



Política de formación de educadores populares en la alfabetización de adultos de São Paulo, Brasil

Training policy for popular educators in the adult literacy from São Paulo, Brazil

Rafael López Villaseñor¹

Recibido: 16/01/2024
Aceptado: 8/02/2024

Resumen

Este artículo describe y analiza algunas de las experiencias pedagógicas y políticas de formación continua que los educadores con base en la práctica experimentaron en el Movimiento de Alfabetización de Jóvenes y Adultos (MOVA) de São Paulo, Brasil, a fin de incorporarle la propuesta de Paulo Freire como un camino sólido en la implementación de políticas educativas que posibiliten la transformación social del entorno inmediato. Así, enriquecido con bibliografía confiable sobre el concepto de educación popular, en el presente texto se aborda desde el origen histórico del MOVA, el cual emergió como una propuesta política innovadora para enfrentar el analfabetismo en Brasil, hasta su implantación particular en la ciudad de São Paulo a partir de la educación continua de los educadores populares.

Palabras clave: alfabetización, educadores populares, formación continua, São Paulo, políticas.

¹ Doctor en Ciencias Sociales por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Actualmente, se desempeña como profesor de Filosofía en la Facultad Joao Paulo II de Marília. Línea de investigación: Filosofía de la educación y de la religión. ORCID <<https://orcid.org/0009-0009-2632-1842>>. Contacto: rafamx65@gmail.com

Nota del autor. Varias de las citas textuales, que se encuentran en este artículo, pertenecen a obras leídas originalmente en portugués, por lo tanto, la traducción de lo citado o parafraseado, así como la traducción de los títulos de donde se extrajeron son traducciones propias.

Abstract

This article describes and analyzes some of the pedagogical and political experiences of continuing education that practice-based educators experienced in the Youth and Adult Literacy Movement (MOVA) of São Paulo, Brazil, in order to incorporate Paulo's proposal Freire as a solid path in the implementation of educational policies that enable the social transformation of the immediate environment. Thus, enriched with reliable bibliography on the concept of popular education, this text addresses the historical origin of MOVA, which emerged as an innovative political proposal to confront illiteracy in Brazil, until its particular implementation in the city of São Paulo from the continuing education of popular educators.

Keywords: literacy, popular educators, continuous training, São Paulo, policies.

Introducción

La experiencia de quien escribe las presentes líneas, como coordinador del Movimiento de Alfabetización de Jóvenes y Adultos (MOVA) y educador popular en la Asociación de Voluntarios Integrados de Brasil (AVIB) en el barrio de Guaianases, periferia de São Paulo, entre 1991-1992 y 2000-2010, convirtió el asunto del MOVA en un argumento instigador y desafío personal de comprender y pensar cómo quienes actúan en el campo de la educación popular construyen sus prácticas pedagógicas cuando se reúnen en procesos de formación continua.

Es decir, a partir de mis experiencias de educador desarrolladas en las esferas de búsqueda de recursos y apoyo en las políticas públicas educativas del municipio de São Paulo, la organización del MOVA en el barrio de Guaianases y el auxilio en la formación continua de los educadores –según el método de Paulo Freire–, más un nutrido material bibliográfico sobre los principios de la educación popular, se desea comprender las políticas y prácticas

de formación de los educadores en el MOVA a través del proceso de educación continua en el municipio de São Paulo, de manera particular, aquellas políticas y prácticas en la AVIB del barrio de Guaianases.

De ese modo, primero se narran los orígenes de la alfabetización de adultos y jóvenes en Brasil, a partir de diversas prácticas de educación popular ideadas por Paulo Freire, referencia fundamental contra el analfabetismo. Luego, se describe la innovadora propuesta de política implementada a finales de la década de 1980, tras el regreso de la democracia al país, cuando nacieron las experiencias de alfabetización desarrolladas por movimientos populares con miras a enfrentar la situación de analfabetismo brasileño. Sobre todo, se aborda el proceso de alfabetización, la formación continua, el proceso político-pedagógico y la implementación del MOVA en São Paulo.

Ante todo, se espera responder en este texto a las siguientes interrogantes: ¿qué se

entiende por educación popular?, ¿cómo históricamente se desarrolló la educación popular propuesta por Freire?, ¿cómo contribuyó la pedagogía del oprimido de Freire en el proceso de educación popular como acción política transformadora?, ¿qué tipo de formación es impartida a los educadores populares? y ¿qué interpretación hacer de la formación para los educadores populares del MOVA-SP?

Orígenes de la alfabetización de jóvenes y adultos

Las primeras concepciones sobre la alfabetización, en tanto proceso político y pedagógico, germinan ya de manera especial en la visión de Paulo Freire y Enrique Dussel. Expresaba su amigo, el reconocido antropólogo Brandão (1981), sobre Freire: “fue un educador conectivo, un hombre de diálogo, un creador con los demás. Una frase tan conocida y famosa de él, primero la practicó y luego la escribió: ‘nadie educa a nadie, pero tampoco nadie se educa a sí mismo’” (“O ABC do método” [El ABC del método], párr. 2).

Nacido en Recife, Brasil, el 19 de septiembre de 1921 y fallecido el 2 de mayo de 1997; reconocido mundialmente como educador, filósofo, pedagogo y activista de la educación, inclusive se le denomina Patrón de la Educación en Brasil. En 1989, cuando él ocupaba el cargo de secretario Municipal de Educación de São Paulo se creó el proyecto del MOVA, por lo tanto, yacen varias de sus ideas vertidas allí.

Como innovador en la educación brasileña, principalmente, Freire (1983) plantea la búsqueda de una “práctica liberadora” desde la realidad del educando, pues enfatiza que

la sociedad trabaja bajo una pedagogía dominante, por ende, su propuesta de pedagogía pugna para que el oprimido logre su emancipación a partir de un pensamiento crítico, con el cual comprenda su condición social real y consiga así mejores condiciones de vida. En otro trabajo Freire (2005) subraya la importancia de que la conciencia y el cambio se basen en el compromiso del trabajador social y que la educación se funde en el diálogo que respeta la historia y la experiencia social de los estudiantes, en aras de producir la reflexión y la transformación de la realidad.

