

OLGA LUCÍA REYES RAMÍREZ\*

## LA EDUCACIÓN POPULAR Y LA INVESTIGACIÓN SOCIAL CRÍTICA EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA

### Resumen

La tesis central del texto se fundamenta en las contribuciones que desde cada una de estas perspectivas se pueden hacer en el proceso de la transformación de la escuela, hacia estructuras más participativas, políticas y críticas. Inicialmente abordaremos el problema de la construcción social de conocimiento en las ciencias sociales en nuevos contextos de realidad y frente a la emergencia de procesos sociales diferentes, teniendo en cuenta los aportes de Orlando Fals Borda y Hugo Zemelman. Más adelante, pasaremos a revisar el papel de los sujetos en las nuevas formas de construir conocimiento, la importancia de su participación y la necesidad de la apropiación de éstos, de las realidades que viven. Con esto, intentaremos dilucidar, de manera sucinta, los aportes que la educación popular y los diferentes enfoques de investigación participativa le pueden hacer a contextos de educación formal como la Escuela.

**Palabras clave:** Educación popular, investigación social crítica, sujeto político, escuela.

### POPULAR EDUCATION AND CRITICAL SOCIAL RESEARCH IN THE TRANSFORMATION OF SCHOOL

### Abstract

The fundamental thesis of the text is based on contributions that since each one of the perspectives can be done in the process of school transformation towards more participative political and critical structures. At the beginning will be tackled the problem of social knowledge construction in social studies, at new real contexts and facing the emergency of different social processes, bearing in mind the contributions done by Orlando Fals Borda and Hugo Zemelman. Further, it will be checked the role of social actors in new ways to construct knowledge, the relevance of their participation and the necessity of their appropriation in the reality where they live. According to this, it will be attempted to explain in a clear way aids that popular education and different approaches in participation research could do in formal education contexts as school.

**Key words:** Popular education, social critical research, political subject, school.

\* Especialista en Teorías, métodos y técnicas de investigación. Profesora del Colegio Unidad Pedagógica, Bogotá.  
olgaluryes@yahoo.com  
Texto original recibido: 10-08-06 y aprobado: 13-10-06.

## CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y SUS INCIDENCIAS POLÍTICAS

Pensar las ciencias y la construcción de conocimiento como espacios depurados, objetivos, sin cargas valorativas de ningún tipo, es negar de entrada que la ciencia es una construcción humana y que, como tal, se encuentra cruzada por las ansiedades, los anhelos y las visiones de mundo de los hombres y mujeres que la hacen posible. En los estudios realizados por el sociólogo Orlando Fals Borda, se pone en evidencia cómo la construcción científica se encuentra al servicio de ciertos intereses, ya sean éstos emancipatorios, con relación a las necesidades de los sectores subalternos o dominantes, al servicio de los sectores privilegiados.

Dentro de los planteamientos más interesantes de este investigador, encontramos uno que le da sentido a las nuevas ciencias sociales, y le devuelve el poder al hombre para transformar su realidad a partir del conocimiento que genere en torno a ella. Fals Borda plantea la necesidad de desmitificar la ciencia, es decir, despojarla de su halo de pureza, imparcialidad y verdad irrefutable, para nombrarla como un "... producto cultural del intelecto humano, producto que responde a las necesidades colectivas concretas—incluyendo las consideradas artísticas, sobrenaturales y extracientíficas— y también a objetivos determinados por clases sociales que aparecen dominantes en ciertos periodos históricos"<sup>1</sup>.

Esta manera de entender la ciencia y la construcción de conocimiento pone en evidencia que desde sus te-

renos se manipulan y se encadenan intereses de toda clase y naturaleza, "... que tiene consecuencias en la conducta colectiva y en el acontecer cotidiano... Puede, por lo mismo, sumar y restar datos y objetos, resaltar ciertos aspectos y oscurecer otros, acordar mayor importancia a determinados factores, en fin, construir y destruir paradigmas de conocimientos"<sup>2</sup>. Con esto, Fals Borda nos alerta sobre la dimensión política que tiene la construcción de conocimiento, más aún si se trata de conocimiento elaborado en torno a las realidades sociales de los diferentes grupos humanos.



