácticamente ya ha conseguido todo lo que se proponía en la Conferencia como una meta para diez años. Intervino con estas palabras,

“Hay un punto en que me gustaría detenerme un minuto; es en la educación. Nos hemos reído del grupo de técnicos que ponía a la educación y a la sanidad como condición sine qua non para iniciar el camino del desarrollo. Para nosotros eso es una aberración, pero no es menos cierto que una vez iniciado el camino del desarrollo, la educación debe marchar paralela a él. Sin una educación tecnológica adecuada, el desarrollo se frena. Por lo tanto, Cuba ha realizado la reforma integral de la educación, ha ampliado y mejorado servicios educativos y ha planificado integralmente la educación.

Actualmente está en primer lugar en América Latina en la asignación de recursos; se dedica el 5,3% del ingreso nacional. Los países desarrollados emplean del 3 al 4, y América Latina del uno al 2% del ingreso nacional. En Cuba el 28,3% de los gastos corrientes del Estado son para el Ministerio de Educación; incluyendo otros organismos que gastan en educación, sube ese porcentaje al 30%. Entre los países latinoamericanos, la mayoría emplean el 21% de su presupuesto... Es el primer país de Latinoamérica que satisface plenamente las necesidades de instrucción primaria para toda la población escolar, aspiración del proyecto principal de la UNESCO en América

Latina para 1978, ya satisfecha en Cuba.” (Guevara, E., 2006, p.42)

Y enumera a los delegados de la conferencia las medidas que hicieron posible esas cifras en principio, la nacionalización de la enseñanza, haciéndola laica y gratuita y permitiendo el aprovechamiento total de sus servicios, y otra serie de medidas y dineros destinados a la educación, a impresión de libros, a construcción de escuelas, formación docente y materiales didácticos. Y agrega:

“Este año, en Cuba, como anuncié, se liquida el analfabetismo. Es un maravilloso espectáculo. Hasta el momento actual 104.500 brigadistas, casi todos estudiantes entre 10 y 18 años, han inundado el país de un extremo a otro para ir directamente al bohío del campesino, para ir a la casa del obrero, para convencer al hombre anciano que ya no quiere estudiar, y liquidar, así, el analfabetismo en Cuba. Cada vez que una fábrica liquida el analfabetismo entre sus obreros, iza una bandera azul que anuncia el hecho al pueblo de Cuba; cada vez que una cooperativa liquida el analfabetismo entre sus campesinos, levanta la misma enseña. Y 104.500 jóvenes estudiantes, que tienen como enseña un libro y un farol, para dar la luz de la enseñanza en las regiones atrasadas, y que pertenecen a las Brigadas “Conrado Benítez”, con lo cual se honra en nombre del primer mártir de la educación de la Revolución Cubana, que fue ahorcado por un grupo de contrarrevolucionarios por el grave delito de estar en las montañas de nuestra tierra, enseñando a leer a los campesinos”. (Guevara, E., 2006, p.43-44)

Y para cerrar, la referencia a los últimos meses de su vida, en la Sierra Boliviana, cuando enseñaba a leer y escribir a sus compañeros; con los comunicados, textos, según registra su diario y testimonios de compañeros, que afirman que poco tiempo antes de morir empleaba las declaraciones a las comunidades -en las que obviaba la puntuación por ejemplo- para enseñar gramática y redacción a los guerrilleros, “en una actitud pedagógica característica en él”. Peredo, I, 1970, p. 80.)

En la escuela de La Higuera, en un episodio con una maestra que allí estaba, que lo habría nombrado como “rufián”... enfadándose de que esté allí, señala Turner Martí, “conversó con ella en voz baja, y con un tono calmado le habló de su escuela, de los niños y hasta le llamó la atención por tener escrita la pizarra con algunos errores ortográficos. La maestra, totalmente anonadada, hubo de decirle a los soldados al salir: ‘...cómo me habían dicho que el que estaba allí era un bandolero. Se

equivocan. Es un caballero. Nunca he sido tratada por alguien como él me trató”. (Turner Marti, L., 2010)

La educación y su compromiso ético, las tareas hoy.