Por su parte, Dussel (1977) propone una filosofía fincada en la alteridad, el oprimido, el otro, el excluido, así como un pensamiento desde una realidad analizada en cinco categorías: proximidad, exterioridad, totalidad, alienación y liberación. Una obra importante respecto al tema en cuestión es la de Frederick (2012), quien analiza el programa de la educación continua de los educadores del MOVA en el barrio de Guaianases de São Paulo; sobre todo él discute los aspectos históricos y políticos del surgimiento del MOVA-SP, la estructura y dinámica del programa de educación continua para educadores populares y las experiencias de alfabetización de jóvenes y adultos.

No obstante, la primera experiencia brasileña en alfabetización de adultos y jóvenes emergió con el Movimiento de Cultura Popular de 1960 en Recife; su finalidad de combatir los altos números de analfabetismo en Brasil reunió universitarios, intelectuales y artistas, quienes asumieron una identidad propia respecto a la alfabetización funcional y promovieron acciones destinadas a la toma de conciencia popular.

Según Góes (1980), dicho movimiento buscó sintetizar en un mismo espacio el esfuerzo del movimiento popular con el de cultura popular: crear modos de acción que trascendieran la mera donación de bienes culturales ofrecidos a la comunidad.

Con Freire como colaborador del Movimiento de Cultura Popular en sus dos primeros años de funcionamiento, este movimiento se convirtió en un referente para otras ciudades y estados de Brasil, pues proponía una política de educación de adultos enfocada en la formación de personas protagonistas de su cultura y una perspectiva que transformara su entorno y realidad social. Otra importante experiencia contra el analfabetismo aconteció en 1962, cuando estudiantes de secundaria fueron a los barrios o comunidades de la ciudad de Natal y trabajaron allí como voluntarios de alfabetización. Al año siguiente, tal iniciativa se amplió a la formación profesional y se lanzó la campaña “Pé no chão também se aprende a ler da cidade de Natal [Con el pie descalzo también se aprende a leer en la ciudad de Natal]”, que atendió a cientos de jóvenes y adultos en el país (Góes, 1980).

El Movimiento de Educación de Base (MEB), creado a través de un contrato entre la Conferencia Nacional de los Obispos de Brasil (CNBB) y el Gobierno federal brasileño en 1961, es otra experiencia digna de destacar porque procuró desarrollar actividades de radio que sirvieran primero a las regiones norte, nordeste y centro-oeste del país, pero que pronto se extendieron a las zonas subdesarrolladas de las regiones restantes. De acuerdo con Wanderley (1984), las actividades del MEB comenzaron con el propósito de alfabetización, luego ya pro-

fundizaron en asuntos de la educación básica, incluidas la toma de conciencia y politización, la apreciación de la cultura popular, la instrumentación de las comunidades y la organización popular. El golpe militar en Brasil, 1 de abril de 1964, provocó que el programa del MEB atravesara dificultades financieras y un periodo de modificación que conllevó a la finalización de su trabajo. Escenario que también padecieron otros movimientos de la época, ya que el nuevo régimen los extinguió, o bien exilió a muchos de sus integrantes, incluido Freire (Galvão y Soares, 2006).

La experiencia de Angicos en la región “agreste” del estado de Rio Grande do Sul, llevada a cabo por estudiantes –la mayoría de ellos vinculados a la Juventud Universitaria Católica (JUC)– en 1963, con el método de alfabetización de Freire, significó un paso fundamental hacia la comprensión antropológica de la cultura: la visualización de imágenes representando escenas compuestas por la naturaleza y de las creaciones humanas, así como la colección de palabras gerenciadas o clave, investigadas con los estudiantes objeto de alfabetización, posibilitó la reflexión de que el ser humano es creador de cultura (Abbonizio, 2007).

Las 40 horas de Angicos, así se le designó a esta experiencia (en referencia a las literalmente 40 horas de alfabetización), contaron con el apoyo del entonces presidente de la República, João Goulart, quien también respaldó la creación del Programa Nacional de Alfabetización mediante el Ministerio de Educación y Cultura, y aunado a permitir que se usara su “método”, nombró a Paulo Freire coordinador del programa en el país (Beisiegel, 1982).

Tras ser expulsado de Brasil por el referido golpe militar, Freire continúa su proyecto de alfabetización en Chile, con campesinos que participaban en organizaciones populares a favor de la reforma agraria y empleaban sus propios instrumentos para escribir palabras en los caminos de tierra que los conducían al trabajo. Según el relato compartido por Freire (1987) de un campesino chileno, “antes de la reforma agraria, mi amigo decía [que] yo ni siquiera pensaba, ni yo ni mis compañeros, porque no era posible, vivíamos bajo órdenes: sólo teníamos que obedecerlos, no teníamos nada que decir” (p. 73).

De ese modo, la alfabetización de Freire se vinculó estrechamente con la batalla por la democratización en el campo y otras conquistas populares. Tal cual él mismo (2005) señaló, la gran dificultad de su labor residió no tanto en la preparación y formación técnica o procedimental de los educadores, sino en fomentarles una capacidad de diálogo entre ellos como educadores y sus estudiantes.

De acuerdo con Willianson (1996), la llegada de Paulo Freire a Chile en 1964 enriqueció la educación chilena al proveerles de herramientas con las cuales realizar una lectura crítica de su educación tradicional; allí fue corresponsable de los programas de alfabetización de jóvenes y adultos, así como de los de la reforma agraria, donde los campesinos participaron activamente, al tomar conciencia de sus derechos. El exiliado brasileño permaneció en Chile hasta 1969, periodo en el cual convivió y aprendió de los educadores y la gente de pueblo.

