

¿Qué es educación popular?

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XV, núm. 3, pp. 127-137

Manuel Alberto Argumedo
IICA, Brasilia

El concepto de Educación Popular se define de varias maneras, según sus características o aspectos diferentes; de ahí que resulta difícil comparar la posición de los diversos autores respecto a las políticas y las estrategias de Educación Popular.

Existe una tendencia a definirla en función de los sujetos beneficiarios, es decir, en función de la clientela.¹ En este caso, el mismo adjetivo “popular” es tan ambiguo, que resulta necesario explicitar en cada caso cuáles son los sujetos que deben considerarse “populares”.² Y cada autor da al concepto un grado diferente de amplitud o extensión ¿Qué es lo que define a un sujeto como popular por oposición a otro considerado no popular? La respuesta a esta pregunta sería indispensable para diferenciar la clientela de la educación popular.³

¹ Paiva: la educación popular definida por los destinatarios “engloba toda la educación que se destina a las populares: la que se vincula al movimiento popular en forma directa y también la que es organizada por el Estado” (p. 80).

² Beisiegel cuestiona el adjetivo “popular” por impreciso e indefinido, porque “sugiere pero no esclarece la naturaleza ni la extensión del fenómeno” (p. 78).

³ Wanderley, por ejemplo, incluye como sectores populares a los funcionarios, a los profesionales, a la pequeña burguesía. Ya Frei Beto habla de la población “que sobrevive de la venta y del empleo de su fuerza física de trabajo”, los que constituyen la “base de la sociedad” (p. 163).

Una delimitación clara de la clientela pudiera basarse en el análisis realizado por Darcy Ribeiro. En este caso se incluirían en los sectores populares a las “clases subalternas” del campo y de la ciudad —que venden su fuerza de trabajo para subsistir— y los marginados —que entregándose a cualquier actividad que les permita subsistir tienen como única aspiración proletarizarse para alcanzar las condiciones de asalariados regulares de las clases subalternas (p. 91).

Otros esfuerzos de definición a partir de los sujetos consideran especialmente a los sujetos emisores. En estas posiciones, la educación es popular no sólo cuando los receptores son populares, sino también cuando los propios emisores lo son.⁴ Se trata de una educación del pueblo para el pueblo. Este criterio no parece tampoco muy definitivo, puesto que existen también formas autoritarias y dominadoras de relación entre sujetos populares, condicionadas por el contexto de la sociedad capitalista dependiente donde se produce (aquí resulta interesante recordar algunas experiencias narradas por Fannon en su libro "Los condenados de la tierra"; también el encuentro de Ernesto Guevara con un campesino de Bolivia que relata Freire en la "Pedagogía del Oprimido").

Existe además otra propuesta que utiliza la edad de los alumnos como criterio para definir la educación popular; sus actividades serían para adultos y no para niños. En este sentido es preciso no olvidar los conceptos de Paulo Freire sobre alfabetización: aprendiendo a leer, se aprende al mismo tiempo —e inseparablemente— a hacer una determinada lectura de la realidad. No existe educación que no sea política porque todo acto educativo es intencional y busca desarrollar ciertos comportamientos que se consideran funcionales para un proyecto determinado de sociedad. ¿Por qué entonces deben aprender los niños a ser sumisos para después ser liberados ya como adultos, a través de acciones educativas no formales?⁵

Hay otro criterio que distingue a la educación popular de cualquier educación oficial. El Estado se considera eximido de toda responsabilidad en esta área —por considerarla impracticable en las instituciones del Estado— y se corre así el riesgo de "canonizar" todo esfuerzo educativo particular que se autotitule como popular. Ahora bien, existe una buena cantidad de empresas educativas privadas, de educación no formal inclusive, que pueden no ser "Educación Bancaria", pero que contribuyen a una aceptación pasiva de la dominación y a una renuncia a luchar por mejores condiciones de vida. Los esfuerzos educativos de algunas iglesias protestantes pueden incluirse en esta línea; inclusive los de la propia iglesia católica en algunos países de América Latina.