En principio entendemos que apostar a la educación desde el pueblo trabajador, tiene que ver con asumir un concepto de cultura que incluya el pasado, presente y futuro de los trabajadores como clase, esto implica poder reconocer las historias de sufrimientos, luchas, de ilusiones, de expectativas, esfuerzos realizados por nuestros padres, así como poder proyectarnos como clase, pensando en el futuro de nuestros hijos, de nuestra “prole”.

Al respecto, Ouviaña nos recuerda que Antonio Gramsci “propugnaba la creación de una cultura que, retomando los preceptos filosóficos Novalis y Vico, suponga organización y asunción consciente del hombre como “creación histórica”... Gestar una nueva cultura significa, de acuerdo a él, renegar de la civilización capitalista y apostar a la autoformación, en la medida en que “crítica quiere decir cultura, y no ya evolución espontánea y naturalista”. (Ouviaña, H., 2010)

En una sociedad dividida en clases, donde grandes mayorías estamos excluidas de los más básicos derechos humanos, así como de los beneficios del consumo y el libre mercado, donde la alimentación, la salud y la educación son grandes negocios y lejos están de ser derechos de los trabajadores y sus familias, el gran desafío de la educación popular es ayudar a pensar y trabajar por la construcción esa otra sociedad posible, sin explotadores ni explotados.

Así mismo en la concepción gramsciana podemos encontrar fundamentos que nos permitan sostener experiencias pedagógicas que vayan gestando esa sociedad, una lectura de esta concepción realiza Ouviaña citando a Gramsci,

““El Estado socialista existe ya potencialmente en las instituciones de vida social características de la clase obrera explotada. Relacionar esos institutos entre ellos, coordinarlos y subordinarlos en una jerarquía de competencias y de poderes, concentrarlos intensamente, aun respetando las necesarias autonomías y articulaciones, significa crear ya desde ahora una verdadera y propia democracia obrera en contraposición eficiente y activa con el Estado burgués, preparada ya desde ahora para sustituir al Estado burgués en todas sus funciones esenciales de gestión y de

dominio del patrimonio nacional” (Ouviña, H., 2010)

Al respecto de la misma concepción del ejercicio de poder popular, plantea Ouviña que requería, de acuerdo al joven Gramsci,

“De una disputa diaria de sentido en el plano ideológico-cultural, que si bien desarrollará durante su forzado encierro a partir de la categoría de hegemonía, ya le otorga relevancia tempranamente... Podemos afirmar entonces que la transformación revolucionaria deja de ser para Gramsci un horizonte futuro, para arraigar en las prácticas actuales que en potencia anticipan el nuevo orden socio-educativo venidero. Se invierte así el derrotero transicional clásico: antes de pugnar por la “conquista del poder”, hay que constituir espacios y organizaciones populares en el seno de la sociedad, basadas en un nuevo universo de significación simbólico y material antagónico al capitalista. El desafío que esta propuesta nos plantea es cómo articular la satisfacción de aquellas necesidades urgentes del presente, contribuyendo a la vez a la creación del porvenir en nuestra realidad cotidiana” (Ouviña, H., 2010)

Acerca de este dilema, el joven marxista italiano afirmará que,

“hay que conciliar las exigencias del momento actual con las exigencias del futuro, el problema del ‘pan y la manteca’ con el problema de la revolución, convencidos de que en el uno está el otro, que en el más está el menos”. Subyace sin duda aquí una nueva afinidad, en este caso con Rosa Luxemburgo, en la medida en que también para él las reformas conquistadas y la revolución social deben ser concebidas en los términos de un todo inseparable, por lo que no habría, en principio, oposición entre ambas luchas, sino una necesidad ineludible de su articulación”. (Ouviña, H., 2010)

En todo el planteo gramsciano, para Ouviña a pesar de que Gramsci no utilice explícitamente el concepto,

“cabe caracterizar a la política prefigurativa como un conjunto de prácticas que, en el momento presente, “anticipan” los gérmenes de la sociedad futura. Dichas prácticas (por definición políticas) involucran tres dimensiones fundamentales, a saber: la organización, la acción colectiva y los sujetos o fuerzas sociales en pugna. Partimos del supuesto de que en esta vocación gramsciana por la prefiguración subyace, a su vez, una concepción más amplia de la corriente, no solamente de la política y la sociedad existentes, sino también y sobre todo de sus posibilidades de transformación radical”.