Infelizmente, de 1970 a 1980 (años de dictadura militar), los proyectos brasileños de alfabetización habían sido profundamente

afectados: a los educadores más críticos se les persiguió, silenció, encarceló, exilió y, a algunos, asesinó. Tal dictadura aplicó una política educativa cuyo modelo era el desarrollo económico, la difusión de una ideología prorrégimen, la imposición de un comportamiento regulado y obediente, erguido en el miedo y el autoritarismo.

Propuesta política innovadora: el MOVA

Cuando regresó del exilio, Freire retomó su práctica y experiencia de alfabetización en su país, promoviendo una innovadora iniciativa de educación popular, la cual pronto se tornó en un movimiento organizado y autónomo, de la sociedad civil, capaz de sobrevivir a los cambios de poder institucional, de seguir luchando por la educación básica para los brasileños e ir más allá del significado de campañas contra el analfabetismo promovidas por el Estado: el MOVA, no concebido apenas como un programa educativo para combatir el analfabetismo, sino a modo de un movimiento innovador de carácter eminentemente político, pues buscaba a través de la alfabetización desarrollar un proceso de “sensibilización” de los involucrados que incurriera, simultáneamente, en un aumento de la lucha popular (Freire, 2000b).

La finalidad de su programa radicó en que la alfabetización permitiera a los estudiantes y educadores implicados ensanchar tanto una lectura crítica de la realidad como una conciencia política; que se fortaleciera (e incentivara) la participación popular y la lucha por los derechos sociales de la ciudadanía, enfatizando el derecho básico a la educación pública y popular, inclusive que se ampliara la labor alfabetiza-

dora de adultos de los grupos populares hacia la periferia de São Paulo mediante el apoyo de la Secretaría Municipal de Educación (SME) en 1989.

A la luz de los principios de creación del MOVA, Freire (2000) concebía la educación para el Brasil como un “trabajo de alfabetización”, pues “en la medida en que posibilita una lectura crítica de la realidad, constituye un instrumento importante para la recuperación de la ciudadanía y refuerza la participación de los ciudadanos en los movimientos sociales que luchan”, especialmente “por la transformación social” (p. 68). Asimismo, él ya había apuntado en 1983 que el cambio, en todo proceso educativo, sólo se vislumbra por medio de una propuesta efectuada en la realidad del educando, a fin de que haga efectiva su transformación.

Una educación que permitiera al hombre discutir con valentía su problema, su inserción en este problema, que le advirtiera de los peligros de su tiempo, para que, consciente de ellos, adquiriera la fuerza y el coraje para luchar, en lugar de ser conducido y arrastrado a la perdición de su propio “yo”, sujeto a las prescripciones de otros. Una educación que lo colocó en constante diálogo con el otro, que lo predispuso a revisiones constantes, al análisis crítico de sus “hallazgos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión, que lo identificó con los métodos y procesos científicos. (p. 97)

En 2005, Freire recordaba cómo habían caracterizado el método innovador del MOVA:

Contradiendo los métodos de alfabetización puramente mecánicos, nos planteamos realizar una alfabetización directa, realmente ligada a la democratización de la cultura y que sirviera de introducción; o, mejor dicho, una experiencia capaz de compatibilizar su existencia como trabajador con el material que se le ofrece para el aprendizaje. [...] Pensamos en una alfabetización que fuera al mismo tiempo un acto de creación, capaz de generar otros actos creativos; una alfabetización en la que el hombre, que no es ni pasivo ni objeto, desarrollaría la actividad y la vivacidad de la invención y la reinención, características de los estados de exigencia [...]. Buscábamos una metodología que fuera un instrumento del alumno, y no solo del educador, y que identificara –como bien señaló un sociólogo brasileño– el contenido del aprendizaje con el mismo del aprendizaje. (p. 47)

En cuanto a la aplicabilidad de dicha metodología, Freire (2005) refirió que el trabajo educativo de alfabetización se dividió en cinco fases: en la primera, se realizaba una selección de las palabras utilizadas en la vida cotidiana de las personas que pretendían aprender a leer y escribir a través de reuniones y encuentros informales. En dicho universo de vocabulario, agregó el autor brasileño, “no solo se conservan las palabras con mayor significado existencial y, por ello, las de mayor contenido emocional, sino también las expresiones típicas de las personas: formas particulares de hablar, palabras vinculadas a la experiencia del grupo, especialmente a la experiencia profesional” (p. 48).

En la segunda fase se explicaba la selección de palabras, llamadas generativas, conforme criterios de riqueza silábica, dificultades fonéticas y contenido práctico de la palabra; esto último implicaba buscar el mayor compromiso posible de la palabra generativa dentro de una realidad de hecho social, cultural y político. La mejor palabra generativa era aquella que reunía en sí misma el mayor porcentaje de criterios sintácticos: un poder de conciencia potencial y latente de la palabra, o bien un conjunto de reacciones socioculturales que la palabra podía generar en la persona que la utilizaba (Freire, 2005).

Conviene destacar que el ideario de Freire (1987) defiende una pedagogía marcada por la utopía y la esperanza, la cual al estar al servicio de la liberación de las clases oprimidas se hace y rehace en la práctica social, por tanto, “la denuncia y la proclamación en esta pedagogía no son palabras vacías, sino compromiso histórico”, mismas que “toman forma cuando las clases dominadas las asumen, así como la teoría de la acción transformadora se hace efectiva cuando también es asumida por esas clases” (p. 70).

Las situaciones típicas de la vida cotidiana de los sujetos a los que se les enseñaba a leer y escribir surgían en la tercera fase. Por un lado, consistían en situaciones problemáticas cuyo desarrollo alimentaba debates tendientes a guiar al grupo hacia una toma de conciencia que pudiera alfabetizarlos; por el otro, eran situaciones locales que les permitía realizar un análisis de los problemas nacionales a partir de colocar palabras generadoras que abarcaban toda la

situación o referían algunos de sus elementos (Freire, 2005).