Las definiciones más claras son aquellas que se centran en los objetivos, en el para qué de las acciones de educación popular.

... todo esfuerzo que se sitúa en la línea de la concientización —entendida como contribución al surgimiento de una conciencia explícita de clase— y en la línea de liberación —entendida como búsqueda de un proyecto social alternativo...⁶

⁴ Frei Beto: "Son los educandos que se educan", "Sujetos de su propia formación" (pp. 163-164). El Movimiento de Trabajadores en Educación define la educación popular como "educación del pueblo hecha por el propio pueblo, desarrollada por sus maestros" (p. 146).

⁵ João Bosco Pinto afirma, por ejemplo, "el aprendizaje de los niños puede apoyarse principalmente en la memorización..." "se da a través de una relación de autoridad entre educador y educando" y "aquel puede imponer sus contenidos programáticos al educando..." Por el contrario, la educación de los adultos requiere que exista motivación (p. 28).

Estas afirmaciones son cuestionadas por Susana Barco: eso "equivale a admitir que el aprendizaje del autoritarismo y el verticalismo están al margen de la edad de los educandos en cuanto que el aprendizaje de la participación tiene límites mínimos que se inscriben en las puertas de salida de la escolaridad obligatoria..." (p. 42).

⁶ Frei Beto, p. 163. Una definición semejante aparece también en Freire: "La educación liberadora se identifica con el proceso de organización consciente de las clases dominadas

Por tanto, también en este caso se corre el riesgo de descaracterizar a la educación o de sobrevalorarla. Se atribuye a la educación un conjunto de objetivos políticos, desconociéndose que existen otras acciones que contribuyen a alcanzarlos. Algunos autores consideran que todo es *educación*. Ahora bien, si es verdad que puede ser posible aprender en todo momento de la vida, no puede afirmarse por otra parte que todo aprendizaje sea producto de la educación. Algunos psicólogos encuentran que la capacidad para aprender es condición de salud mental, por tanto no se puede concluir que toda acción es educativa. Ciertamente, cualquier acción social tiene dimensiones que posibilitan aprendizajes específicos y, en consecuencia, podría ser utilizada para educar, procurando orientar esos aprendizajes en una dirección determinada. En verdad, de una concepción exageradamente “formal” de educación se van hasta el otro extremo: a una concepción tan comprehensiva que ya no permite diferenciar una acción educativa de cualquier otra acción social.⁷

A partir de esta indefinición del concepto de educación popular se generan una serie de tesis que son equívocas o exageradas. Lo equívoco resulta del dogmatismo con el que aquellas tesis son presentadas, convirtiendo casos particulares y extremos en reglas generales, “inmovilizando” el dinamismo de la sociedad. En seguida enunciaremos estas tesis y haremos un pequeño comentario sobre cada una de ellas.

I. DENTRO DE LAS INSTITUCIONES DEL ESTADO NO EXISTE NINGÚN ESPACIO PARA DESARROLLAR ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN POPULAR

Esta primera tesis es falsa, a nuestro entender, en la medida en que no toma en cuenta al Estado como sujeto social, dinámico, y olvida el proceso histórico y las contradicciones que se vienen manifestando en ese proceso.⁸ En este sentido, Paulo Freire reconoce que “el quehacer educativo varía desde el punto de vista de los métodos, las tácticas y los contenidos ... de sociedad en sociedad ... en los diferentes momentos históricos de una misma sociedad”. Si las relaciones entre sociedad y educación se comprenden como dinámicas, desarrollándose en el ámbito de la sociedad civil, no existirá lugar para pesimismo, pero tampoco para afirmaciones dogmáticas. Esta relación se define y redefine en cada momento de

para la transformación de las estructuras opresoras” (p.68). Esta última definición puede incluso considerarse muy comprensiva si por “identificar” se entiende “volver idéntico”. Sin embargo, pensamos que Freire utiliza esta palabra en el sentido de tener los mismos objetivos, tomar el carácter de ese proceso.