(Ouviña, H., 2010. p. 12-13)

Ha sido de enorme preocupación para Gramsci esta unidad entre el discurso y la práctica, encontramos esta preocupación en él cuando:

“advierde en una carta enviada al pedagogo Lombardo Radice a los efectos de anoticiarlo de la existencia del Club (de vida moral), que: “no basta con la proclamación verbal de los principios y de las máximas morales que, necesariamente deberán instaurarse con el advenimiento de la civilización socialista. Buscamos organizar esa proclamación: dar ejemplos nuevos (para Italia) de asociacionismo”. (Ouviña, H., 2010. p. 15)

Entendemos que en las prácticas de educación de los trabajadores es preciso recuperar la idea de la ética desde una concepción donde lo individual y lo social no se nieguen o subsuman uno al otro y de esto se trata el problema de la moral, el ir haciendo desde ya esa sociedad que necesitamos, de los hombres y de las mujeres que la hacemos. Ir encarnando ya en cada uno esa sociedad a la que aspiramos. Ser seres humanos más íntegros, que sostengamos la solidaridad de clase, capaces de conmoverse ante la injusticia, de aprender y crecer, de compartir este crecimiento, este desarrollo con las compañeras, hijos, madres, padres, vecinos, ser mujeres y hombres íntegros, entregados, comprometidos con los y las otras y otros.

En el capitalismo, somos mercancías, objetos, cosas, nosotros y los otros; a los seres humanos se asigna el lugar de cosas, sin pensamientos, sin sentimientos... Otra sociedad, otra civilización estamos construyendo en el día a día de hacer posible otras relaciones, con compañeros, amigos, parejas, hijos, padres, basadas en otros valores. Y la educación, una escuela, brinda la posibilidad de ocuparse de la formación, del desarrollo intelectual, artístico, cultural. Y tal como el Che lo supo leer del marxismo, si en el socialismo no se ocupa de los problemas de la conciencia, podremos ensayar mejores métodos de distribución, pero no será jamás una moral revolucionaria.

Que las escuelas de los trabajadores sean espacios donde pensarse y pensar la cultura, ser hombres y mujeres abiertos al conocimiento, al arte, a la literatura, al teatro, al conocimiento de la biología humana, conocernos y cuidarnos, a aprender sobre los lugares que recorreremos y pisamos, del mundo lejano y cercano, que sea un lugar donde se pueda conocer y defender la naturaleza y a los hombres y mujeres, en su pasado y

su presente, la sociedad en sus continuidades y rupturas. Un lugar donde pensar la historia, y hacerla ... tal como Antonio Gramsci lo planteó, una historia que trata con hombres y mujeres vivos... que lucharon y trabajaron por un futuro mejor.

Procesos de construcción de contrahegemonía y educación

La educación popular en nuestros contextos tiene una enorme responsabilidad en lo que hace al fortalecimiento de las organizaciones que los trabajadores van construyendo en pos de la defensa de sus intereses. La contribución a los procesos de contrahegemonía y de construcción de hegemonías alternativas es una responsabilidad política indelegable para cualquier experiencia pedagógica popular en Latinoamérica y en el mundo hoy.

Este compromiso político se enmarca sobre todo en la posibilidad que tiene la educación de fortalecer la construcción de poder popular, de favorecer experiencias de poder local, poder dual. En este sentido y en relación a lo que planteábamos la solidaridad de clase debiera ser un criterio a tener en cuenta en las experiencias que se sostengan, esto es una realidad en numerosas experiencias en marcha en Latinoamérica, donde trabajadores de distintos sectores se organizan en pos de la definición de experiencias pedagógicas, sea entre trabajadores de la educación, de la salud, trabajadores rurales organizados en movimientos campesinos, pueblos originarios, trabajadores de fábricas recuperadas, trabajadores desocupados, estudiantes, etc. Al respecto, Jara, un pedagogo peruano nos insta a plantearnos como objetivo principal de la educación popular el fortalecer las organizaciones clasistas de la sociedad (Jara, O, 1985 p. 48)), esto es asumir el proceso educativo por el carácter de clase del mismo.