En contextos convulsionados como los que vivimos en la actualidad, no sólo en nuestro país sino en Latinoamérica en general, se hace necesario plantear nuevas formas de mirar lo social y de construir saber sobre lo mismo. Ante el surgimiento de actores sociales que reivindicán luchas y procesos sociales olvidados, la ciencia social se encuentra frente a nuevos desafíos y también a nuevos compromisos sociales, que la llaman a asumir un papel más crítico y diverso, para aportar en la comprensión y transformación de los fenómenos de injusticia social, desplazamiento y sumisión de pueblos enteros.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 71.

Tales realidades demandan formas de leer el mundo desde ópticas alternativas, incluyentes, más amplias y comprensivas. Hugo Zemelman, sociólogo chileno, aborda la reflexión entorno a las ciencias sociales, denunciando los ejercicios reduccionistas que han imperado en éstas. En sus disertaciones, pone en discusión, primero, el intento de las ciencias sociales por abordar la relación sujeto-estructuras, principalmente desde la racionalidad explicativa, y segundo, plantea una crítica a los marcos conceptuales deterministas y rígidos que objetivan la dinámica social, con miras a convertirla en una expresión de sucesos, unidos por la lógica de causa-efecto<sup>3</sup>.

Las ciencias sociales, pensadas desde posturas tan dogmáticas y rígidas, traen como consecuencia la negación del carácter transformador y constituyente del sujeto, así como la fragmentación de la realidad social. En palabras de Zemelman: "... el blanco real de esta arremetida es el individuo como sujeto; lograr su desarme, anular su capacidad protagónica, someterlo mediante la persuasión de que cualquier actitud crítica, desde que rompe con los cánones aceptables de lo que se entiende por científicidad, no puede sostenerse porque escapa a lo real y al sentido mismo de la historia"<sup>4</sup>.

Es desde la crítica a la racionalidad hegemónica que Zemelman empieza a desarrollar una nueva perspectiva de abordaje a lo social. En este sentido, invita a recorrer senderos no explorados por la ciencia explicativa, sin ignorar del todo sus postulados, sino, por el contrario, iniciar la trayectoria desde su reconocimiento, para llegar a escudriñar en los planos en

<sup>1</sup> ORLANDO FALS BORDA. *La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones*. Versión parcial de la conferencia dictada en el Tercer Congreso Nacional de Sociología, Bogotá. Publicado en: Orlando Fals Borda, *Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos*. (p. 68). Carlos Valencia Editores.

<sup>3</sup> HUGO ZEMELMAN (Coord.). (1995). *Determinismos y alternativas en las ciencias sociales de América Latina*. México: (p. 8). Unam. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Editorial Nueva Sociedad. 1995.

<sup>4</sup> *Ibid.* p., 11.



los que convergen lo subjetivo y lo estructural, que permitan la multiplicidad de lenguajes, de racionalidades y que, obviamente, impliquen construir formas distintas de acercarse a la realidad, para interpretarla y proyectarla en un horizonte de posibilidades.

La crítica, tanto desde Fals Borda como desde Zemelman, se instaura para velar por la ciencia, en especial la social, como un elemento de transformación social y de crítica al orden establecido. Así planteada, la ciencia le da un lugar especial al saber popular, a las vivencias cotidianas de los sujetos y a los sectores olvidados de la sociedad, como sujetos históricos, con el potencial y las utopías necesarias para lograr un viraje social, hacia realidades más incluyentes y respetuosas. La invitación que nos hacen estos dos sociólogos es a transformar las maneras de hacer ciencia; no hacerla "para el pueblo", sino construirla "con el pueblo".

### Los sujetos en el proceso de investigación

Una manera distinta de comprender la construcción de conocimiento en torno a lo social acarrea una mirada diferente sobre los procesos investigativos y sus cauces metodológicos. En este camino apuntan las metodologías de corte participativo-crítico, inspiradas en los terrenos prácticos de la educación popular. Estos enfoques transforman la relación entre sujeto-objeto, propias de las corrientes analíticas de investigación, para plantear la relación investigativa en términos de sujeto-sujeto, en la que la subjetividad, el otro, sus imaginarios, las representaciones de la realidad y los deseos, se entienden como elementos constitutivos de la construcción simbólica de un grupo humano.

