
El legado de Paulo Freire. Redimensiones en época de crisis.

The legacy of Paulo Freire. Redimensions in times of crisis.

Recibido: 03 de marzo 2022

Evaluated: 05 de abril 2022

Aceptado: 20 de junio 2022

Martha Llanos Zuloaga

Autor correspondiente: marthallanosforofreire@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5456-1530>

Foro Red Paulo Freire.

Ex Directora Relaciones Internacionales

Ex Asesora Regional de la UNICEF

Como citar

Llanos, M. (2022). El legado de Paulo Freire. Redimensiones en época de crisis. *Revista EDUCA UMCH*, (19), 225-251.
<https://doi.org/10.35756/educaumch.202219.227>



© El autor. Este artículo es publicado por la Revista EDUCA UMCH de la Universidad Marcelino Champagnat como acceso abierto bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Esta licencia permite compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato) y adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) el contenido para cualquier propósito, incluido el uso comercial.

<https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/index> revistaeduca@umch.edu.pe

Resumen

Esta publicación es un tributo al legado de Paulo Freire, educador brasileño y referente mundial en el campo de la Educación liberadora, con propuestas en el contexto de un énfasis en el pensamiento crítico, inclusivo, con la reflexión acción, el uso de la pregunta y el diálogo esenciales para un desarrollo de autonomía, de democracia y ciudadanía.

Freire principalmente identificado por la educación de adultos, lo conocimos en Perú por su aporte a la alfabetización en la Reforma Educativa peruana, posteriormente compartimos en Nicaragua en donde fui solicitada por la Unicef para desarrollar los Centros de educación infantil no escolarizados, CEPNES.

Estando próxima la celebración del 91 aniversario del primer jardín de infantes en el Perú y 50 aniversario de la oficialización de la Educación Inicial en el Perú, presento la visión de Paulo Freire para la educación infantil, priorizando la comprensión y escucha de las voces de la niñez. Especialmente en esta crisis mundial por la pandemia COVID-19, redimensiono las propuestas de la Educación Comunitaria y Popular fundamentadas en el aporte de Paulo Freire y las implicancias en las interacciones con la comunidad y las perspectivas de formación docente.

Los temas arriba mencionados son en la actualidad de urgente reflexión, la crisis del sistema educativo, las realidades del contexto nacional implican la búsqueda de respuestas a la gran pregunta ¿qué es la educación?, qué rol juega, qué visión tenemos, qué se enseña, para qué sirve, cuánto conocemos nuestra realidad.

Palabras clave: *Paulo Freire, educación comunitaria, educación popular, autonomía, pensamiento crítico, autoconciencia, interculturalidad. niños y jóvenes.*

Summary

This publication is a tribute to the legacy of Paulo Freire, Brazilian educator and a world reference in the field of Education, with proposals for the development of critical thinking, inclusion, with methodologies such as action-reflection-action, the value of questions and essential dialogue for the development of autonomy, democracy and citizenship.

Freire is mainly known for adult education, we met him in Peru for his contribution to literacy campaign in the Peruvian Educational Reform, later we shared in Nicaragua where I was requested by UNICEF to develop the CEPNES Non-Formal Children's Education Centers.

This year is the 91st anniversary of the first kindergarten in Peru and 50th anniversary of the officialization of Early Childhood Education in Peru. I present Paulo Freire's vision for early childhood education, prioritizing understanding and listening to the voices of children.

Especially in this world crisis due to the COVID-19 Pandemic, I prioritize the proposals of Community and Popular Education based on the contribution of Paulo Freire and the implications in the interactions with the community and the perspectives of teacher training.

The topics mentioned above are currently of urgent reflection, the crisis of the educational system, the realities of the national context imply the search for answers to the great question: what is education? What role does it play, what vision guides teaching and learning process? What is the use of current education system? How much we know our population context.

Key word: *Paulo Freire, community education, popular education, autonomy, critical thinking, self-awareness, interculturality, children and youth education.*

Résumé

Cette publication est un hommage à l'héritage de Paulo Freire, éducateur brésilien et leader mondial dans le domaine de l'éducation libératrice, avec des propositions dans le cadre d'un accent mis sur la pensée critique et inclusive, avec une réflexion sur l'action, l'utilisation de questions et le dialogue essentiel pour le développement de l'autonomie, de la démocratie et de la citoyenneté.

Freire principalement identifié par l'éducation des adultes, nous l'avons rencontré au Pérou pour sa contribution à l'alphabétisation dans la réforme éducative péruvienne, plus tard nous avons partagé au Nicaragua où j'ai été sollicité par l'Unicef pour développer les centres d'éducation des enfants non scolaires du CEPNES.

À l'approche de la célébration du 91^e anniversaire de la première école maternelle au Pérou et du 50^e anniversaire de l'officialisation de la éducation de la petite enfance au Pérou, je présente la vision de Paulo Freire pour l'éducation de la petite enfance, en donnant la priorité à la compréhension et à l'écoute de la voix des enfants. Surtout dans cette crise mondiale due à la pandémie COVID-19, je redimensionne les propositions d'éducation communautaire et populaire basées sur la contribution de Paulo Freire et les implications dans les interactions avec la communauté et les perspectives de la formation des enseignants.

Les sujets évoqués ci-dessus font actuellement l'objet d'une réflexion urgente, la crise du système éducatif, les réalités du contexte national impliquent la recherche de réponses à la grande question: ¿qu'est-ce que l'éducation? quel rôle joue-t-il, quelle vision avons-nous qui est enseignée, à quoi sert quand nous connaissons notre réalité.

Mots clé: *Paulo Freire, éducation communautaire, éducation populaire, autonomie, pensée critique, conscience de soi, interculturalité, enfants et jeunes.*

Introducción

Han transcurrido 100 años del natalicio de Paulo Freire, su legado para la educación es mundialmente reconocido. Celebrarlo es confrontar su pensamiento, con la situación del contexto actual, globalizado y neoliberal, patriarcal, colonizador, de distanciamiento social y con una alta tecnología. Freire aportó a la Educación Latinoamericana con propuestas que sientan las bases para pensar la humanidad y el mundo, con la posibilidad de transformarlos mediante la praxis educativa.

En la situación mundial generada por el COVID-19, es prioritario replantear, reflexionar sobre la situación actual, luego de un año 2020 que nos deja experiencias directas, cuestionadoras de las desigualdades e injusticias sociales, que ya existían, pero cuya brecha se hace más evidente. La pregunta es qué podemos hacer, qué retos como educadores y ciudadanos vamos a asumir. Paulo Freire, quien se mantiene y reaparece como figura emblemática; podría acompañarnos en esa reflexión tan necesaria que reclama hacerse en colectivo.

En Freire vemos un pensamiento comprometido, cuya fuerza y creatividad nos conduce siempre a la reflexión y a la reinención. Según Santos y Paula (2014), Freire no pretendía dejar una teoría institucionalizada, sin embargo, sus obras han tenido influencia en la formación de diferentes campos teóricos a nivel internacional como, por ejemplo, la animación sociocultural en España; educación de adultos en Portugal, programas comunitarios en varios países de América Latina, entre otras contribuciones.

El conocimiento y aceptación de Paulo Freire es una realidad mundial, recuerdo que asistí en el año 2003 a la inauguración del Centro de Derechos Humanos de Alemania y se hizo un coloquio sobre Paulo Freire en la universidad de Oldenburg. Allí conocí a Nita Freire, su viuda; y a muchísimos investigadores, profesores de los cinco continentes. Es así que, en un marco de educación popular, de una pedagogía social con una visión liberadora de carácter propositiva donde la visión indica que otro mundo es posible, Alemania rindió tributo a Freire y a los Derechos Humanos.

Esta reflexión debería basarse en sus obras fundamentales como *Pedagogía del Oprimido*, *Pedagogía de la Esperanza*, *Pedagogía de la Autonomía*, *La educación como práctica de la libertad*, *Cartas a quien pretende enseñar*, y otros tópicos como educación de adultos, praxis, derechos humanos, democracia, diálogo, educación liberadora, opresor-oprimido, ser más, valorar la horizontalidad y la democracia.