En las fases cuarta y quinta, los coordinadores o educadores de debate construían respectivamente sus fichas de indicadores –hojas o fichas que representaban simplemente subvenciones para los educadores, no una propuesta o informe rígido y cerrado en sí mismo–, las cuales les ayudaban a su trabajo de sistematización del aprendizaje, así como conformaban con las familias fonéticas de las palabras generadoras y el material en forma de diapositivas o carteles. A partir de ese momento, ya comenzaba el trabajo efectivo de alfabetización (Freire, 2005).

Al respecto, la educación de jóvenes y adultos se le puede entender como el conjunto de procesos de aprendizaje, formales e informales, por los cuales las personas desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus habilidades técnicas y profesionales o las reorientan, con el fin de satisfacer sus propias necesidades y las de la sociedad (Frederick, 2011).

Sin embargo, tal cual señala Freire (2000), el principal problema de la alfabetización no es de carácter técnico, la atraviesan temas de orden político-ideológico y científico, a los que se suman los aspectos técnicos necesarios. Su punto de partida yace en la decisión, la voluntad política de hacerlo, la regulación de los recursos y la formación rigurosa de los educadores. Bajo una visión ingenua o astuta, el analfabetismo surge como la manifestación de la incapacidad del pueblo, de su poca inteligencia y pereza, entonces la alfabetización “se rinde al acto mecánico de depositar palabras, sílabas y letras

en los alfabetizadores. Este depósito es insuficiente para que los alfabetizadores comiencen a afirmarse, ya que, en tal visión, se le da a la palabra un significado mágico” (Freire, 1987, p. 15).

La alfabetización de adultos en São Paulo, Brasil

Después de tomar el poder los militares en 1964, el exilio de Freire, la suspensión de los proyectos de alfabetización popular y la persecución, el encarcelamiento, la expulsión o muerte de muchos de sus intelectuales y estudiantes, en 1986 se reconquista la democracia del país y con ella también se reaniman los proyectos sociales y populares de educación. Tal es el caso del Movimiento de Alfabetización de Jóvenes y Adultos de São Paulo (MOVA-SP), creado en 1989 con iniciativas de Paulo Freire, entonces secretario Municipal de la Educación, que fortaleció la relación con los movimientos populares, en especial, con los de las periferias de São Paulo.

Este proyecto de alfabetización lo conforman ideales de Freire, para quien la educación es un proceso a través del cual las personas se vuelven cada vez más plenas, en consecuencia, más capaces de actuar en el mundo de manera crítica: transformarlo y otorgarle rumbo a una sociedad más justa, igualitaria, solidaria y democrática. Una educación que supera la educación bancaria: enfoque donde la educación constituye un mero instrumento para mantener el *statu quo* social, pues impide que los individuos comprendan la realidad y así puedan cambiarla, al igual que obstaculiza el desarrollo de su creatividad y capacidad de cuestionar.

La política de formación del educador en este proyecto de alfabetización, explicó Freire (2001), hacía del educador sujeto de su práctica mediante la reflexión de su vida cotidiana; lo impelía a que su formación fuese permanente y sistematizada, y comprendiera que su práctica se hace y rehace con ella. El programa de formación de educadores tuvo como ejes básicos la fisonomía de la escuela que se quiere, en tanto horizonte de la propuesta pedagógica; la necesidad de proporcionar formación básica a los educadores en las diferentes áreas del conocimiento humano y la apropiación de avances científicos con los cuales los educadores puedan contribuir a la escuela que se quiere.

Cuando se fundó el MOVA se estimaba que cerca de un millón de jóvenes y adultos debían ser alfabetizados en São Paulo, por eso tal analfabetismo se enfrentó de forma creativa, inspirado en el trabajo de alfabetización de grupos populares y en asociación con sectores universitarios, eclesiásticos y otros movimientos. Sus objetivos se abocaron a fortalecer y ampliar la labor previa de los grupos populares; capacitar a los estudiantes para tener una lectura crítica de la realidad y desarrollar su conciencia política; reforzar e incentivar la participación popular y la lucha por los derechos sociales de los ciudadanos (Frederick, 2012).

Se nutrió además con el método Freire, que buscaba garantizar el pluralismo, en detrimento de aceptar métodos pedagógicos autoritarios, racistas, anticientíficos o filosóficos (Frederick, 2012). Empero, este proyecto sufrió un abalo en 1993, cuando cambió el Gobierno municipal de São Paulo y el nuevo alcalde encerró las

iniciativas populares de la administración anterior, entre ellas el MOVA-SP. La alfabetización entonces fue realizada por educadores populares que impartían clases como voluntarios, pues pese a la falta de apoyo del poder público municipal y la escasez de material pedagógico e infraestructura, continuó la voluntad por erradicar el analfabetismo y construir una sociedad justa y fraterna.

Estos voluntarios participaban a la par en movimientos sociales y en Comunidades Eclesiales de Base (CEB) –comunidades de la Iglesia católica comprometidas con la transformación social por medio del voluntariado–; algunos de los voluntarios estaban vinculados a pastorales sociales, o bien eran maestros de la red municipal, quienes por las noches dedicaban tres horas a labores de alfabetización en el barrio donde vivían. Algunos sectores de la Iglesia católica colaboraron con la organización de la formación política pedagógica de los educadores, así como su capacitación para intercambiar experiencias pedagógicas. Estas formaciones se realizaban los viernes por la noche, ya que las clases se impartían de lunes a jueves.

Ante el retiro del apoyo municipal de São Paulo durante ocho años, al MOVA lo sostenían los voluntarios, cuyas clases las efectuaban con dificultades y carencias económicas y pedagógicas, sin una articulación en conjunto, pero concibiendo y desarrollando una educación desde la lectura de la realidad del alfabetizado, de tal manera que pudiera identificar las situaciones significativas del contexto en el que vivía.