Una ciencia social que concibe sujetos diferentes, requiere formas de acercarse a comprender a los hombres y las mujeres, desde posibilidades participativas. Los enfo-

ques participativos de investigación, según Marcela Gajardo, poseen de forma explícita o implícita el objetivo de "... transformar los procesos de investigación social, en componente e instrumento de un estilo de desarrollo alternativo, sustentado en una distribución equitativa de los bienes y beneficios sociales y en la incorporación efectiva de los grupos postergados a los diversos niveles de decisión social<sup>5</sup>".

Siguiendo a Alfonso Torres<sup>6</sup>, podemos decir que la recuperación colectiva de la historia, la investigación, acción participante (IAP) y la sistematización de experiencias, son formas de investigar que se reconocen desde el enfoque alternativo de la investigación participativa crítica. Este investigador colombiano afirma que tales enfoques se caracterizan porque:

1. Son formas colectivas de construir conocimiento en torno a prácticas sociales de origen popular.
2. Buscan superar o disminuir las tensiones que se generan entre los enfoques tradicionales de investigación y educación, al acercarse a comprender e intervenir en realidades organizativas de sectores subalternos.
3. Plantean una relación sinérgica entre teórica y práctica.
4. Al asumir al sujeto de investigación en calidad de actor social, el investigador adquiere un papel más educativo y menos directivo del proceso.
5. Tienen en cuenta tanto las condiciones estructurales, macrosociales e incluso mundiales de las

experiencias sociales, como las miradas subjetivas, locales y diversas que se tejen sobre ellas.

6. Reivindica el diálogo permanente entre saber popular y saber científico.
7. Permiten y requieren una triangulación continua entre los constructos conceptuales, las hipótesis de indagación, las preguntas, los saberes sociales, etc.
8. Implican una devolución constante, y con tintes pedagógicos, de los resultados y conclusiones que se van obteniendo a lo largo de la investigación.

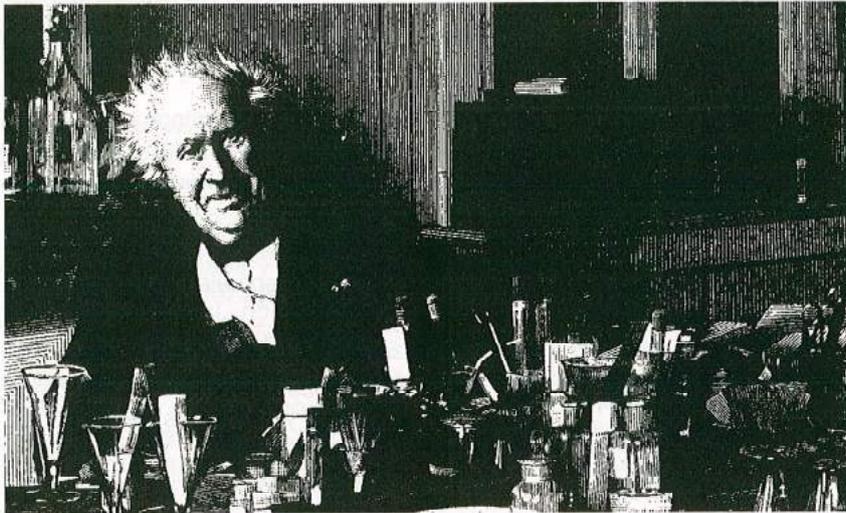
La participación de la que se habla en las maneras alternativas de ver la investigación varía en intensidad, niveles y posibilidades, de acuerdo con el enfoque desde el cual se conciba; sin embargo, todos coinciden en que es un derecho y una posibilidad de los actores sociales tomar decisiones sobre cómo mirar sus procesos organizativos, locales y de lucha social, así como construir conocimiento alrededor de los mismos. Esta posibilidad permite formar política y pedagógicamente a los participantes del proceso investigativo, a la vez que garantiza la apropiación de la experiencia, la generación de identidades y el reconocimiento del potencial transformador de los sujetos.

### LA ESCUELA COMO UTOPIA

La escuela, como institución socialmente establecida para transmitir el corpus cultural de un grupo humano, se enmarca en visiones deterministas que la ubican como una institución cuya labor principal es reproducir prácticas sociales de origen hegemónico. Su función, desde estos planteamientos, es garantizar la continuidad de las formas relacionales de una sociedad "que hace que los agentes individuales realicen la ley del cuerpo social sin tener ni la intención ni la conciencia

<sup>5</sup> MARCELA GAJARDO. *Investigación participativa en América Latina*. Documento de trabajo. No. 261 (p.2). Santiago de Chile: Programa Flacso.