La problemática planteada se afronta en las múltiples nociones vertidas en la obra de Freire, entre ellas el llamado Inédito Viable, la Esperanza. La flexibilidad y rigurosidad del pensamiento freireano posibilita también reflexionar sobre las contribuciones de la educación popular en la educación social. La postura de Esperanza está claramente definida en la obra

de Freire y es una mirada fresca con optimismo realista por cuanto su apuesta está en lo humano del ser humano y especialmente en los educadores, aun cuando los escenarios son críticos.

Para Pérez (2005), Freire trata de incorporar la filosofía de la vida con el propósito de recrear el mundo. La idea-fuerza es que el hombre, impulsando el diálogo, conciba a la educación como expresión de los problemas de la vida cotidiana. Se considera a los hombres como seres inconclusos, en permanente formación; allí está la raíz de la educación misma y la conformación de los valores que orientan el proceso social.

La visión Freireana abarca muchas disciplinas para lograr entender a las personas en sus contextos históricos, políticos, económicos, sociales. Es así que su obra abarca toda una visión ética, antropológica, ontológica, psicológica y política, las cuales proporcionarían más herramientas para la comprensión crítica y la transformación.

Se ha generalizado que Paulo Freire ubica su trabajo con jóvenes y adultos priorizando la alfabetización, su trabajo en esta línea dejó muchos éxitos inmediatos, sin embargo, podemos entender que su obra incluyó visiones y maneras de entender a los niños y la visión que de ellos tiene representa precisamente lo que venimos abogando fuertemente: el escuchar las voces de los niños y niñas, la sabiduría natural y la fresca sin condicionamientos de la infancia, tanto que Da Silva (2020) nos habla de cómo apuntalar una “pedagogía niña”, esta pedagogía curiosa, preguntona, soñadora, que crea y recrea y está en permanente movimiento y cambio.

He querido, durante esta época de pandemia, traer lecciones de las muchas evaluaciones y misiones educativas realizadas a lo largo de mi vida y, es así que con la vivencia personal y colectiva volvieron los recuerdos de aquellos programas y proyectos dentro de la llamada no escolarización o educación no formal, en la cual el Perú ha tenido destacados aportes iniciados en la década de los 70. Esto me reafirma en el valor de la Educación No formal, Popular, siempre con un *status* jerárquico disminuido frente a la oficialidad, no discutida y hegemónica de la escolarización, de la educación reducida a la transmisión de información y conocimientos de la escuela, la cual me trae nuevamente a la lectura y análisis de la educación bancaria, a la robotización y desperdicio de oportunidades para los seres humanos en relación con su inmensidad de potenciales.

Defendemos la educación como una práctica de la libertad, la autonomía y la escuela democrática, todavía largo camino que recorrer, pero hay muchos que se unen en este esfuerzo de hacerla realidad y rescato también a Sen (1999) un economista con visión diferente en donde la libertad es el concepto básico para medir el desarrollo humano, en el enorme bagaje de saberes ancestrales en las comunidades que trasciende los códigos de la alfabetización formal, para impregnarse y trascender con la lectura de la naturaleza, la experiencia y la vida. Legitimar el "saber popular", con el reconocimiento del saber de la cotidianeidad y la búsqueda del bien común.

En *Pedagogía de la Autonomía* (2004), Freire indica que los procesos de enseñanza-aprendizaje están teñidos por la búsqueda, de la belleza y de la alegría. Analizando estos valores tan intrínsecos al ser humano, proyectándonos a nuevos conceptos de estética y felicidad, de lo que nuestras culturas andinas más cercanas llamarían el buen vivir y el bien común, la solidaridad que genera la alegría del compartir, del cuidar, la belleza del respeto al otro, de proteger la madre tierra, de agradecer los vínculos intergeneracionales.

Como claramente estipuló Freire, no quería seguidores, repetidores, sino que nos dejó herramientas para cimentar la confianza personal y colectiva, elementos para nuestro pensamiento crítico, para desencadenar ideas, interpretaciones, decisiones que nos permitieran un desarrollo de conciencia del yo al nosotros.

El legado educativo fundamental es que los estudiantes deben aprender a pensar por sí mismos, para ello es necesario que sean escuchados por sus profesores. Esta escucha atenta, sin prejuicios ni estereotipos, de aceptación horizontal y democrática, es un pilar sólido para la libre expresión. Los adultos, en su calidad de padres, vecinos, parientes, o como profesores, aprendemos a hablar con los niños escuchándolos. Esto forma parte de las interacciones positivas e implica el atender a nuestro propio niño o niña interior.

Toda educación, en cualquier contexto, utiliza la observación, la escucha y las palabras, sin embargo, ya hemos visto que hay una limitada humildad en muchos profesores y en su rol se asumen como poseedores de la verdad y es así que se enseña a enseñar y no necesariamente a escuchar, y menos aún, las voces infantiles. (Llanos 2019).

La sistematización es prioritaria en los procesos educativos. Paulo Freire, gran defensor del valor de sistematizar las experiencias pedagógicas concretas que se dieron en diferentes contextos y situaciones: desde la alfabetización de adultos, el paso por las escuelas, la organización obrera y las luchas campesinas por la tierra (Paludo, 2018) es, sin duda, uno de los mayores referentes en la educación popular. Según Torres (2013), la educación popular se refiere a la interpretación crítica de la realidad, guiada por la práctica pedagógica reflexiva y emancipadora. Inicialmente, hablamos del poder de la sistematización por cuanto el proceso de formación y producción de conocimiento es muy relevante y provee de insumos que facilitan la toma de conciencia.

La educación popular es un proyecto educativo. Según los objetivos de la educación popular, la acción educativa fomenta la resiliencia y es así como se afrontan las dificultades diarias con una actitud de esperanza. Para Brandao (1984, p. 72), “la educación popular no es una actividad pedagógica para, sino un trabajo colectivo en sí mismo, es decir, es el momento en que la experiencia del conocimiento compartido crea la experiencia del poder compartido”.

Asimismo, la educación popular tiene la función no solo de sensibilizar, sino también de organizar, de animar a las personas a organizarse y reivindicar sus derechos. Por tanto, la educación popular no puede entenderse sin la participación popular y como un proceso educativo.

Un concepto relevante es lo que Freire llama el potencial de Ser más. Este ser es el reto de la liberación y conlleva una profunda búsqueda de la humanización contemplando el desarrollo pleno y consciente de las personas (Zitkoski, 2018).

Con respecto al derecho a ser más en esta sociedad –defendida por Freire y la educación popular– y la perspectiva del desarrollo humano de manera integral que defiende la pedagogía social en defensa de sus ciudadanos. La educación social implica un ámbito multidimensional, en el que lo social, lo educativo y lo asistencial se combinan. Ella se basa en la pedagogía y lo social, alineados con la comprensión de lo popular; que articula acción, reflexión y producción de conocimiento. Un punto de encuentro para garantizar el acceso, promoción, defensa y mantenimiento de esos derechos.

Visión de la niñez y su educación

En función a que muchos identifican a Paulo Freire como educador de adultos y dado que mi trabajo ha estado siempre vinculado a la niñez, ha sido muy ilustrativo adentrarse en el concepto y visión de Paulo Freire hacia los niños y niñas pequeñas. Comprender el mundo desde los ojos de la niñez implica romper con esta “cultura del silencio” y, favorecer el derecho de ser niños y niñas con identidad propia y construir una relación de escucha y diálogo basado en la participación activa en la sociedad. Freire [1959]) abogaba por la necesidad de escuchar a los niños, de considerar sus voces en las decisiones que involucran sus vidas, ya sea en la familia, la escuela o la comunidad, posibilitándose una sociedad más democrática, justa y humana. Freire habla del niño ciudadano y su derecho a la participación política en la sociedad y, especialmente, en las instituciones educativas.

El Grupo de Estudios e Investigación Paulo Freire de la Universidad Municipal de San Cayetano do Sul, Sao Paulo, Brasil se ha dedicado a investigar en las obras de Paulo Freire su comprensión de la infancia y, en este sentido, cómo su epistemología puede contribuir a (re)pensar la educación de niños y niñas. En una entrevista surgió la pregunta, “Paulo, ¿crees que estas cosas de las que hablas tienen sentido también en una pedagogía infantil?” Creo que esa es la pregunta básica. Yo diría que sí. Freire defiende la participación de niños y niñas en decisiones relacionadas con su vida.