⁷ Paiva define la educación popular como “la que se realiza a través de diferentes formas de lucha: lucha por la tierra, por los terrenos urbanos para vivienda, lucha sindical”, y agrega: “además de la que busca el aprendizaje de contenidos específicos diversos” (p. 80).

⁸ Se parte de suponer que existe una identidad absoluta entre clase dominante, capital, Estado y funcionarios del Estado; además de que esa identidad es perfecta y permanente (Paiva, p. 81).

la dinámica histórica, abriendo o cerrando espacios y márgenes para una lucha ideológica.⁹

El error consiste en imaginar que el sistema educativo, como sistema, pudiera ser convertido a la educación popular, pasando a responder a los intereses de las clases populares. Ciertamente, una educación institucionalizada de este tipo sólo sería posible cuando las clases populares lleguen al poder.¹⁰ Por tanto esto no implica abandonar los campos de lucha. No se trata de procurar una “ilusoria” transformación radical del sistema educativo, sino de conquistar en las escuelas, en los colegios y en las universidades ciertos espacios de “relativa autonomía” para la confrontación ideológica. Pensar que el sistema educativo sólo existe en función de los intereses puros y unívocos de los grupos de poder, significa olvidar las contradicciones y las presiones que existen en toda sociedad real e histórica (sólo es ilusoria una sociedad estática).¹¹

Los análisis de Beisiegel se encuentran también en esta línea. El afirma que la educación estuvo siempre determinada por los intereses de los grupos dominantes, y que los cambios en los servicios educativos consistieron, generalmente, en la creación obligatoria de demandas y no en respuestas a necesidades reales de la población; la política de los liberales y la de la teoría del desarrollo constituirían claros ejemplos en este sentido.¹² Por tanto, esta tesis viene siendo hoy discutida por varios investigadores que analizan las reivindicaciones de diferentes movimientos populares brasileños en el proceso histórico. Como un ejemplo actual se puede citar el caso de los campesinos de Río Grande do Sul, la encrucijada.

Por tanto, parece más exacto hablar de formas educativas “menos” oficiales y “menos” formales, como lo hace Wanderley cuando se refiere a la educación popular. Esto significaría que la educación popular como práctica educativa —y por consiguiente, política—, orientada según los intereses de las clases dominadas, puede desarrollarse tanto fuera del sistema educativo como al interior, en regiones más o menos periféricas, según el momento histórico de cada sociedad determinada.¹³

Los espacios educativos emergen cuando las clases dominantes consideran que son funcionales a sus proyectos, sea porque aumentan la cohesión de la sociedad, permiten la lectura de los mensajes ideológicos, contribuyen a modernizar

⁹ De ahí que el mismo Freire acabe afirmando que el hecho de existir muchas dificultades no implica la “inutilidad” de los esfuerzos serios desarrollados “en la intimidad del sistema”.

¹⁰ “La transformación radical de un sistema educacional implica la transformación radical de la sociedad de la que él es expresión y a la que sirve” (Freire, p. 66).

¹¹ “El sistema educativo se hace y rehace en el seno mismo de la práctica social que se da en la sociedad” (Freire, p. 65).

¹² Las clases dominantes “presuponen las necesidades de una determinada educación para todos, cuyos contenidos se derivan de un proyecto (propio, de los grupos dominantes) de perfeccionamiento de la sociedad”. Esas clases encuentran que la educación es necesaria para implementar su proyecto y, en consecuencia, debe llevarse a todos, incluso a los que no tengan conciencia de esa necesidad (Beisiegel, p. 87).