<sup>6</sup> ALFONSO TORRES CARRILLO. (segundo semestre de 1994). La investigación en la educación popular. El estado de la cuestión. *Revista la Piragua*, 9: 119.



de obedecerla...<sup>7</sup>. No obstante, la escuela, como territorio de encuentro de varias subjetividades, y en esa medida, como lugar de configuración y re-configuración de prácticas sociales, escapa a la simple tarea de transmitir, para convertirse en un lugar en el que, se disponen sistemas simbólicos diferentes, se construye un territorio significativo para los individuos que allí se encuentran y que da lugar a la creación de redes, mediaciones diversas, lenguajes locales, formas de apreciar el entorno, etc.

En esta potencialidad de mundo simbólico, encontramos en la escuela un espacio propicio para apoyar la formación de sujetos políticos, críticos y participativos. Es precisamente esta multidimensionalidad del territorio escolar el que convoca nuestras preguntas, pues intuimos que en su riqueza podemos encontrar o propiciar espacios, prácticas y relaciones que apoyen la constitución de sujetos políticos, tanto en los niños y jóvenes, como en los adultos que allí se reúnen. No pretendemos sobredimensionar el papel de la es-

cuela ni dotarla de cualidades que no posee, mas si interesa potencializar sus posibilidades de acción y aprovechar los horizontes que allí se tejen, teniendo como excusa la educación de las generaciones jóvenes.

Son varios los pedagogos que han insistido en el carácter político de la educación; entre ellos encontramos a Paulo Freire y Celestín Freinet. Por ello, es relevante para el sistema escolar, para los maestros y para la práctica pedagógica, dilucidar en qué consiste este matiz político y, mejor aún, cómo se hace real en la cotidianidad de la escuela. Nuestro interés, entonces, es ahondar en la relación existente entre educación, investigación, escuela y formación de sujetos políticos, en los espacios relacionales y vivenciales del contexto escolar.

En este momento, existen algunas sospechas al respecto, como por ejemplo, que el marco institucional y rígido de la escuela, como agente social de formación, debe transformarse para hacerse más sensible a su contexto social, para dar mayor

reconocimiento a los sujetos que allí se encuentran, desde su lugar como sujetos de la histórica y, por tanto, desde su potencial como agentes transformadores de la misma.

Para ello, la escuela debe volverse más crítica de su hacer, más consciente de su labor social y, en este sentido, más compenetrada con la importante labor de formar para el cambio de la sociedad. Como Paulo Freire lo expresó en su momento, la escuela tiene "... el deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre las clases populares –saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria–, sino también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos<sup>8</sup>".

Encontramos en los aportes hechos por la educación popular, así como desde los enfoques críticos y participativos de investigación social, elementos de reflexión importantes e incluso caminos metodológicos, para volver más flexible la escuela, más incluyente y más social. No se trata con esto de reducir pragmáticamente estos enfoques, ni de convertirlos en mentores por sí solos del cambio social, pero sí de reconocer que el proceso de construcción de los mismos guarda en su interior elementos altamente formativos, tanto de carácter político como pedagógico y, en consecuencia, como movilizadores de constitución de actores sociales.

A continuación, intentaremos ubicar los principales aportes que, desde nuestra mirada, la educación popular y cada uno de los enfoques investigativos denominados como críticos, pueden hacer a la constitución de sujetos políticos en el espacio escolar.

<sup>7</sup> ÁVILA PENAGOS, RAFAEL. (2002). Las relaciones entre la educación y la cultura en Pierre Bourdieu. *Revista Colombiana de Sociología*, VII, 1: 15.

<sup>8</sup> PAULO FREIRE. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. (p. 31). Madrid: Siglo XXI Editores.

<sup>9</sup> ALFONSO TORRES. Coordinadas conceptuales de educación popular desde la producción del CEAAL (2000 a 2003). *Revista La Piragua*. 18:22.