En *Educación y Actualidad Brasileña* (Freire, [1959]), denuncia las relaciones autoritarias a las que están sometidas la niñez, proponiendo que sus experiencias participativas y de toma de decisiones se inicien con el núcleo familiar, luego las escuelas, y su comunidad. Todavía subsisten concepciones acerca de los niños y niñas como seres: inmaduros, menores, tabula rasa, hoja en blanco, sin razón y juicio y, por lo tanto, sin derecho a voz.

El derecho a ser diferente afirma nuestra vocación de "ser más", condicionado por el contexto social, político, económico y cultural en el que nos insertamos. Al afirmar el derecho de los niños a ser niños y a jugar, Freire insiste sobre los niños que han sido privados de sus derechos, por la condición de pobreza, las grandes desigualdades sociales, o por el color de su piel, género, edad.

Defender, por lo tanto, la participación infantil significa comprender no solo el potencial de los niños y niñas, sino también su vulnerabilidad, y protegerlos. Los niños usan múltiples lenguajes o formas de comunicación. Desde nuestra infancia, somos capaces de entender la realidad, observar entre ellos relaciones causales. La cosmovisión de los niños, como la creatividad parte de las impresiones, sentimientos y comprensión de las interacciones con el entorno que los rodea.

Esta comprensión del mundo forjada desde los primeros años de vida, tiene un valor preponderante, lo que los educandos, ya sean niños, jóvenes o adultos de centros de educación popular, traen consigo acerca de la comprensión del mundo, refleja las dimensiones más variadas de su práctica social de la que forman parte. (Freire, [1993].

El diálogo es un requisito existencial, no puede reducirse a un "llegar a ser", como potencialidad y promesa (Rosemberg, 1976). Esta imposición de la lectura del mundo adulto sobre los niños a quienes niegan sus voces puede ser comparado con la "invasión cultural, sin duda alienante, es siempre violencia contra el ser de la cultura invadida, que pierde su originalidad o se ve amenazada de perderla". (Freire, [1970], p. 149).

Niños y niñas aprenden con todo el cuerpo, aprenden jugando. Para Freire el juego se presenta como este espacio de acción del niño sobre la realidad; de la comprensión y la acción en el mundo; un espacio de descubrimientos y aprendizaje (Freire & Guimarães, 1984). En los juegos los niños descubren, se apropian y confrontan al mundo en el que viven.

El niño entendido por Freire es curioso, preguntón, requiere su tiempo y espacio para aprender y lo hace a través del juego, diálogo, del amor. Es por ello que Llanos (2019) pone énfasis en las llamadas interacciones significativas que deberían ser el eje de desarrollo humano y del trabajo pedagógico. En la actualidad se observa una tendencia a la formalización de los adultos, aún en el sector que se vincula con la infancia y lo que debe propiciarse es que la idiosincrasia de la niñez permanezca.

Una premisa básica en el desarrollo es el vínculo entre la participación y la protección. Esto implica coherencia en el ejercicio de los derechos de los niños y niñas. Las instituciones pedagógicas, culturales, científicas, artísticas, religiosas, políticas, financieras, de investigación, la academia debería involucrarse en la escucha activa de este grupo, así los niños podrán expresarse, ser comprendidos y no ser discriminados, castigados o limitados en sus potencialidades. (Freire 2001[1993], p. 25-26).

Esta conexión con la infancia, vinculada a la propia historia de vida del educador o educadora lo vemos como un aporte sumamente valioso, las experiencias de esta etapa son la condición misma de la existencia. "[...] la infancia como algo que la maduración haría bien en preservar, alimentar y cuidar en la medida en que da vida a la vida y, por lo tanto, nunca debe abandonarse a sí misma" (Kohan, 2018, p. 10).

En su propia vivencia, Freire declara: "Creo que una de las mejores cosas que he hecho en mi vida, mejor que los libros que escribí, fue no dejar morir en mí al niño que no pude ser y al niño que fui" (Freire, 2001, p. 101).

No dejar que el "niño" muera, "hacerse niño", es reconocernos en nuestra condición de inacabados, es "ser más" (Freire, [1970]), en un movimiento de aprendizaje eterno, abierto al mundo, en comunión con nuestra inquietud, con nuestra curiosidad epistemológica, con nuestros deseos, nuestras pasiones, nuestros sueños, nuestra imaginación, nuestras utopías; es (re)encantar con nuestra propia vida, reconociendo en ella sus límites y sus posibilidades. Las poéticas palabras de Freire (2001, p. 101 "Hacerse niño" es hacer la comunión con el adulto y la adulta que somos, porque en la condición de inacabados estamos siempre aprendiendo, siempre abiertos al mundo. Reconocernos en nuestra infancia, la posibilidad de superar las dicotomías y así constituirnos en nuestra totalidad, reconociendo que siempre está inacabada; es la posibilidad de ser serio y ligero, riguroso y flexible.

Ya Jung (1999) también describe diciendo: "En el fondo de todo adulto yace un niño eterno, en continua formación, nunca terminado, que solicita cuidado, atención y educación constantes. Ésta es la parte de la personalidad humana que aspira a desarrollarse y a alcanzar la plenitud". C.G. Jung. Todos nacemos originales y morimos copias, es otra de las posibles interpretaciones en donde tratando de rescatar la autenticidad de la niñez nos preguntamos por el rol de los sistemas sociales y educativos en el desarrollo de los niños.

Retomando la cualidad de ser proceso inacabado y con posibilidades, lo reitera, Neto & Silva, (2006) indicando que no es posible hablar de la infancia sin la conciencia de nuestra condición de seres inacabados, pero esta misma condición impulsa la capacidad de crear nuestro devenir en el mundo. Así surgen las preguntas de los niños y niñas y la búsqueda de respuestas, sin embargo, muchas veces cuando el niño o niña hacen demasiadas preguntas se les castiga, se busca silenciarlos porque esto mortifica al adulto.

Según Freire, el silencio impuesto a la curiosidad infantil significa un aspecto represivo, dictatorial y el uso del poder del adulto. Es natural que los niños seres curiosos e inquietos quieran saber sobre el mundo que los rodea. Es, pues, un reto para los derechos y la educación de los niños crear contextos educativos en los que los cuestionamientos, las preguntas, se promuevan y así el pensamiento crítico encuentra cimientos.

Este niño poderoso, curioso y creativo necesita un educador, una educadora, con estas características que alimente y active la curiosidad infantil y así activa, creativamente y en grupo dejar volar la imaginación: lo que falta en muchos de los educadores, es la imaginación. Tenemos miedo de dejar volar nuestra imaginación, ¡pero tenemos que dejarla volar! "Volar, para imaginar cosas concretas, cosas posibles, como los niños" (Freire & Guimarães, 1984, p. 47). Imagínese "con" los niños y no para ellos.

Escuchar las voces de los niños y niñas implica silencio para escuchar, con ojos y oídos atentos, sus gestos, sus movimientos, sus miradas, sus expresiones, sus deseos, sus intereses, sus necesidades. Esto refleja un profundo respeto por la capacidad de los niños y

sus formas de pensar y actuar en el mundo (Silva, 2017, p. 92). Aquí, niño/niña y educador/educadora enseñan y aprenden mutuamente.

En este diálogo se construyen lazos de confianza, en un proceso colectivo de construcción de una institución pública de calidad, ya que: la participación infantil en el contexto escolar corresponde a una concepción renovada de la infancia como una generación que cuenta y consiste de sujetos activos. (Sarmiento; Fernández & Tomás, 2007, p. 197).

Escuchar a los niños implica reconocer que son capaces de dar opiniones, ideas y hacer propuestas útiles para nosotros los adultos, capaces de ayudarnos a resolver nuestros problemas. Es así como se forjan interacciones significativas intergeneracionales y democráticas.

En la actual situación de pandemia global se perpetuaron las tareas escolares que permanecen en la educación a distancia; se invadieron las casas con una perspectiva autoritaria de la cultura escolar. Asimismo, el control parental de aquellos que por condiciones laborales o por decisión propia creen en la diferencia que hace la escuela, como sujetos escolarizados y controlados por las prácticas verticales de la escuela, se ejercitaron con mayor fuerza.