Con un nuevo Gobierno municipal en el año 2000, el MOVA se reactivó como un programa vinculado a la SME de São Paulo, entre

2001 y 2004. Entonces, la participación e integración de los educadores al escenario de los movimientos populares de la educación de jóvenes y adultos de São Paulo constituyó una acción decisiva, pues la volvió la instancia más alta del movimiento de alfabetización del municipio: el espacio de formación, planificación, decisión político-pedagógica sobre la dirección del MOVA-SP, en diálogo con sus bases primigenias. Finalmente, el Gobierno municipal creó y sancionó una ley en octubre de 2005, urdiéndolo en un programa permanente de alfabetización de São Paulo que apoye la erradicación de su analfabetismo.

También, con respaldo del poder público federal, el proyecto de alfabetización de jóvenes y adultos pasó a ser de incumbencia nacional: MOVA-Brasil, organizado en tres fases cronológicas, con metas y objetivos definidos. Su primera fase se desarrolló de agosto de 2003 a octubre de 2004, y se aplicó en cuatro estados: Bahía, Ceará, Rio Grande do Norte, Río de Janeiro. Su segunda fase se efectuó de noviembre de 2004 a julio de 2005, envolviendo cinco estados: Bahía, Ceará, Rio Grande do Norte, Río de Janeiro y Sergipe. Su tercera fase se llevó a cabo de agosto de 2005 a agosto de 2006 y se aplicó en los seis estados de la fase anterior: Bahía, Ceará, Rio Grande do Norte, Río de Janeiro, São Paulo y Sergipe (Santos, 2006).

Tal proyecto nacional ha sostenido diversas alianzas gubernamentales con instituciones como Petrobras, Federación Unificada de Trabajadores del Petróleo e Instituto Paulo Freire. Alianzas que se reproducen y amplían en los estados y municipios brasileños donde se desarrollan las acciones educativas, con la

participación de entidades, gobiernos locales y gremios que ayudan a alcanzar los objetivos planteados, al igual que posibilitan la asignación del espacio físico, la composición de los educadores, el financiamiento de actividades de capacitación y, finalmente, el funcionamiento de grupos de alfabetización (Frederick, 2012).

Experiencia política-pedagógica de formación continua

La formación de los educadores brasileños está inserida en el método de Freire, en la línea pedagógica del proyecto MOVA-SP, y elaborada de forma conjunta entre la SME y los movimientos populares. Posee libertad de poder adaptar las propuestas a la realidad específica de cada lugar, de elaborar material didáctico, pedagógico y metodológico y de elegir los educadores. Igualmente, se les garantizó autonomía a los movimientos populares en la realización de debates, programas específicos de formación y actividades similares, así como en la colaboración con el municipio (Frederick, 2012).

El programa de educación popular con los jóvenes y adultos se enfocó en reducir el analfabetismo, ser una forma de participación popular y estar en consonancia con los lineamientos y ejes rectores de la formación política educativa nacional. De igual modo, buscó ser auxiliar en el pleno desarrollo humano de la persona e impulsar la participación activa de los ciudadanos en la vida social, económica, política y cultural de la sociedad (Prefeitura Municipal de São Paulo [PMSP por sus siglas en portugués] y SME, 2001). Desde sus inicios, pretendió contribuir con el impulso de la conciencia política de la ciudadanía, al tiempo que los ayudara en la

lectura del mundo y la palabra, pensando en la transformación de las estructuras socioeconómicas y culturales (Wanderley, 1985).

Para Freire (2010), la práctica educativa es práctica política que niega aprisionarse por procedimientos escolares y burocráticos. De allí que la educación popular pueda percibirse socialmente como una forma de facilitar la comprensión científica que los grupos y movimientos pueden y deben poseer acerca de sus experiencias; además, que una de sus tareas de carácter progresista sea la de insertar a los grupos populares en el movimiento de superación del conocimiento de sentido común por medio de un conocimiento más crítico, más allá del “yo creo que es”, en todo el mundo y de sí mismos en el mundo y con él.

A los educadores del MOVA-SP se les categorizó en monitores y coordinadores pedagógicos. Los primeros tenían contacto directo e inmediato con los educandos adultos durante la alfabetización cotidiana; para desempeñarse como tal debían haber terminado la preparatoria o tener experiencia comprobada en alfabetización de jóvenes y adultos. Mientras tanto, los coordinadores se encargaban de brindar seguimiento a las actividades pedagógicas de los monitores a lo largo de la semana; organizar y conducir el encuentro pedagógico que acontecía los viernes por las noches; desempeñar el rol de formadores de los monitores, y ser el enlace con la SEM. Por eso, debían contar con educación superior o demostrar experiencia en la educación de jóvenes y adultos.

Las clases de alfabetización se impartían de lunes a jueves en un lapso de tres horas; el viernes se dedicaba a la formación de los

monitores. Todos estos educadores recibían a manera de ayuda e incentivo aproximadamente un salario mínimo, lo cual también podría ser interpretado como un empleo, dejando así de tener un espíritu de voluntariado.

Según Cuevas e Inclán (2021), dicha política formativa de los educadores se desarrollaba en dos momentos distintos: la formación inicial y la formación continua. La primera permitía a los educadores una aproximación a los objetivos del proyecto MOVA, su estructura operativa, su metodología, sus instrumentos de evaluación, asimismo, les brindaba la posibilidad de seguir de cerca el proceso de alfabetización conforme el método de Freire. Lo anterior presupone una visión dialógico-constructivista, vinculada a la práctica y concepción de la educación, la metodología participativa, la planificación y evaluación a través de talleres sobre el tema generador, y la práctica de la enseñanza interdisciplinaria.

La formación continua, en cambio, tenía el cometido de ayudar a reflexionar y evaluar la práctica pedagógica bajo una dinámica constante de acción-reflexión-acción, es decir, el procedimiento formativo acontecía a través de la acción-reflexión y la acción en la articulación perpetua de la práctica y la teoría. La política de formación de los educadores en proceso permanente la coordinan el municipio y el movimiento popular en turno. Desde septiembre de 2002 se realizan semanas de alfabetización en São Paulo, en fechas próximas al Día Internacional de la Alfabetización, celebrado el 8 de septiembre. Estas semanas son momentos significativos de interacción e integración, ya que posibilitan el diálogo de las diversas orga-

nizaciones que trabajan en la alfabetización de jóvenes y adultos, así como de sus educadores.