## LA EDUCACIÓN POPULAR: LO POLÍTICO Y LO PEDAGÓGICO

Por los contextos de emergencia de la Educación Popular (EP) y frente a los caminos conceptuales recorridos como búsqueda para responder a las complejas realidades sociales<sup>9</sup>, la EP como movimiento educativo y corriente pedagógica, ha realizado importantes aportes al campo de la educación en general. En este aparte, deseamos rescatar en especial dos de ellos: la importancia de la formación política en los procesos educativos y la desinstrumentalización de lo pedagógico, en tanto que constructo teórico sobre las formas de enseñar y aprender.

En cuanto al componente político de la acción pedagógica, la EP lo propone desde un plano cotidiano, como una práctica inherente a la cuestión educativa. De esta forma se garantiza que el ejercicio y la praxis política se den de manera constante, para que se constituya en parte importante de las condiciones y los constructos simbólicos desde los cuales se configuran nuevos sujetos y subjetividades sociales.

Por otra parte, al promover como principios de relación política, valores como la inclusión social, la solidaridad, participación, transformación y crítica de la realidad social establecida, unido a una permanente reflexión explícita de las prácticas que hacen posibles dichos valores, se aporta a la configuración de subjetividades diversas, políticas, individuales y colectivas. El ambiente de estas subjetividades emergentes las orienta en la constitución de nuevas realidades sociales, más justas, equilibradas, circunscritas en el respeto a la diferencia y la potencialización de los sujetos que la componen.

En cuanto a la des-instrumentalización de la pedagogía que realiza la EP, su principal aporte se basa en que en su recorrido histórico y en la reflexión de sus prácticas, si bien

ha dejado de lado la pregunta por cómo se aprende, ha dado cabida a cuestiones axiológicas, culturales y políticas que amplían y enriquecen el campo de discusión de la pedagogía como reflexión sobre la práctica educativa. Vista la pedagogía desde los contextos de la experiencia educativa popular, expone otros matices que la comunican con la necesidad de contribuir en la formación de sujetos políticos.

Estas miradas de lo político y lo pedagógico que surgen en la EP invitan a la escuela a ampliar sus horizontes formativos, a apropiarse de su lugar en la configuración política de las nuevas generaciones y a asumir un papel más crítico del sistema social en el cual se encuentra inmersa.

### APORTES DEL IAP: FLEXIBILIZAR LAS PRÁCTICAS Y APRENDER DE ELLAS

Recordemos que la IAP (investigación, acción participante), se constituye en un enfoque y un movimiento con claras intencionalidades políticas, cimentadas desde la crítica al orden social establecido, la búsqueda de procesos de producción de conocimientos incluyentes y la potenciación de elementos de acción, participación y transformación, para y con, las clases populares<sup>10</sup>. En los terrenos de la educación popular y la investigación en América Latina, la IAP como enfoque investigativo participativo, aparece desde dos vertientes: la educativa y la sociológica, ambas. Según Marcela Gajardo "La primera reacciona contra el positivismo pedagógico. Contra las formas tradicionales de entender y hacer educación y más particularmente, educación de adultos. La segunda reacciona contra los paradigmas dominantes de la interpretación de la realidad social"<sup>11</sup>.

Desde sus orígenes, la IAP propone nuevos caminos para observar la realidad educativa y para reivindicar procesos de participación e intercambio de saberes, que propendan por formas de aprendizaje distintas a las promovidas por la educación formal; de hecho, el desarrollo mismo de la investigación se concreta en un espacio de construcción de nuevos aprendizajes.

Al mirar con detenimiento las propuestas organizativas que la IAP dimensiona y pensarlas desde un aporte reflexivo y crítico a la escuela, vemos que alimentar la experiencia institucional desde procesos similares contribuye a ampliar la mirada sobre dicha institución y los contextos de emergencia que la cobijan. Brinda elementos a los maestros y a las comunidades para ensanchar los alcances de la institución escolar, recoger la cotidianidad y volverla motivo de reflexión y acción, a la vez que posibilita a las estructuras rígidas su movilización y reblandecimiento hacia las problemáticas sociales. La IAP propende por la apropiación del saber de los actores sociales como fuente importante de conocimiento, y apoya la organización de los sujetos para la transformación de realidades poco incluyentes.