Esta dificultad escolar por responder a su sociedad debe llevarnos por el camino de la transformación de lo escolar en todos sus niveles, comenzando por la perspectiva pedagógica que ha dominado en la escuela en los últimos 40 años, con la forma vertical y estatista de los ministerios de educación. La pandemia pone al descubierto las múltiples limitaciones y visiones estandarizadas de la escuela, al mismo tiempo ha permitido a las familias reflexionar sobre la educación para sus hijos. Es así que los y las maestras deben tener cuidado y percatarse que la casa no es ni será la escuela, y actuar en consecuencia.

Las instituciones educativas coherentes con estos postulados deberían tomar la libertad, alegría y esperanza como banderas de su quehacer pedagógico. Lo lúdico y creativo ayuda a encontrar mayor gusto y entusiasmo a los procesos educativos. Es así que, al describir la llamada *Pedagogía Niña*, Freire reconoce precisamente a la niñez con todas sus características valiosas de curiosidad, exploración, pregunta, descubriendo y maravillándose frente al mundo. Y el término niña porque las niñas a nivel global son las que más se silencian.

La infancia educa en otro tiempo, un tiempo propio. Este es el tiempo del niño, el tiempo presente y de presencia con nuevas posibilidades e intensidades. La infancia en Freire, por lo tanto, es una fuerza abierta al mundo, que lo interroga, que se relaciona: pasado, presente, futuro. Una fuerza que se inquieta, transforma. Una fuerza que nos invita, como educadores y educadoras a conectarnos con nuestra propia infancia y conectar con ella con los niños en la construcción de una "Pedagogía niña", eternamente inquieta, curiosa y lúdica.

Educación comunitaria

La educación comunitaria está vinculada a las necesidades de conocimiento y de transformación social del sujeto pueblo. Este proceso conduce a un encuentro permanente con lo “otro” que la escuela formal no presenta y que el hombre pueblo rescata ante la necesidad de actuar en la sociedad. La vida se constituye en el escenario para aprender a resolver, en el cada día, la diversidad de dificultades que se presentan. La experiencia de lo colectivo es vínculo intersubjetivo que se transforma en fuerza para pensar la realidad.

Las prácticas comunitarias llevan a revalorizar el trabajo colectivo, a respetar a todas las personas como agentes educativos, con derecho a que sus voces sean escuchadas y fomentar el aprendizaje grupal. El compromiso social representa la fuerza de la conciencia colectiva, emancipadora, transformadora. La educación como proceso formal o informal se despliega en la búsqueda permanente del humanismo, su objetivo es el colectivo grupal, comunitario. Educación y desarrollo humano son una relación de vida, la comunidad crece cuando su conocimiento conlleva la mejora de prácticas sociales que conduce a una mejora en el bienestar y los derechos humanos.

La educación comunitaria proyecta aún más el valor y **el papel del proceso educativo**, pues estos representan elementos que pueden producir una relación realidad-pensamiento que deslinde lo que se enseña y lo que se percibe en el mundo social. El encuentro con la conciencia individual, y con la conciencia colectiva, que pueda permitir una acción comunitaria de transformación social.

La educación comunitaria entendida como una forma de enseñanza aprendizaje realizada a *Lo largo de la vida*, mediante relaciones intergeneracionales que se dan en las familias y en las comunidades. Sus fundamentos, contenidos y prácticas responden a las necesidades concretas de las personas como parte de las normas culturales aceptadas por todos sus integrantes.

El papel de la educación comunitaria, concebida como proceso libertador, tiene que definir una filosofía de la educación pública, que rescate el ser cultural. Para la educación comunitaria, el vínculo entre conciencia y existencia, entre la realidad pensada y la vivida, pensamiento y realidad. La educación comunitaria tiene que impulsar la reflexión sobre lo que ocurre en la vida, y redimensionarlo como fundamento de una acción comunitaria. Por todo ello la educación comunitaria es por definición vinculante con la realidad, debe existir armonía entre la forma comunitaria y el contenido comunitario.

Consideramos experiencias de educación comunitaria que trabajan temas como el ordenamiento territorial, la conservación y manejo de los ecosistemas, la seguridad y soberanía alimentaria, el cambio climático, los modelos de producción alternativos, la gestión del riesgo de desastres, cuidado y protección ambiental. La educación comunitaria y la educación popular, se acercan a la comunidad, comparten sus conocimientos y los reconstruyen en función de la realidad y necesidad concreta.

Según Freire: “Educación popular es la que, da importancia a la presencia de los padres de la comunidad, de los movimientos populares en la escuela, se aproxima a esas fuerzas y aprende con ellas para enseñarles también”. (Freire; 1998 :113) Los procesos educativos en general se enfocan a actividades productivas y poco a la educación escolarizada, sin embargo, en estas actividades hay construcción del conocimiento.

Para Cusianovich (2015) este gran referente de la Educación en el Perú nos indica que la educación comunitaria, con sus varias expresiones en la historia de nuestro país, fue siempre una educación que supo acopiar saberes y otros instrumentos culturales en su relación con otros pueblos o grupos étnicos, incluidos los aportes reconocidos como socialmente válidos de la cultura dominante y homogeneizadora moderna. Se puede decir entonces que la educación comunitaria favorecería aprendizajes intertransculturales.

Plantea Cusianovich un concepto que lleva a mucha reflexión cuando indica La educación comunitaria o la memoria de futuro. Existen experiencias que hacen énfasis en la recuperación y revaloración de los saberes, conocimientos y prácticas ancestrales; el fortalecimiento de la identidad, el respeto de las diversas formas de entender el mundo (cosmovisiones) y los sistemas de saberes de los pueblos y colectividades que habitamos nuestro país. La escuela tiene mucho que aprender de la educación comunitaria para emanciparse. Por ello, la educación comunitaria es memoria de futuro.

Llevamos en el Perú varias décadas trabajando por el reconocimiento de la multiculturalidad, es decir, la existencia de varias culturas dentro de sus territorios nacionales. Es fundamental que el respeto y la tolerancia tiñan la presencia de sistemas educativos que puedan ir más allá de las diferencias y puedan propiciar diálogo de interés común, con actitudes positivas y de valores.

Campos (2015) indica como en el año 2014 en el I Encuentro de Educadores y Educadoras Comunitarios reunió a 120 participantes y descubrió que en verdad eran educadores y educadoras, aunque ellos mismos no lo sabían. Allí tomaron conciencia de que lo habían sido durante años y de que habían acompañado a generaciones enteras para crecer, producir, cambiar y construir. La figura del educador aparece, en primer lugar, desde que nos damos cuenta de quiénes han sido educadores en nuestras vidas, en espacios diferentes a la escuela o la familia, qué hemos aprendido de ellos y ellas, cómo nos han ayudado a crecer y a educarnos hasta convertirnos en las personas que somos ahora, qué valoramos más de ellos y ellas. De esta forma podremos identificar, entender y valorar quiénes son estos educadores y educadoras comunitarios actuales y la importancia que tienen en la educación de las personas y de la sociedad.

Con mucha fuerza en una comunicación personal, Campos (2021), nos comparte que a lo largo de estos años se ha logrado que la Asociación de Educadoras y Educadores Comunitarios del Cusco, que, si bien está inicialmente ligada a la infancia, la adolescencia y la juventud, busca ir ampliándose para incluir a educadores y educadoras que trabajan con otros colectivos y convertirse en un espacio abierto de reflexión e incidencia para visibilizar su rol en la educación de las personas en general.

Según Céspedes (2020) en “La pandemia como espacio de aprendizaje...” se plantea que la vida comunitaria afectada por la cesantía, la pobreza y el hambre ha llevado a prácticas y experiencias de educación popular y pedagogía crítica basadas en la economía solidaria y popular, tales como ollas comunes, cooperativas, redes de abastecimiento, comedores populares, etcétera. Desde aquí se desarrollan potentes aprendizajes solidarios, con procesos colectivos de largo aliento. También hay otras formas de agruparnos por temas programáticos como género, interculturalidad, economía solidaria, incidencia en política educativa.

La articulación de la concepción de Paulo Freire con la propuesta educomunicativa de comunicación popular, dialógica y participativa elaborada por el uruguayo Kaplan (1983), revolucionó una visión innovadora y bidireccional. Asimismo, en la revolución en la dramaturgia producida por el *Teatro del oprimido* del brasileño Augusto Boal (1985), cuya propuesta propone el transformar las personas de espectadoras en protagonistas, de la acción teatral, lo que los prepara para actuar en la realidad que viven con una perspectiva de liberación de las opresiones. Por otra parte, el impacto de la teoría de la dependencia en el campo de las Ciencias Sociales y de la teología de la liberación, contribuyó, un contexto teórico coherente y afirmativo para un sector de activistas.