Esta solidaridad de clase y el fortalecimiento de las organizaciones de trabajadores son en última instancia posibilidades de ir haciendo posible –valga la redundancia- la autodeterminación de los pueblos, de los trabajadores. La definición de espacios para el estudio y para la cultura de los trabajadores es parte del proceso de autodeterminación que dialécticamente los trabajadores definimos en el proceso de liberación a la par de los procesos de lucha por cambiar las relaciones de producción. Al respecto Gramsci también nos brinda aportes que contribuyen a pensar el sentido y razón de la educación en nuestro contexto,

“...esta centralidad de la batalla cultural y educativa en la transformación histórica resulta más acuciante aún en el caso de los trabajadores, quienes según Gramsci no pueden darse el lujo -propio de la clase burguesa- de ser ignorantes.“El privilegio de la ignorancia” es un breve e incisivo artículo periodístico publicado el 13 de octubre de 1917 en Il Grido del Popolo, en donde establece una clara distinción: Si la inmensa mayoría de los capitalistas puede prescindir de la formación intelectual, debido a que la sociedad en la cual se solventa su situación de privilegio se encuentra estructurada en modo tal que basta contar con una minoría de científicos y estudiosos para que sus negocios estén garantizados, “para los proletarios es un deber no ser ignorantes” (Ouviña, H., 2010. p. 12-13)

Y advierte que la civilización socialista

“para realizarse completamente quiere que todos los ciudadanos sepan controlar lo que sus mandatarios de vez en vez deciden y hacen. Si los sabios, si los técnicos, si aquellos que pueden imprimir a la producción y al intercambio una vida más ardiente y rica de posibilidad, son una exigua minoría, no controlada, por la lógica misma de las cosas, esta minoría devendrá privilegiada, impondrá su dictadura”. Gramsci concluye afirmando que en esta labor colectiva de emancipación ningún trabajador deberá ser absolutamente indispensable: “el problema de educación de los proletarios es un problema de libertad. Los proletarios mismos deben resolverlo” (Ouviña, H., 2010. p. 12-13)

En las propias experiencias educativas, clase, género, etnicidad e imperialismo, son categorías que nos pueden contribuir para el análisis histórico, en tanto lupas para mirar nuestras sociedades, en tanto herramientas para trabajar con ellas, para poder comprender y transformar la realidad -como bien nos lo plantea Marx en su Tesis XI contra el idealismo de Feuerbach, señalándonos que la filosofía se ha preocupado por analizar la sociedad, de lo que se trata ahora es de transformarla-. En la praxis de la educación de trabajadores y trabajadoras necesitamos ejercitar la vigilancia epistemológica permanente, que nos permita ver cómo aparecen estas mismas categorías impregnando nuestro sentido común, validando prácticas, sustentándolas, y al hacerlo llevaremos adelante una descolonización, tanto de los contenidos como de las prácticas, ante la realidad de que nuestro curriculum, al decir de Tomaz Tadeu Da

Silva, (Da Silva, T., 1997) ha sido “colonizado”, por praxis etnocéntricas, burguesas, sexistas e imperialistas; nuestras prácticas descolonizadoras pueden ayudar a visualizar estas realidades que impregnan las relaciones sociales en el capitalismo. Otras pueden ser nuestras prácticas, en y para otra sociedad, basada en otras relaciones, otra sociedad gestada desde las mayorías.

Acerca del conocimiento y del cómo enseñar y aprender entre trabajadores

Desde lo epistemológico y metodológico entendemos que la educación popular puede favorecer procesos de participación y autogestión de los trabajadores y trabajadoras fuera y dentro de las escuelas. Como proceso, la participación social y política son posibles a partir de una relación dialéctica de los espacios educativos que se generen con los espacios sociales, sindicales, políticos.