Reconfigurar la escuela desde la IAP es vislumbrar la posibilidad de una escuela más consciente de su labor dentro del sistema social; es proponer enfáticamente la lucha por sistemas educativos más acordes con las realidades sociales y más permeables a las experiencias de los sujetos que allí se encuentran. A su vez, procesos de participación y construcción del conocimiento como los que promueve la IAP, sin olvidar las diferentes maneras en que se han entendido tales categorías dentro de los diversos enfoques de la investigación acción<sup>12</sup>, permitirían no sólo la redimensión de la escuela, sino, posiblemente, la apropiación de la

<sup>10</sup> MARCELA GAJARDO. *op.cit.*, p.7.

<sup>11</sup> *Ibid.*, 6.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p.10.

institución, como mentora de valores, miradas del mundo y construcciones simbólicas, en concordancia con los ideales de cada grupo humano. La constitución de colectivos sociales conscientes de sus proyectos y la apuesta por la configuración de subjetividades políticas, participativas y solidarias, son otros de los aportes que la IAP puede hacer al contexto escolar.

### **APORTES DE LA SISTEMATIZACIÓN: CRÍTICA Y CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL HACER**

Entendemos la sistematización de experiencias como "una modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre prácticas de intervención y acción social que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la conceptualización del campo temático en el que se inscriben"<sup>13</sup>. La sistematización de experiencias, en su perspectiva crítica, se orienta por la consolidación y proyección de nuevos caminos para las experiencias en las cuales tiene lugar una práctica social determinada. Como diría O. Jara, "la sistematización como interpretación crítica, sólo puede ser completa si deviene en práctica transformadora"<sup>14</sup>.

Este enfoque investigativo tiene su apogeo en la educación popular, como medio político-pedagógico para intervenir, reflexionar, teorizar, reorientar, organizar o transformar las prácticas educativas

populares, en aras de potencializar tanto a los sujetos que intervienen en ellas, como los proyectos y la incidencia que logran en la sociedad las propuestas educativas de este corte<sup>15</sup>.

En la sistematización de experiencias, como mirada crítica de la acción educativa y con claras intencionalidades transformadoras, encontramos elementos reflexivos que invitan a la elaboración de constructos teóricos sobre el hacer, a aprender de la experiencia y potencializarla. De la mano de este enfoque se pueden proyectar nuevos caminos educativos y pedagógicos, contribuir al crecimiento y a la cualificación de la práctica, a la vez que se organiza el hacer de tal forma que resulte plausible compartir con otros los aprendizajes obtenidos. Desde su componente crítico, la sistematización no sólo permite ordenar la práctica educativa, sino que conduce a sus protagonistas por un proceso de formación como actores sociales que producen conocimiento, comprenden su entorno y, lo más importante, les ayuda a construir un ejercicio político-ético, en la tarea de transformar su realidad, teniendo en cuenta sus necesidades e ideales.

En la escuela, día a día tienen lugar una serie de prácticas y relaciones, que por el afán de la cotidianidad y por la naturalización del contexto, se escapan de los ojos observadores de la pregunta y la sospecha. Abordar las prácticas educativas desde la mirada crítica de la sistematización ofrece elementos tanto a los maestros como a los estudiantes, para identificar las fortalezas de la institución educativa en tanto que formadora de nuevas generaciones, y permite, a su vez, organizar, aprender y transformar todas aquellas prácticas que coadyuvan o se orientan en la formación de sujetos críticos, políticos y participativos.

### **APORTES DE LA RCH: LOS SUJETOS HISTÓRICOS EN LA ESCUELA**

Por reconstrucción colectiva de la historia (RCH) entendemos una "modalidad de producción de conocimientos que busca re-construir la historia/memoria de hechos y procesos compartidos por colectivos populares (organizados o no) involucrando activamente a sus protagonistas; además de enriquecer el saber social sobre el pasado común, la RCH busca fortalecer procesos de identificación y organización colectiva"<sup>16</sup>.

Los sujetos que intervienen en procesos de naturaleza popular, por lo general comparten constructos identitarios, formas de representar las relaciones sociales, sistemas simbólicos y prácticas sociales, que se convierten en alimento y materia prima de sus luchas. El reconocimiento de estos procesos históricos en las prácticas educativas populares, entendidas como experiencias comunes, genera nucleamiento social, sentido de pertenencia, creación de redes y fortalecimiento del lazo social entre los participantes de la misma<sup>17</sup>. En sus procesos metodológicos, la RCH licencia espacios para la construcción de identidades colectivas, apropiación de experiencias, relatos del pasado y territorios, así como la conformación de actores sociales, vinculados a historias comunes y de transformación social.