Como recalca Freire (1997): El mundo no es. El mundo está siendo. Va más allá del sentido común y logran hacer una elaboración propia evitando la separación objeto/sujeto y a través del camino de subjetivación/objetivación convierte a estos actores en productores de saber, retornando la integralidad humana (teórico-práctica) a sus vidas. Marco Raúl Mejía (2015), brinda ejemplos y puntualiza sus experiencias valorando el tema de las sistematizaciones que metafóricamente nos harían estar Atravesando el espejo de nuestras prácticas.

Formación docente. Haciendo camino al andar

La Formación Docente es clave en la educación Popular, es el eje de la praxis educativa. Ella debe nutrirse de las concepciones emancipadoras de la Educación Popular que tiene al maestro Freire como exponente, de una pedagogía transformadora y de desarrollo del pensamiento crítico.

Un punto importante es el tema de la capacidad de discernir y tomar decisiones en donde el pensamiento crítico y todo lo expuesto anteriormente tiene una proyección en la tarea de formadores o educadores, fundamentalmente en una educación popular comunitaria. La valoración de lo colectivo y social lleva a propuestas democráticamente planteadas y analizadas con miras al bien común.

Torres (1985) señaló que “el educador tiene que ser una especie de vagabundo permanentemente: caminar para allá y para acá constantemente, para ir al aquí de los educandos e intentar ir con ellos, no a su acá, sino a su allá que está en el futuro”. Asimismo, Freire plantea que educador y educando ambos están en un proceso conjunto de aprendizaje permanente.

Según Carreño (2010): Es a través de prácticas educativas nacidas de la profunda convicción de que es posible formar en y para la solidaridad, la justicia, la libertad, la autenticidad, la creatividad y la participación. Se está a tiempo de transformar las escuelas en verdaderas comunidades democráticas, escuelas con las que sueñan los niños y jóvenes y que las comunidades se sientan representadas, no solamente por la solidaridad, sino por la

participación comunitaria en la formación de valores, en la toma de decisiones y en la elaboración de un proyecto, que, aunque parezca un sueño, sea futurista, cargado de esperanza. Esperanza en el hombre capaz de recrear el mundo.

Las concepciones de la Educación Popular construidas a lo largo de la historia permiten a los movimientos sociales reconocerse como una propuesta educativa, implementada en múltiples escenarios, para luego proponer lecturas de la realidad que los rodea. Desde esta perspectiva, es la revisión de la práctica como fundamento de la formación, como base de análisis e interpretación, ejercicio permanente de resignificación, a la luz de la lectura de la realidad y de la construcción de un proyecto contra-hegemónico de formación que la identifica como un proceso continuo de desarrollo técnico, social y ético del ser humano y del grupo.

Es un proceso de autoformación permanente, que se sustenta en tres pilares: la relación con los procesos organizativos y políticos; la construcción colectiva del conocimiento y el carácter integral del conocimiento y de la práctica educativa de la realidad natural. La historia ve Hombres y Mujeres como seres que solo son capaces de adaptarse al mundo, si no, y, sobre todo, de cambiarlo van más allá en una dimensión de cuestionamiento y propuestas de cambio. (Freire, 2015).

Paulo Freire nos estimula a reflexionar sobre el concepto de enseñar, desafiar a las educandas que piensen su práctica a partir de la práctica social “el diálogo presupone un acto de reflexión-acción conmigo, con el otro y con el mundo”. Problematizar, dialogar en las educandas, son acciones que van más allá y se contraponen a la mera transmisión de conocimientos. La condición humana hace que todas las personas seamos agentes educativos y portadoras de saberes, con capacidad de construir conocimiento.

Basualdo et al., (2020) realizan una propuesta innovadora basada en la ruta trazada por Freire, establece 3 estaciones en el derrotero.

1° estación: ¿Quiénes somos?

2° estación: Entre ataduras, legados y continuidades.

3° estación: Entre rupturas y logros esperados.

1° estación: ¿Quiénes somos?

Los formadores en formación son con los que recorreremos los aprendizajes, las sistematizaciones de las experiencias de formación docente, dando vida-sentido a los principios que fundamentan la educación democrática, pública y popular. Es muy importante la formación, sin embargo, no utilizada apropiadamente podría ser una limitante de transformaciones y convertirse en un medio de robotización y perpetuamiento del *statu quo*.

Como refiriéramos anteriormente, la sistematización constituye un elemento muy valioso para la determinación de espacios y contenidos y visiones. Ello lo pusimos de relieve como el punto más innovador de la experiencia *Van Leer* en Ate Vitarte en el Perú (Llanos,2021) en donde se tuvieron experiencias, intercambios, diálogos, consultas, análisis de las vivencias personales y colectivas y nuevos conocimientos construidos, gracias a la metodología de Accion-reflexion- acción.

A la educadora o educador democrático, consciente, se les plantea forjar en sí un saber especial, que jamás debe abandonar, porque este saber es el que motiva y sustenta el valor de la educación para las transformaciones sociales. El educador y la educadora críticos deben tener un sentido de realidad alentando las posibilidades para el cambio.

Para nosotras, sistematizar es reflexionar ordenadamente a partir de nuestra práctica, someter todo a la crítica, problematizar e identificar conflictos y contradicciones, analizar todo lo que hicimos, buscar los porqués y las relaciones entre las cosas. Y esta práctica debe hacerse colectivamente.

Basados en los procesos de sistematización, se creó en Argentina la *Cátedra Libre en Educación Popular* en el IES N°1, abierta a educadoras populares de los movimientos sociales, a estudiantes de formación docente y a docentes e investigadores. Dichas temáticas, autores y experiencias aportaron una manera de enfrentarse a la educación y el mundo, para interpelar las relaciones de poder dentro de los saberes y los saberes en la construcción del poder.

Mejía (2015), establece que la Educación Popular no se refiere únicamente a un método, sino una *praxis* que tiene raíces muy profundas en América Latina. Es necesario fortalecer la formación continua de docentes capaces de vincularse con la realidad de las diferentes comunidades educativas desde la perspectiva y la *praxis* de la educación popular; que en América Latina ha representado una tradición intelectual, una *praxis* concreta y un conjunto de experiencias inéditas, desde y para el desarrollo social de nuestro continente.

Segunda Estación: Entre ataduras, continuidades y rupturas que liberan

En la experiencia argentina descrita por Basualdo (2020), la política de educación superior, la negación y el silenciamiento, la domesticación, disciplinamiento, el conocimiento escolar como fin y no como un medio para el descubrimiento del saber; todo

ello conduce a la repetición sin crítica, como objetos pasivos y no en sujetos productores de conocimientos.

El “método receta” vista como “entrenamiento”, “perfeccionamiento” o “reciclaje” se basa en propuestas que desconocen la realidad y solo conllevan técnicas y actividades. Es así que el currículo y las actividades pedagógicas son recetas producidas por personajes jerárquicamente superiores en el ámbito burocrático y con ideas hegemónicas respecto a la educación que no toman en cuenta la inclusión y diversificación.

Esa imagen docente se relaciona con la propia historia de la constitución del magisterio, que se entrelaza con la historia de la mujer: con un discurso marcado por la idea de vocación y del don, que anuló sistemáticamente la condición de profesional. En ese sentido, ser educadora representaba una extensión de la función materna y, consecuentemente, no eran necesarios conocimientos científicos y específicos. Esto condicionó la exclusión de la mujer educadora del campo más amplio y extenso del saber. Desde que no hay una línea formativa, y prevalece mandatos verticales de los grupos de poder en nuestro continente, nos podría brindar elementos para tejer una nueva identidad.

En la década de los 80 se ve el problema de la escisión teoría/práctica. Ello constituye uno de los desafíos político-pedagógicos de mayor importancia, superar dicha escisión característica de los modelos en los que la primera tiene primacía, además de expresar y reproducir una estructura social discriminatoria que separa el trabajo intelectual del manual.

Nuestras preguntas en el campo de la formación docente nos conducen a replantear, a preguntarnos, si el nudo de la cuestión es la escisión entre teoría y práctica; o lo que entendemos es un problema epistemológico de las concepciones acerca de la teoría y de la práctica. Nudo que está consolidado y que sustenta “los males de la formación docente”.