El proceso político de formación de los educadores está claramente establecido en la Carta de Principios formativos del MOVA-SP, donde se afirma lo que sigue:

Dentro de la línea político-pedagógica establecida conjuntamente por la Secretaría Municipal de Educación y los movimientos, se asegura la autonomía de los movimientos en relación con la realización de debates, programas específicos de formación y actividades paralelas. Asociación también en la formación de monitores: los movimientos desean participar activamente con su cuerpo y cabeza en la formación de sus monitores y, por lo tanto, desean que se cree un mecanismo de asociación con la Secretaría Municipal de Educación para la labor pedagógica de formación de monitores. (Fórum Municipal, 1990, p. 2)

La formación de los educadores del MOVA-SP se organizó a modo de un proceso permanente y sistemático que pudiera insertarse en las necesidades cotidianas y la realidad de los alfabetizados, en aras de mejorar la cualificación, práctica y actuación de todos los involucrados en el proceso de alfabetización. Formación con sus horizontes, sentido histórico y colectivo y, fundamentalmente, con la utopía compartida de la transformación social (Frederick, 2012).

Igualmente, la participación de los educadores en la construcción de las políticas para su formación fue un requerimiento del MOVA-SP,

el cual también precisó que se involucraran en los encuentros formativos todos los viernes, así como respondieran a las invitaciones o convocatorias de la SEM. También subrayó la necesidad de establecer un proceso evaluativo, dialógico y continuo al interior de los encuentros formativos, con el objeto de superar posibles dificultades en las aulas y la realización de talleres para discutir la práctica de la enseñanza interdisciplinaria de la lengua portuguesa, las matemáticas, la geografía, la historia, entre otros campos de conocimiento (Santos, Santos y Bassi, 1996).

Las actividades lúdicas, tales como la fiesta, el arte, los gestos de amistad y las manifestaciones de alegría, solidaridad y afecto son elogiadas por Freire (2000), quien las considera parte fundamental de la educación popular, y dice al respecto:

Vale la pena señalar, la capacidad de la experiencia pedagógica para despertar, estimular y desarrollar en nosotros el gusto de amar bien y el sabor de la alegría sin los cuales la práctica educativa pierde su sentido [...]. Por otro lado, es necesario insistir en que no debe pensarse que la práctica educativa vivida con afecto y alegría no prescinde de una formación científica seria y de claridad política por parte de los educadores. (p. 161)

La educación popular siempre ha sido mucho más que enseñar o aprender a leer y escribir. Las actividades festivas y recreativas son tan necesarias como la colectividad, las dinámicas de grupo, los talleres temáticos, la inclusión de manualidades acordes a la realidad y la práctica del educando. En ese sentido, Freire (2001)

pensó que el educador, como sujeto de su práctica, le corresponde crearla y recrearla. Es decir, la política de formación del educador lo capacita para crear y recrear su práctica a través de la reflexión de su vida cotidiana.

La formación de los educadores debe ser continua, constante y sistematizada, porque la práctica se hace y rehace; necesita suministrarles elementos básicos de las diferentes áreas del conocimiento humano. Nuevamente Freire (1987) señala este desafío en los siguientes términos:

Para ser un acto de conocimiento, el proceso de alfabetización de adultos debe, por un lado, involucrar necesariamente a las masas populares en un esfuerzo de movilización y organización en el que se apropien, como sujetos, junto a los educadores, el proceso en sí. Por otro lado, debe involucrarlos en la problematización permanente de su realidad o de su práctica en ella. (p. 111)

Freire (1983) considera que una base profunda de la formación de los educadores populares desestima mirar al educando como una abstracción, sino considerarlo un ser concreto, con existencia histórica, quien reconoce los conocimientos, las expectativas, los miedos, los valores y las experiencias que trae al interior de la práctica educativa. La formación de educadores populares se impone, a manera de tarea para alcanzar las metas de transformación individual y colectiva de sus integrantes, la capacidad de estar constructivamente presentes en la realidad del educando. Por ello, el educador debe asumir una actitud abierta, de disposición,



sensibilidad y compromiso: un saber escuchar a los demás, esencia de la educación popular. El acto de escuchar trasciende el acto de hablar, es un procedimiento mucho más amplio porque conocer al otro implica aprender a verlo y escucharlo.

Dussel (1977) expresó muy bien que el educador-maestro y el discípulo son sujetos de aprendizaje, no depositarios de conocimiento:

El maestro y el discípulo siempre tienen algo que aprender (desde el nacimiento hasta la muerte) [...]. Ningún discípulo es puro discípulo; ningún maestro es puramente un maestro, y lo que el maestro aprende se aprende de la novedad del proyecto del joven. Todo maestro debe enseñar algo más que lo que ya se le ha dado; debe enseñar de manera crítica cómo se ha logrado esto. No transmite lo tradicional, sino que revive las condiciones que lo hicieron posible tan nuevo, tan único, como la creación. (p. 133)

Así la política formativa de los educadores populares del MOVA-SP desafía la educación bancaria o tradicional brasileña, al fundamentarse en una pedagogía liberadora y popular con la cual se busca instaurar una cultura de la solidaridad, la emancipación y la autonomía, donde el educador popular, en tanto profesional, se aventura junto con el educando a construir saberes nuevos, insólitos, militantes, por medio de los cuales invade y desinstala los saberes burocráticos y arrogantes de la pedagogía tradicional. He ahí lo fundamental del proceso de construcción de conocimiento compartido, pues allí coordinadores y educadores adoptan los encuentros

pedagógicos en los que, además de conversar e intercambiar ideas, evalúan su trabajo y orientan sus experiencias (Rodrigues, 2021).