Desde la pedagogía de la educación popular es necesario que la enseñanza que se realice parta de la realidad de los sujetos, para transformarla -partir no para quedarse-. Partir de la realidad, de las experiencias, de las problemáticas, generar debates, discusiones, investigaciones, que permitan visibilizar la realidad, la historia, el contexto más global y poder dar lugar a explicaciones, contrastaciones, confrontaciones de visiones y polémicas y sobre todo intervenir críticamente en esta realidad a partir del conocimiento generado. Estas intervenciones en la realidad política y social que esta viviendo el pueblo pueden darse tanto desde el arte, la literatura, las indagaciones históricas, las ciencias naturales, desde los medios de comunicación o desde las matemáticas.

Desde lo metodológico entendemos que la educación popular debe proponerse trabajar con otras organizaciones sociales, políticas, de la cultura de los contextos donde vivimos. Fortalecer las organizaciones clasistas que los trabajadores vamos construyendo. Validar la realidad y las construcciones culturales populares, hacerlas sujeto y objeto de estudio en el aula.

Desde lo metodológico y epistemológico entendemos que trabajar la historia social a partir de la historia oral, en tanto perspectiva es de un valor inestimable desde lo ético, político, cultural que excede por mucho ser simplemente una metodología de trabajo en las aulas. Lo que los trabajadores cuentan, saben, sienten, sufren, vivieron, desearon, sufrieron o lucharon es un deber ético recuperarlo por los educadores.

Finalmente y para terminar, entendemos que un principio pedagógico debe ser la no escisión entre trabajo manual e intelectual, camino, meta, metodología y contenido de toda concepción de educación que se proyecte desde y a favor de los trabajadores.

CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo hemos pretendido aproximarnos a la corriente educación popular desde la contextualización de la misma en un presente signado por una crisis civilizatoria. Hemos podido aproximarnos a miradas que han realizado referentes de la corriente educación popular sobre estas cuestiones, quienes señalaron asimismo que el rumbo que deben seguir nuestros pueblos es el de la unidad americana. En las reflexiones en torno a la educación popular, como la universalidad, igualdad, gratuidad, el respeto de la originalidad de las sociedades americanas, la consideración de las lenguas originarias, la dialéctica entre lo universal y lo local, el diálogo entre trabajadores como método pedagógico, la nueva cultura militante a reaprender en el marco de una nueva relación educación-trabajo son aún caminos a recorrer... Siguen siendo un deber en Nuestra América, la lucha por sociedades libres, por sociedades sin explotadores ni explotados y la formación de nuestros niños, jóvenes y trabajadores en una nueva moral revolucionaria, donde el trabajo voluntario, sea una parte de esa pedagogía del ejemplo que nos transmitió el Che.

A este presente, y a este contexto la perspectiva de la educación popular, como vimos gestada en las luchas revolucionarias por las primeras independencias americanas, puede dar algunas respuestas que no son otros que principios morales, políticos y sumamente vinculados y coherentes con aquellos, principios epistemológicos, pedagógicos y metodológicos.

Cerramos como iniciamos entonces... Tal como bien nos señalara Mariátegui, en su sabia fórmula, el marxismo la brújula, no el itinerario ... en este sentido, es claro que “o inventamos o erramos...” como afirmara el maestro Simón Rodríguez.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABACO Portal en Red, Augusto César Sandino, en ABACO en Red, <http://www.abacoenred.com/Augusto-C-Sandino.html>,