Una pedagogía crítica comprometida con la acción para transformar el mundo, y no ser una simple manipulación tecnológica y un control racional de los procesos sociales como una instancia de aplicación. La relación saber y poder explicar la desvalorización, en nuestras sociedades, de algunos saberes englobados dentro del concepto de “saber popular”.

La existencia de jerarquía entre los varios tipos de saber, dentro y fuera de la escuela, orientada la mayoría de las veces por el mundo del trabajo y las varias formas de sometimiento de un saber sobre el otro, donde históricamente, por ejemplo, la cultura negra o de los pueblos originarios, fue negada sistemáticamente y favorecer así la hegemonía de la cultura dominante del colonizador de la cultura del hombre blanco occidental.

Fin del viaje.

Tercera estación: Rupturas posibles.

Destaca el aporte innovador y responsable que hace Freire en torno al papel que desempeñan educadores/as y educandos/as en el proceso educativo, como creadores y constructores de dicho proceso en una interacción movilizadora caracterizada por ser dialógica y dinámica.

De esta manera, Freire diferencia una educación vertical, en que el educador o educadora “deposita” en la mente del educando/a, como si fuera un “objeto”, los conocimientos previamente elaborados para ser repetidos pasivamente, de una educación horizontal, reflexiva y problematizadora, en la que ambos –siendo diferentes– ejercen un diálogo y confrontación de saberes.

La experiencia es siempre vivencial: implica una vinculación física, emocional y también intelectual con el conjunto de elementos del entramado inmediato con el que me relaciono. Las experiencias son, por tanto, lugares vivos de creación y producción de saberes.

Basualdo (2020) indica “A diferencia de otros procesos investigativos, a la sistematización le antecede un “hacer”, que puede ser recuperado, re-contextualizado, textualizado, analizado y reinformado a partir del conocimiento adquirido a lo largo del proceso”. (p. 8)

Como dice Freire (1997): Un educador democrático no puede negarse al deber de, en su práctica docente, reforzar la capacidad crítica del educando, su curiosidad, confianza y autovaloración, el enseñar se prolonga en la producción de las condiciones en que aprender críticamente es posible. Esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes. (pp. 28-29).

Es así que la concepción de educación comunitaria, incluye los procesos que la comunidad emplea para la transmisión, recreación y reflexión sobre sus conocimientos y saberes, mediante su pedagogía y recursos propios. Las actividades que los niños realizan junto a su padre o hermanos mayores, facilitan adquirir conocimiento del trabajo, internalizar la importancia del trabajo colectivo en el que cada quien desempeña una función, y **hay una conciencia de la acción y función cotidiana en una praxis comunitaria**

Interacción escuela comunidad

Campos (2015), menciona que la educación no solo se da en las escuelas, sino que existe además una educación invisible que se desarrolla en la sociedad misma, ya que la sociedad también educa. Nuestras reflexiones giraban en torno a los saberes adquiridos en la práctica y durante la vida, lo poco valorados que eran, lo presente que se mantienen a lo largo del tiempo y la necesidad de su reconocimiento. De hecho, no era una tarea fácil, pues la sociedad no valora y más aún, desconoce su rol educativo.

Picón (2018), nos muestra que, frente a la pobreza, desigualdades, marginación, se requiere una educación flexible, capaz de conocer la idiosincrasia de sus pobladores, sus potencialidades y aspiraciones, la oferta educativa debe abarcar lo formal, no formal e informal sin juicios o prejuicios valorativos. Hay desigualdad territorial y desigualdad dentro de los grupos poblacionales. En este tema hay pocas investigaciones que muestren las desigualdades dentro de la propia desigualdad.

El concepto de lo colectivo es muy importante y dentro de ello identificar qué se entiende por pueblo, comunidad. En México (Maldonado; 2002: 70) hace una detallada explicación, indicando que “La comunidad está formada por familias cuyos integrantes tienen una característica compartida, viven y piensan la vida colectivamente”. Básicamente es una actitud ética, compromiso social de realización humana solidaria.

Esta transmisión, enseñanza y relación intergeneracional, es parte de la educación comunitaria. Algo similar ocurre con los procesos productivos, la medicina tradicional, los cultivos, las crianzas: los saberes contenidos en ellos se van transmitiendo de generación en generación, con lo cual la cultura se hereda y se recrea. Existen en las comunidades personas a quien podemos llamar sabias: son portadores del saber, reconocidos y respetados por todos los integrantes de la comunidad. Sin embargo, el Estado no les otorga ningún reconocimiento. Tomó 9 años que acepen la certificación local. (Teresa Campos, comunicación personal 2021).

La educación expresa y produce un impacto emocional, afectivo. El acercarse a un saber permite, conocer la concepción del mundo de determinada cultura, sus formas de transmisión, de organización y cómo este se ha mantenido en el tiempo e incluso desafía, enriquece y amplía nuestra propia percepción del mundo.

En el Perú se ha hecho un recorrido de casi medio siglo en este campo y aun así el tema y, sobre todo, las experiencias son poco conocidas. Se defiende el derecho a la existencia de una Cultura Educativa en la Comunidad, ahora, Los NACA (Núcleos de Afirmación Cultural Andina) se están llamando Centros de Educación Comunitaria (CEC). Teresa Campos nos relata cómo han ido paulatinamente consolidándose, pero con múltiples esfuerzos y logros limitados. Quieren decirle al Estado: “cuando hables de educación comunitaria, llámame a mí para dialogar”; “¿quieres hacer una nueva ley, una reforma? Hazlo conmigo”. Defienden el derecho a la existencia de una Cultura Educativa en la Comunidad.

Según Jiménez (2015) en la investigación realizada en Oaxaca México para la comunidad, la escuela cobra gran relevancia, porque es el espacio en el que se educan sus hijos, entonces es un espacio deseado. Para la escuela ¿qué significa la comunidad? Si la escuela se asume como hegemónicamente transmisora de saberes de un currículo fijo y no considera la aportación de conocimientos y saberes culturales propios surgirán muchos problemas y cuestionamientos sobre la percepción de la cultura local. Será necesario iniciar un proceso de transformación, con las autoridades competentes, como

los Supervisores, Directores y Docentes. Este proceso puede construirse desde dos frentes, el oficial institucional y el comunitario.

Una educación comunitaria intercultural bilingüe, está basada en una relación de diálogo, respeto, tolerancia, convivencia y valoración de ambas culturas, tanto la local como la nacional, y así poder romper con esa relación de verticalidad. A partir de esta situación de relación que viven las escuelas especialmente en el medio indígena y en muchas comunidades, genera la interrogante de los padres que enseña la escuela y ¿para qué sirve lo que la escuela enseña? **Recordando que el contexto comunitario, es una riqueza olvidada**, sin embargo, la pandemia ha tenido un impacto positivo en mostrarnos lo colectivo la creatividad de sus pobladores de las familias y de su capacidad de elevar sus voces y la de los niños en sus reclamos educacionales.

Picón (2018), con su amplia y larga experiencia se plantea interrogantes profundos para un acercamiento a la comprensión de la problemática educativa y dice ¿Será la naturaleza del ser humano tan poco sensible, será que la historia no le sirve de nada para aprender de sus experiencias propias y ajenas que le permitirían no repetir en forma indefinida los mismos errores que realmente no nos benefician, ni nos beneficiarán como personas, comunidades locales o sociedades nacionales?

En este sentido, también Mendo (2015), Rengifo (2012), Jara (2020) y otros se plantean los mismos interrogantes. Prioritario mencionar un tema básico esencial la interculturalidad en el campo educativo. Uno de los aprendizajes que ha beneficiado mucho captar los sentidos esenciales de una interculturalidad aplicada a los distintos campos de la vida nacional, incluyendo especialmente a la Educación.

Los planteamientos de la Educación Comunitaria se inscriben dentro del marco de la Educación Popular en donde el aporte de Paulo Freire es fundamental. Freire (1993) la identifica como un proyecto de vida de formación permanente; es una vía para la formación de un ciudadano autónomo, responde a lo que Freire llama la pedagogía de la esperanza, contribuye a la emancipación y autonomía.