En la metodología dialéctica, el punto de partida no es el conocimiento del educador, sino la práctica social de los estudiantes. Es en torno a esta práctica [alrededor de] la cual gira el proceso educativo. Antes de elaborar conceptos, es necesario extraer de los estudiantes los elementos de su práctica social: quiénes son, qué hacen, qué viven, qué quieren, qué desafíos enfrentan. Aquí, el concepto aparece como una herramienta que ayuda a profundizar en el conocimiento de la realidad y no convertirla en una mera abstracción. (Freire, 1986, p.77)

El rol político de los educadores populares, por lo tanto, se manifiesta en la forma que intervienen en el proceso de construcción de este nuevo conocimiento; reside en la comprensión de que a partir de la asociación de saberes se proporciona un discernimiento más amplio y, en consecuencia, más crítico de la realidad social en la que se insertan. Por ello es fundamental conceptualizar el conocimiento más allá de la simple copia o descripción de una realidad estática. (Rodrigues, 2021)

En 2012 Frederick señaló algunas inquietudes y retos sobre dicha política de formación de los educadores populares, a saber, sus límites durante el proceso formativo. Esto es, aunque sea planificada y sistematizada por el grupo de educadores, puede conducir al agotamiento, la repetición e improvisación. Se asoma tal desafío cuando se persigue que el educador sea sujeto

y protagonista de su práctica, por consiguiente, que le corresponda a él y al grupo crearla y recrearla a través de la reflexión de su vida cotidiana, sin olvidar la realidad de sus educandos, el contexto social donde se implantan, la lectura del mundo, al mismo tiempo que supere el sentido común y abogue por una educación popular que contribuya a la conciencia ciudadana de sus involucrados.

En cambio, uno de sus aspectos positivos atañe a la cercanía entre los centros de alfabetización y las casas de los estudiantes, y aun cuando algunos de dichos espacios educativos solían carecer de condiciones favorables y debían mejorar su iluminación –poseer pupitres más cómodos, estar mejor organizados, actualizar equipos y adquirir libros, periódicos y materiales didácticos más adecuados–, se lograron buenos resultados en el campo de la alfabetización de jóvenes y adultos.

Si bien en la actualidad las desigualdades sociales y económicas brasileñas (en general, en la región iberoamericana) se agravaron ante el retroceso de la gobernanza democrática y el aumento de un sentimiento populista impulsado por la identidad nacionalista, con las tecnologías digitales se atesora un gran potencial de transformación, todavía no descubierto cómo hacerlo realidad, pero que puede ser útil para menoscabar, en principio, el analfabetismo y la marginalización del acceso a ellas.

Obviamente también existe el reto de crear una educación de calidad y mejores políticas de formación para el docente, estos desafiados por la inteligencia artificial, la automatización y las transformaciones estructurales que cambian la configuración de los panoramas en tiempos de

pospandemia (Comisión Internacional para los Futuros de la Educación, 2021). En lo anterior, las ideas pedagógicas de Freire resuenan con profunda actualidad, y enaltecen sus credenciales de seguir siendo una referencia para los educadores no solo de la alfabetización de jóvenes y adultos, sino para todos los pedagogos contemporáneos. Freire soñó y trabajó por un mundo más igualitario y fraterno, en el cual todos tengan las mismas oportunidades, así como voz propia; igualmente, apostó por la lógica del diálogo, la autonomía, la reflexión y la lectura crítica de la realidad.

Consideraciones finales

La educación popular, mientras noción-proceso novedosa, no debe limitarse a solo enseñar a leer y escribir las letras, sino particularmente a saber leer la realidad y querer transformarla. La práctica educativa tampoco puede estar unida únicamente a la burocratización escolar, necesita ser un proceso permanente de interacción con los educandos: un proceso de sensibilización que posibilite la comprensión crítica de las estructuras de poder y las desigualdades coexistentes en la sociedad, al igual que el desarrollo de mecanismos de acción para transformar la realidad.

Dichas cualidades de la educación popular, en especial las de ayudar a aprender a leer la realidad, para su concreción requieren tener en cuenta la valorización de la cultura popular, la participación de los estudiantes en la formulación de objetivos y métodos propios (estos a la vez provenientes de su particular realidad local), la afirmación del carácter político de y en la educación, el énfasis en la metodología del cuestionamiento, la propuesta de partir siem-

pre de la realidad y vida de los participantes, el vínculo entre aprendizaje y organización popular (y entre reflexión y acción político-social de las clases populares), el diálogo, el trabajo en grupo y el incentivo de la autoestima y la desinhibición, prioridad para la organización de la educación de los alumnos a partir de su realidad.

También allí debe considerarse la propuesta y política de alfabetización de Freire, relevante al plantear superar la educación bancaria que aborda el aprendizaje como pasivo y memorístico, y al estudiante como una caja vacía que debe ser llenada por el maestro, en lugar de estimularlo a ser humano capaz de pensar por sí mismo y cuestionar el mundo que lo rodea. Superación que necesita una propuesta política y pedagógica de formación continua para los educadores, por tal motivo se ha insistido en resaltar el camino pedagógico-formativo de los educadores del MOVA-SP y el de la AVIB, puesto que su política de formación de los educadores populares se caracterizó por un compromiso con una educación de calidad que simultáneamente valore las experiencias y la realidad del educando y que aspire a responder a las necesidades del conocimiento de los participantes del programa. Compromiso con la calidad traducido en la garantía de una educación inicial y continua de los educadores.

Una política de formación de educadores populares como la referida requiere tiempo, sensibilidad, implicación y, sobre todo, ganas de transformar la realidad. El desarrollo de “la práctica por la práctica” no permite recrearla, de ahí lo necesario de que el educador busque conocimientos específicos sobre los temas que están presentes en su vida cotidiana con los estudiantes. Una práctica pedagógica únicamente ocupada en el conocimiento *per se* resulta limitada. La teoría puede ser un aporte para que los educadores populares consoliden y amplíen sus conocimientos, por ello brindarles formación los emancipa cada vez más y aumenta sus capacidades de elaborar y construir conocimiento a través de la reflexión: aprenden lo que ha sido teorizado por otros pensadores que escriben sobre la práctica, no obstante, también piensan en su propia práctica, en su conocimiento individual y colectivo.