Este enfoque investigativo se inspira en perspectivas distintas de la historia, y busca caminos alternos para reconstruirla. Apoya la emergencia de la voz de los acallados, reconoce el sentido y la importancia de las experiencias cotidianas en la construcción de realidad, entre muchas otras posibilidades. Desde

<sup>13</sup> ALFONSO TORRES. (Junio de 2004). Sistematización de experiencias de Organización Popular en Bogotá. En: Revista *Aportes* 57:59. Dimensión Educativa.

<sup>14</sup> ÓSCAR JARA H. (Noviembre de 2002). *El desafío político de aprender de nuestras prácticas*. (p. 6). Ponencia presentada en el evento inaugural del Encuentro Internacional sobre Educación Popular y Educación para el Desarrollo, Murguía, País Vasco.

<sup>15</sup> ÓSCAR JARA. (2000). Tres posibilidades de sistematización. Comprensión, aprendizaje y teorización. Revista *Aportes* 44:10. Bogotá: Dimensión Educativa.

<sup>16</sup> LOLA CENDALES Y ALFONSO TORRES. (2002). Recordar es vivir. En *Aportes*, 5: 67. Bogotá. 2002.

<sup>17</sup> *Ibid.*, p. 66.



su configuración práctica, la RCH sugiere una crítica a esquemas rígidos tanto de construcción del conocimiento, como de participación y reconocimiento de los sujetos que se encuentran en la base de procesos organizativos sociales.

Es precisamente desde esta última posibilidad que la RCH hace ver a la Escuela su dificultad para reconocer a los actores que en ella se encuentran y la falta de apropiación de los mismos hacia los procesos sociales adelantados en esta institución. Tampoco podemos olvidar, que en el campo netamente disciplinar, dentro de la escuela se promueven discursos oficiales de la historia, protagonizados por héroes o sujetos abstractos, poco conectados con la realidad de la gente común.

Identificamos desde los planteamientos de esta modalidad de investigación, tres elementos fundamentales que, consideramos, la escuela debe pensar:

1. La RCH devota y se centra en la memoria, entendida como "...el repertorio de recuerdos y olvidos, de sus representaciones e imaginarios sobre su pasado compartido, en torno al cual sus miembros construyen sus sentidos de pertenencia, se cohesionan como entidad social y despliegan sus relaciones y prácticas presentes"<sup>18</sup>. Desde el protagonismo que la RCH le brinda a la memoria, invita a la escuela a preguntarse por los sentidos compartidos del pasado que poseen sus actores, no sólo como medio para desvanecer la necesidad de discursos oficiales desde los cuales generar identidad, sino también, como posibilidad de comprender el contexto en el cual se ubican, construir un futuro con sentido y actuar en concordancia con las proyecciones de los grupos humanos involucrados.



2. De acuerdo con el sustento epistemológico y el recorrido metodológico de la RCH, el sujeto histórico posee un lugar trascendental, como constructor de realidad y, por tanto, como agente potenciador del cambio. A la luz de este planteamiento, la escuela debe cuestionar las maneras como educa, su práctica pedagógica, el lugar de los estudiantes y los maestros en la relación pedagógica, entre un sinnúmero de elementos constitutivos de su naturaleza, desde los cuales, precisamente, niega la condición histórica de los sujetos que allí convergen.
3. Como metodología investigativa, la RCH promueve la necesidad de las diferentes voces en la reconstrucción del pasado, reivindica a los silenciados y les devuelve su lugar protagónico en el devenir histórico del grupo al cual pertenecen. La escuela necesita aprender a escuchar y dar validez a los saberes populares, a los relatos de los estudiantes, a las vidas de los maestros y padres, pues desde allí es desde donde se forja su práctica, y es a este grupo de personas a las que les debe responder, como institución formadora y que proyecta los intereses de una sociedad.

## REFLEXIONES PARA EL FINAL

Luego de este breve recorrido, es importante reiterar que no se trata de sobrevalorar el lugar de la escuela dentro de la estructura social, ni dotarla de potestades que no tiene; no obstante, es importante reconocer que, como institución que tiene por objeto la formación de nuevas generaciones, se encuentra en la obligación de cuestionar su hacer y su lugar dentro de la dinámica social, develar los intereses que apoya desde su práctica y transformarlos, para hacerlos más coherentes con las necesidades del grupo humano en el que se encuentra.