Esta esperanza se proyecta en la posibilidad de la conciencia crítica para aprender la realidad y transformarla. La esperanza (Freire 1993) tiene como base una concepción del mundo donde la práctica educativa debe ser de una clara opción transformadora, para ello la observación, reflexión y acción, son pilares fundamentales que se van gestando y no son saberes o verdades preconcebidas ni de una educación hegemónica. La conciencia histórica, los avances tecnológicos, la claridad de los poderes de conocimientos y las experiencias colonizadoras juegan un rol que alimenta el discernimiento y la búsqueda de la verdad.

Esta metodología de educación popular, propiciada por Paulo Freire y sus seguidores a través de su pedagogía que tenía como emblema, partir de la pregunta motivadora, entre otras técnicas y procedimientos para el logro de aprendizajes dirigido a los adultos. Es posible que los adultos no hayan ido a la escuela, pero por el trabajo, la vida familiar y las labores cotidianas han desarrollado capacidades y logrado múltiples competencias. Un antecedente

de la educación comunitaria es su vínculo estrecho con las experiencias de educación popular y desde allí se consolidó en el país una manera de entender y desarrollar aprendizajes, de hacer educación en la comunidad.

En este sentido, Mendo (2015) reitera la urgencia que habiendo en el caso del Perú experiencias tan valiosas, ellas continúen sin ser diseminadas y sistematizadas, lo cual conllevaría a la formulación de políticas apropiadas y realistas.

Es así como vemos la relación del docente con la comunidad, estrechando vínculos significativos: familia, comunidad y escuela. Es una interacción que requiere de valores humanos de respeto a sí mismo y a los demás, de asumirse indistintamente como permanentes aprendices de la realidad humana, histórica, ecológica. El eje de solidaridad y reconocimiento en la relación docente-comunidad, conlleva a experiencias educativas que ayudan al proceso de formación desde la dimensión humana.

Céspedes (2012): La Educación Popular no es estática ni reciente. Se trata de otra cosmovisión, en otra cosmogonía, en otra ‘cosmovivencia’, para hacer y para ser educadores y educadoras populares desde el Sur. Se trata de construir “otra” educación, desde los nuevos territorios y las relaciones entre lo local y lo global, con una visión plurinacional. Pero eso implica no solo un discurso o apuesta política, sino, asimismo, una pedagogía crítica para los diversos ámbitos de construcción de las relaciones humanas: los procesos de individuación, los de socialización, lo público, los movimientos sociales, los espacios de gobierno.

La educación popular está vigente; es un movimiento continental, vigoroso y que se renueva permanentemente, porque no solo es una práctica en las organizaciones sino la animan educadores populares que teorizan, ensayan nuevas metodologías y han sido capaces de profundizar el conocimiento y formular sus propias epistemologías que dialogan con otras. Es más: la educación popular ha constituido un aporte, por ejemplo, a la pedagogía crítica, a la reflexión y a propuestas innovadoras en muchos países no solo de América Latina sino del mundo entero.

La pandemia nos ha puesto en situación de incertidumbre, de temores fundados e infundados y también, como en mis artículos anteriores, ha permitido que la **resiliencia** presente en todos se haga presente y es allí donde la educación comunitaria, popular, basada en respetos mutuos, real democracia e inclusión se hace silenciosamente presente y de gran impacto. Queda por ver y evaluar la respuesta de las instituciones burocráticas y su rol frente y durante la crisis de la pandemia y el actual retorno a la escolaridad.

Pedagogía de la esperanza

Paulo Freire afirmaba: “El mundo no es, el mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, que interviene en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, mi papel en el mundo no es sólo el de quien constata lo que ocurre, sino también el de quien interviene como sujeto de lo que ocurre. No soy sólo objeto de la historia; soy, igualmente,

su sujeto”. (2006, p. 85) Y nosotras queremos ser parte de este legado Freire como *praxis* transformadora y no como dogma fundamentalista.

Freire sostiene que la esperanza: “... es una necesidad ontológica”; para lo cual es indispensable volver al concepto de ser social, reflexionar sobre una visión ontológica del concepto de “ser en sí” y “ser para qué”; esto deberá explicar la relación del ser con la realidad. En este orden de ideas, dicho planteamiento sigue siendo válido en una sociedad como la del presente, con mecanismos de dominación, la razón instrumental expresada a través de la ingeniería social, la cultura transformada en códigos representativos del universo de la violencia simbólica, la acción de la telemática y el desarrollo de la agresión desde el espacio.

Todas estas estrategias de la globalización de la economía de mercado, que llenan de desesperanza las perspectivas de desarrollo del hombre sobre la tierra. Para Freire: “(1993) la desesperanza es esperanza que perdiendo su dirección se convierte en distorsión de la necesidad ontológica” (1993, p. 1) y los seres devienen en “seres inconclusos”, en productos de la enajenación cultural, para los cuales la esperanza posible es el reencuentro con su propia interioridad. Entonces son seres “inconclusos” tanto los opresores como los oprimidos, pues han perdido igualmente su autenticidad.

Freire, con su concepto de concientización, plantea la idea de que cada quien se educa de acuerdo con su conciencia, en un mundo que se abre en un sentido vivencial. De allí que, la respuesta pedagógica-comunitaria es esperanza porque deberá conducir al desarrollo de conciencia apoyada en los descubrimientos del pensamiento crítico que están inmersos en la reflexión que nos conducirá a la acción. Este proceso dinámico del desarrollo de la autoconciencia que es: “algo más que saber de lo otro (saber de la naturaleza) y algo más que contemplación de sí mismo” está propuesto por (Yurén, 1992:76) y para esta autora la autoconciencia rebasa como voluntad libre.

La pedagogía de la esperanza no se circunscribe al espacio escolar, es también discurso que emerge del espacio comunitario donde la lucha por una educación popular es referencia de democracia y participación colectiva. Por esto, la dimensión de los valores se fundamenta en la solidaridad y en el compartir proyectos libertarios en la búsqueda por ser autóctonos. Pocos dudan que los valores que configuran la dignidad del ser, son el basamento de un diálogo relacional, en contraste al individualismo que olvida el derecho de los demás y es allí donde precisamente se inserta la pedagogía esperanzadora de Paulo Freire, en el contexto de una educación popular permanente.

Es a través del diálogo, como la educación alcanza su verdadero carácter humanista y se transforma en “práctica de la libertad”; dicho de otro modo, siempre será creación cultural que intenta el rescate de lo comunitario como forma de expresar el compromiso con lo real. De allí que la educación soñada por Freire, es aquella que gira alrededor de la comprensión del mundo, de los objetos, de la creación, de la belleza, del sentido común; de ahí que el enseñar y el aprender es una expresión comunitaria que está movida por las utopías de la vida y del vivir.

De acuerdo con Freire, nadie lo sabe todo y nadie lo ignora todo. Todos saben algo, todos ignoran algo. Sin humildad, es imposible escuchar con atención a quien solicita ayuda, sin importar su nivel cognitivo.

Cómo escuchar al otro, cómo dialogar con otro, sí solamente, se ve y oye a sí mismo, si se es autosuficiente y arrogante. Por otro lado, si, siendo humilde, no permite que le humillen, siempre se estará dispuesto a aprender y a enseñar, a no le humillen, siempre se estará dispuesto a aprender y a enseñar, a no recluirse solo en su verdad.

La tolerancia es la cualidad que enseña a convivir con lo que es distinto, a aprender con lo diferente, a respetar lo diferente.

En palabras de Freire, ser tolerante es algo que hace a los hombres coherentes como seres históricos, y no se puede ser democrático sin practicar, como principio fundamental, la tolerancia y la convivencia con lo que se es diferente. Es difícil aprender a ser tolerante en un ambiente donde prevalece la irresponsabilidad, donde no se practica la democracia.

Gadotti (2020) nos indica que Paulo Freire, nunca ignoró las críticas. Su práctica pedagógica incluye y aboga por la reflexión constante. En *Pedagogía de la Esperanza*, hace una relectura de la *Pedagogía del oprimido*, evaluando su experiencia como educador y su propia acción, respondiendo a las críticas recibidas y reconociendo algunos límites de sus ideas iniciales, sin negar sus premisas básicas. Frente a la violencia, al silenciamiento, defendió el derecho a la libertad de expresión, al pensamiento crítico.