La educación de jóvenes y adultos, sin duda alguna, ha sido un capítulo muy importante para la educación brasileña. Por lo tanto, el presente artículo con todas sus limitaciones constituye un intento de comprender la pertinencia de la formación de los educadores populares que no denuesta la idea de que su tema debe ser complementado y contemplado por otros estudios y agendas gubernamentales y movimientos civiles de otras latitudes. ♦

Referencias

- Abbonizio, A. C. (2007). *Orientações da parceria entre poder público e organizações sociais no MOVA/SP* [Lineamientos para la colaboración entre poderes públicos y organizaciones sociales en el MOVA/SP]. [Dissertação de mestrado, USP]. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09102007-093437/publico/DissertacaoAlineAbbonizio.pdf>

- Associação de Voluntários Integrados no Brasil. (2001). *Plano de Trabalho para o MOVA* [Plan de Trabajo para el MOVA]. Guaianases.
- Beisiegel, C. de R. (1982). *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil* [Política y educación popular: la teoría y la práctica de Paulo Freire en Brasil]. Ática.
- Comisión Internacional para los Futuros de la Educación. (2021). *Reimaginar juntos nuestro futuro: un nuevo contrato social para la educación* [Informe]. UNESCO.
- Brandão, C. R. (1981). *O que é. Método Paulo Freire* [Lo que es: método Paulo Freire]. <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/ddea6ca3-6cb9-4c8a-bb0f-db8a90352a70/content>
- Cuevas, Y. e Inclán, C. (2021). Políticas docentes en América Latina. Diseño, implementación y experiencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 351-367. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000200351
- Dussel, E. (1977). *Filosofia da libertação* [Filosofía de la liberación]. Loyola.
- Frederick, L. C. (2011). *Análise do programa de formação continuada de educadores da Associação dos Voluntários Integrados no Brasil: um debate necessário* [Análisis del programa de formación continua de educadores de la Asociación de Voluntarios Integrados de Brasil: un debate necesario]. <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/O307.pdf>
- _____. (2012). *Análise do programa de formação continuada do MOVA/AVIB: a voz de educadores populares* [Análisis del programa de educación continua MOVA/AVIB: la voz de los educadores populares] [Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Cidade de São Paulo]. https://arquivos.cruzeirosdoeducacional.edu.br/principal/old/mestrado_educacao/dissertacoes/2012/dissertacao_luiz_carlos.pdf
- Freire, P. (1983). *Pedagogia do oprimido* [Pedagogía del oprimido]. Paz e Terra.
- _____. (1987). *Ação cultural para a liberdade* [Acción cultural por la libertad]. Paz e Terra.
- _____. (2000a) *A educação na cidade* [La educación en la ciudad]. Cortez.
- _____. (2000b). *Pedagogia da indignação* [Pedagogía de la indignación] (A. M. Freire, org.). Paz e Terra.
- _____. (2001). *Política e educação* [Política y educación]. Cortez.
- _____. (2005). *Conscientização: teoria e prática da libertação* [Conciencia: teoría y práctica de la liberación]. Centauro.
- _____. (2010). *Educação como prática da liberdade* [La educación como práctica de la libertad]. Paz e Terra.
- Fórum Municipal. (3 de setembro de 1990). *Carta de Princípios de Parceria do MOVA/SP*. [Carta de principios de colaboración del MOVA/SP].

- Galvão, A. M. O. e Soares, L. J. G. (2006). História da alfabetização no Brasil [Historia de la alfabetización en Brasil]. In E. B. C. Albuquerque e T. F. Leal (Org.), *Alfabetização de Jovens e Adultos em uma perspectiva de letramento* (pp. 37-57). Autêntica.
- Góes, M. (1980). *De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964). Uma escola democrática* [De pie en el suelo también se aprende a leer (1961-1964). Una escuela democrática]. Civilização Brasileira.
- Prefeitura Municipal de São Paulo e Secretaria Municipal de Educação. (2001). *Projeto Político-pedagógico do MOVA/SP* [Proyecto político-pedagógico del MOVA/SP] [Folheto informativo].
- Rodrigues, A. P. S. (2021). *Educação popular e a formação dos educadores populares no projeto beira da linha: um celeiro de experiências* [Educación popular y formación de educadores populares en proyecto de línea de frontera: almanaque de experiencias]. III Congresso Interacional de Educação Inclusiva, PUC São Paulo, Brasil. https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade_1datahora_29_10_2014_12_17_01_idinscrito_3055_a541f0bde4d994a544cc55f3cf288ee2.pdf
- Santos, E. M., Santos, J. R. A. e Bassi, M. E. (1996). Programa MOVA/SP: parceria entre estado e movimento popular [Programa MOVA/SP: colaboración entre el estado y el movimiento popular]. In M. Gadotti (Org.), *Educação de Jovens e Adultos: a experiência do MOVA/SP* [pp. 27-48]. Ministério da Educação e do Desporto; Instituto Paulo Freire.
- Santos, M. A. P. (2006). *Tecendo a rede MOVA-BRASIL: sua história, seus sujeitos e sua ação*. [Tejiendo la red MOVA-BRASIL: su historia, sus sujetos y su acción] [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis>
- Wanderley, L. E. (1984). *Educar para transformar: educação popular, Igreja católica e política no Movimento de Educação de Base* [Educar para transformar: educación popular, Iglesia católica y política en el Movimiento de Educación Básica]. Vozes.
- _____. (1985). Apontamentos sobre educação popular [Apuntes sobre educación popular]. In J. E. Valle e J. J. Queirós (Orgs.), *A cultura do povo* (pp. 55-65). Cortez.
- Willianson, C. G. (1996). Paulo Freire: 1964-1969 sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou [Paulo Freire: 1964-1969 su paso por Chile y el Chile por el que pasó]. In M. Gadotti e A. M. Freire (Orgs.), *Paulo Freire uma bibliografia* (pp. 87-99). Cort.