Para que esta utopía se haga más cercana, la escuela, en sus versiones más tradicionales, al igual que como lo viene haciendo la ciencia social, necesita movilizar sus estructuras rígidas, acomodarse a los nuevos contextos de violencia, injusticia y exclusión, no para avalarlos, sino precisamente para cuestionarlos, hacerlos evidentes y formar sujetos que tengan la capacidad de comprender la realidad en la que se encuentran, y que cuenten con la intención y el deseo de transformarla. Por ello, requiere aprender a ser más sensible frente a la realidad social, valorar a los sujetos en su calidad de seres cognoscentes que poseen un cúmulo de saberes provenientes de su experiencia de vida, de su cultura, de las tradiciones, y que son importantes para comprender la manera de mirar y acercarse al mundo.

De la misma manera, la escuela también se encuentra en la obligación de abrir sus puertas a las comunidades, a lo local, a la vida cotidiana, para así generar sentidos de pertenencia, participación y nucleamientos en torno a la relevante labor de educar a los jóvenes. Como vemos, la escuela crítica es una utopía posible, en la medida en que se permea de forma reflexiva y crítica de la complejidad social, política y cultural que la rodea.

<sup>18</sup> Ibid., p. 67.

## BIBLIOGRAFÍA

ÁVILA PENAGOS, RAFAEL. (2002). Las relaciones entre la educación y la cultura en Pierre Bourdieu. *Revista Colombiana de Sociología*, Vol. VII, 1.

CENDALES, LOLA Y TORRES, ALFONSO. (2002). Recordar es vivir. En: *Aportes*, 5, Bogotá.

FALS BORDA, ORLANDO. (Agosto de 1980). *La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones*. Versión parcial de la conferencia dictada en el Tercer Congreso Nacional de Sociología, Bogotá. Publicado en: Fals Borda, Orlando, *Ciencia propia y colonialismo intelectual. Los nuevos rumbos*. Bogotá. Carlos Valencia Editores.

\_\_\_\_\_. (1991). Rehaciendo el saber. Tomado de: Fals Borda, Orlando y Anisar Mohamez. *Acción y conocimiento*. (1991). Bogotá: Cinep.

\_\_\_\_\_. (Enero 23-27 de 1995). *Investigación- Acción, ciencia y educación popular en los 90's*. Ponencia presentada al Taller Internacional en La Habana.

FREIRE, PAULO. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI Editores.

GAJARDO, MARCELA. (Septiembre de 1985). *Investigación participativa en América Latina*. Documento de trabajo No. 261. Santiago de Chile: Programa Flacso.

JARA H., ÓSCAR. (2000). Tres posibilidades de sistematización. Comprensión, aprendizaje y teorización. *Revista Aportes* 44. Bogotá: Dimensión Educativa.

\_\_\_\_\_. (Noviembre de 2002). *El desafío político de aprender de nuestras prácticas*. Ponencia presentada en el evento inaugural del Encuentro Internacional sobre Educación Popular y Educación para el Desarrollo, Murguía, País Vasco.

TORRES CARRILLO, ALFONSO. (Segundo semestre de 1994). La investigación en la educación popular. El estado de la cuestión. *Revista, La Piragua, CEAAL*.

\_\_\_\_\_. (Abril de 2000). La sistematización desde la perspectiva interpretativa.

En: *Revista Aportes*, 44. Bogotá: Dimensión Educativa.

\_\_\_\_\_. (2003). Pasados hegemónicos, memorias colectivas e historias subalternas. En: Wash, Catherine (editora), *Estudios culturales latinoamericanos*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abxa. Vals.

\_\_\_\_\_. (Junio de 2004). Sistematización de experiencias de organización popular en Bogotá. En: *Revista Aportes*, 57. Bogotá: Dimensión Educativa.

\_\_\_\_\_. (2004). Coordenadas conceptuales de educación popular desde la producción del CEAAL (2000 a 2003). México: *Revista La Piragua*, 18.

ZEMELMAN, HUGO (coord.). *Determinismos y alternativas en las ciencias sociales de América Latina*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Editorial Nueva Sociedad.