Freire habló de la esperanza como una cuestión inherente a la práctica docente recordando, al mismo tiempo, que el cambio, aunque difícil, es posible. Tener esperanza implica la capacidad de resistencia dentro de una realidad excluyente y opresiva. El proceso educativo popular se queda en el propósito de desarrollar una educación liberadora, clave para el proceso y ejercicio de la autonomía. (Freire, 2004) de la ciudadanía y finalmente contribuyendo a la inclusión, libertad y pone semillas para la paz y justicia social.

Corolario. En Perú estamos celebrando los cincuenta años de la Reforma educativa, un proceso histórico y unas propuestas destacadas, entre ellas la oficialización de la educación inicial, pionera en su concepción en toda la América Latina y otros continentes. Ella se nutrió de los aportes innovadores de las propuestas de educación no formal y además la Reforma a través de una Comisión de relevantes maestros, filósofos y pensadores como Augusto Salazar Bondy, Walter Peñaloza, Padre Ricardo Morales, Emilio Barrantes y Leopoldo Chiappo quienes compartieron con Paulo Freire.

Conflicto de Intereses

La autora declara que no existe conflicto de intereses en la elaboración de su presente investigación.

Responsabilidad ética y legal

La autora declara que la investigación es un estudio teórico centrada en un análisis bibliográfico de los sistemas educativos antropocéntricos y la propuesta de una educación biocéntrica, que no ha requerido el estudio con seres humanos.

Financiamiento

Esta investigación no ha recibido financiación externa.

Declaración sobre el uso de LLM (*Large Language Model*)

Este artículo no ha utilizado para su redacción textos provenientes de LLM (ChatGPT u otros)

Correspondencia: marthallanosforofreire@gmail.com

Referencias

- Alva Mendo, J. (2015). *La educación comunitaria en el Perú, Política educativa y tendencias*
Tarea 90
- Basualdo, M.E (2020). *Se hace camino al andar y al andar, nos encontramos, desencontramos y reencontramos*. En Monográfico El pensamiento de Paulo Freire: Notas para Educar, Resistir y Crear
- Augusto Boal (1985). *Teatro del Oprimido*
- Brandão, C. (1984). *Educação Popular*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Campos, T (2015). *Aprendiendo desde la vida*. Tarea 90 2015
- Carreño, M (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de La Educación*, (20), 195–214.
- Céspedes. (2012). Educación liberadora en América Latina. Tarea 80 julio 2012
- Céspedes. (2020). *Educación popular, crisis y desafíos del presente*. Boletín del Grupo de Trabajo Educación Popular y Pedagogías Críticas de CLACSO, n.º 1, junio del 2020
Tarea 100
- Cusianovich, A (2015). *La educación comunitaria o la memoria de futuro*. Tarea 90 dic2015
- Freire, Paulo (1959). *La educación y la realidad brasileña*. Recife: Universidad Federal de Recife.
- Freire, P.& Faundez, A. (2017 [1985]). *Por uma pedagogía da pergunta*. (4ª. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, (Coleção Educação e Comunicação, v. 15)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. 21ª Ed. Madrid. España: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2001 [1993]). *Política e educação*. (6ª. ed.). São Paulo, Brasil: Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época; v.23)
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 7ª Ed. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P.& Guimarães. (1984). *Sobre a Educação: diálogos*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra. (V.2)

- Freire, P. (2015). Paulo Freire. *Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Argentina: Siglo Veintiuno, Editores.
- Freire (2001). *Pedagogía de la indignación*. Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1969). *Educación como práctica de la libertad*. [Edición revisada, septiembre 2009]. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la tolerancia*. México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y en el Caribe. CREFAL
- Freire, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Saberes necesarios para la práctica educativa, México, Siglo XXI
- Freire, P. (1969). *La concientización en el medio rural*. [Traducción de Lilian Ronzón] México: Siglo Veintiuno Editores.
- Gadotti, M. (2020). *La conectividad radical de Paulo Freire*. Algunas notas de esperanza para los tiempos oscuros.
- Gadotti, M. (2007). *La escuela y el maestro Paulo Freire y la pasión de enseñar*. São Paulo. Brasil: Publisher Brasil.
- Jara Holliday, O (2020). *La Educación popular latinoamericana. Historia y claves éticas, políticas y pedagógicas*, Ciudad de Buenos Aires. Editorial de la Universidad Nacional de Luján. 253pp- ISBN 978-987-47537-0-
- Jiménez Ramírez. (2009). La educación comunitaria: base para el desarrollo de una educación intercultural bilingüe en una comunidad ñuu sau de Oaxaca México.
- Jung, Carl (1998). *Espejos del Yo*, compilación de Christine Downing. Editorial Kairos. Barcelona.
- Kaplún (1983). *Pedagogía de la educomunicación popular*
- Kohan, W.O. (2018). *Paulo Freire: outras infâncias para a infância*. Educação em Revista. (34),1-20.
- Llanos Zuloaga, M. (2019). Interacciones significativas para el desarrollo humano. *Avances En Psicología*, 27(2), 123–134. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2019.v27n2.1792>
- Llanos Zuloaga, Martha. 2021. «Aprendizaje a Lo Largo De La Vida. Reflexiones De La Pandemia. Experiencia Peruana educación No Formal». *Revista Educación vol. 27 - 2 UNIFE*

- Maldonado, Benjamín (2002). *Autonomía y comunidad india, enfoques y propuestas desde Oaxaca*. México: CONACULTA-INAH
- Mejía, M. R. (2015). *La Sistematización. Empodera y produce saber y conocimiento*. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo
- Paludo, C. (2018). *Educação Popular*. In: streck, d.; redin. E.; zitkoski, j. Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, Brasil
- Pérez Luna, E. (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, vol. 9, núm. 2, pp. 317-329
- Picón, C. (2018). Si las personas jóvenes y adultas aprenden, nos beneficiamos todos. *Movimiento Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultos*.
- Rengifo (2012). *Las sabidurías y la cultura educativa comunitaria andina*. Pratec
- Rosemberg, F. (1976). *Educação: para quem? Ciência e Cultura*, 28 (12), 1466-1471.
- Santos, k.; Paula, e. (2014). A teoria de Paulo Freire como fundamento da Pedagogia Social. *Interfaces Científicas–Educação*, Aracaju, v. 3, n. 1, p. 33-44, Brasil
- Santos Neto, E. dos; Silva, M.R.P.da. (2006). *Infância e inacabamento: um encontro entre Paulo Freire e Giorgio Agamben*, p. 1-13.
- Sarmiento, M. J.; Fernandes, N.; Tomás, C. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Revista Educação, Sociedade e Culturas*. (25), 183-206.
- Saul, A. M. (1996). *A formação do Educador. Saberes que determina*. Palestra proferida no Congresso Paulista de Formação de Professores.
- Sen, A. (1999). *El desarrollo como libertad*.
- Serna, A. (2015). *Educación comunitaria: reflexiones de un camino compartido*. Tarea 90
- Silva, M. R. P. da. (2017). Por uma educação infantil emancipatória a vez ea voz das crianças e de suas professoras. *Cadernos de Educação*. Dossiê, (58), p. 83-100
- Silva, M.R.P. da; Fasano, E. (2020). Crianças e infâncias em Paulo Freire. In Silva, M.R.P.& Mafra, J.F. (org.). *Paulo Freire e a educação das crianças* (pp. 57-82). São Paulo, Brasil: BT Acadêmica
- Torres Carrillo, A. (2013). A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora. In: streck, d.; esteban, m. T. *Educação Popular: lugar de construção social coletiva*. Petrópolis: Vozes, Brasil.

- Torres, R. M. (1985). *Educación Popular*. Entrevista a Paulo Freire. CREFAL
- Torres, R. M^a. (2004). Los múltiples Paulo Freire. En A. M^a Araujo Freire (Coord.). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*, (pp. 193-203). Barcelona: GRAÓ.
- Zitkoski, j. (2018). Ser maíz. In: Streck, D.; Redin. E.; Zitkoski, J. *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. Belo Horizonte: Auténtica, Brasil.

Trayectoria académica

Martha Llanos Zuloaga

Doctora en Filosofía y Ciencias Sociales por la Katholiek Universiteit Nijmegen – Netherland, Magister en Ciencias Sociales por la Strathclyde University Gran Bretaña, Magíster en Administración de la Educación por la Universidad de Lima y Licenciada en Psicología por la Pontificia Universidad Católica del Perú.