- Bolívar, S., (2009). (Reed). Doctrina del libertador, Prólogo: Augusto Mijares. Compilación, notas y cronología: Manuel Pérez Vila, Caracas, República Bolivariana de Venezuela, Fundación Biblioteca Ayacucho: Editorial Arte,
- Boron, A., (2009) Recuperado en: www.atilioboron.com/.../normal-0-21-microsoftinternetexplorer4.html. 10-08-11.
- Da Silva, T., (1997). “Descolonizar el currículum. Estrategias para una pedagogía crítica”, en Cultura, política y currículum. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública, Pablo Gentili comp., Buenos Aires: Edit. Losada.
- Gilman, C., (2003). Entre la pluma y el fusil. Debates y dilemas del escritor revolucionario en América Latina, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Guevara, E. (2006). (Reed.) Punta del Este. Proyecto alternativo de desarrollo para América Latina, La Habana: Edit. Ocean Sur.
- Jara, O., (1985). “El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla”, en Saber popular y educación en América Latina de Isable Hernández, Edic. CEAL, Bs.As, p. 48.
- Mariátegui, J.C., (2000). Antecedentes y desarrollo de la acción clasista, preparado para el Congreso Constituyente de la Confederación Sindical Latinoamericana, Montevideo 1929, primera edición: En Ricardo Martínez de la Torre, Apuntes para una interpretación marxista de la historia social del Perú, tomo II, Lima, 1948.
- Mariátegui, J.C., (2000), La unidad de la América Indo Española: Edic MIA, , Lima, 1: Edic. Variedades.
- Mariátegui, J.C., (2011). “Temas de Educación” , en Portal Centro de Estudios Miguel Enriquez, Archivo Chile, recuperado en: http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/mariategui_jc/s/Tomo14.pdf.
- Martí, J., (2005) “Acerca de la Educación”, en Angel Martínez Acosta, José Martí y la República. Selección de Textos, en http://www.josemarti.info/libro/capitulo_4_8.html,
- Martí, J., (2005). (Reed), Nuestra América, Caracas, República Bolivariana de Venezuela, Fundación Biblioteca Ayacucho: Editorial Arte.
- Midence, C., (2010). ” Sandino: gesta, pensamiento y legado político”, en Revista Libre Pensamiento, Nicaragua, recuperado en : en <http://librepenicmoncjose.blogspot.com/2010/03/foro-internacional-hombres-caballo.htm>.

- Mijares, (2009). (Reed.). "Prologo" en Doctrina del libertador, de Simón Bolívar Compilación, notas y cronología: Manuel Pérez Vila, Caracas, República Bolivariana de Venezuela, Fundación Biblioteca Ayacucho, Editorial Arte.
- Núñez Hurtado, C., (2005). "Educación Popular. Una mirada de conjunto". En: Revista Decisio Nº 10, México CREFAL.
- Ortega, F., (2011). "Tomen lo bueno, dejen lo malo. Simón Rodríguez y la educación popular", Revista de Estudios Sociales No. 38, Bogotá.
- Ouviña, H., (a) 2010, "El joven Gramsci y el desafío de la renovación del marxismo. Primera parte" [CLASE], en el curso: "Teoría y praxis en el pensamiento de Antonio Gramsci: sus aportes para analizar la realidad latinoamericana". (Programa Latinoamericano de Educación a Distancia, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires, Marzo 2010, p. 9.
- Peredo, I, (1970). Mi campaña con el Che, Cochabamba: Imprenta Universitaria.
- Rubianes Indacochea, C. (2011). "Tres estrategias pedagógicas de José Carlos Mariátegui... "en Pacarina del Sur, Revista Digital del Pensamiento Crítico Latinoamericano, recuperado en: <http://www.pacarinadelsur.com/tres-estrategias-pedagogicas-de-jose-carlos-mariategui-para-la-educacion-no-formal>.
- Sojo, M., (2010). "Simón Rodríguez y el proyecto de educación popular" en Portal Aporrea. Comunicación Popular para la Construcción del Socialismo, recuperado en: <http://www.aporrea.org/educacion/a96119.html>.
- Turner Martí, L. (2010). El pensamiento pedagógico del 'Che', Buenos Aires: Nuestra América.
- Visotsky Jessica, (2011). "Crisis mundial y tareas de la educación popular en América Latina", en Movimiento Territorial del Pobladores, Crear una escuela, Santiago de Chile: Editorial Quimantú.
- Vitier, C., (2006). Martí, Bolívar y la educación cubana en Cuba Debate, recuperado en: <http://www.cubadebate.cu/opinion/2006/12/28/marti-bolivar-y-la-educacion-cubana/>