¹³ Aprovechando los márgenes que va generando la búsqueda de consenso por parte de las clases dominantes, las clases dominadas deben procurar “imponerse como dirigentes antes incluso de conquistar el poder gubernamental, y esta es una de las condiciones para la conquista del poder” (Manfredi, citando a Gramsci, p. 49).

los hábitos de consumo o califican a la mano de obra. Es este origen lo que les confiere "legitimidad" y, al mismo tiempo, posibilita que sean ocupados por diferentes grupos, adquiriendo una dinámica propia que los aparte de las directrices oficiales. Sin embargo, esta separación tiene sus límites: las clases dominantes procuran siempre reintegrarlos, incorporarlos al control del Estado.

En este proceso, las organizaciones sindicales y populares son importantes para reivindicar y ejercer cierto control sobre formas y contenidos de las actividades educativas financiadas por el Estado.¹⁴ Tanto las organizaciones de trabajadores como las de las clases más oprimidas y las de educadores, deben ser instrumentos para defender la universalización de la enseñanza, la expansión de la escolaridad gratuita y obligatoria, y el cumplimiento de los derechos democráticos.¹⁵

II. TODA ACTIVIDAD EDUCATIVA QUE LOGRA HUIR DEL CONTROL DEL ESTADO ES EDUCACIÓN POPULAR

Es necesario un análisis detenido de los grupos que promueven acciones de educación fuera del Estado para determinar la coincidencia de sus intereses con los de las clases dominadas. ¿Quién es el agente promotor del programa?; ¿cuál es el significado de sus acciones?; ¿la empresa educativa atiende a una reivindicación de las clases dominadas?

Frei Beto señala una serie de equívocos que hacen que algunos programas educativos, si bien se encuentran fuera del sistema oficial, no puedan ser considerados de educación popular:

- a) la práctica asistencialista de la promoción de los trabajadores inspirada en una ideología reformista;
- b) la práctica "elitista" que cree en su propio discurso como expresión de la verdad y va creando liderazgos carismáticos que asumen la "representación" de los diferentes grupos;
- c) la práctica "instrumentalizadora" que usa a la base como medio para llegar al poder;
- d) la práctica "cientificista" que asume como visión "revelar" la verdad de la ciencia a la conciencia alienada del pueblo;
- e) la práctica de "cúpulas" que toman decisiones sólo a partir de discusiones teóricas.

¹⁴ El Estado debe financiar estos programas con los recursos que capta a través de los impuestos, "parte considerable de la riqueza social producida por los trabajadores" (Paiva, p. 84).

¹⁵ El Movimiento de Trabajadores en Educación considera que la educación pública formal puede y debe considerarse como una modalidad a ser reconquistada por el pueblo, reivindicando el cumplimiento de los derechos, mayores financiamientos y espacios para la participación de los educadores y de los usuarios en la redefinición de los métodos y contenidos. Wanderley encuentra que existe un espacio para esta lucha que busca que las clases populares se apropien de la escuela y puedan "ejercer democráticamente su derecho a participar y a decidir sobre la educación que reciben" (p. 65).

Algunas de estas prácticas configuran las posturas vanguardistas, dogmáticas y aun populistas; se podría incluso agregar otro tipo de práctica equívoca:

- f) la práctica “ingenua” que cree que todo lo que el pueblo dice es la verdad y que esa “ciencia” popular invalida la cultura de la historia. Este equívoco conduce también a la autonegación, intentando “hacer de cuenta” que el agente externo no está ahí, que se mezcla con el pueblo y desaparece.

Sería necesario estudiar el comportamiento de los agentes externos no oficiales antes de considerarlos sin más como educadores populares. Muchos de estos agentes pueden llevar propuestas que mezclan elementos de sumisión y de liberación, cuya orientación final depende de las personas que las implementan. En algunos casos abren espacios para ejercitar prácticas más o menos democráticas, cuando el contexto general de la sociedad se caracteriza por el autoritarismo y la represión. Pero esos mismos espacios pueden ser utilizados con cierta ambigüedad, en caso de no tener bien claros los presupuestos de una educación popular.¹⁶

¿Cuál es el papel de una agencia que pueda considerarse involucrada en educación popular? El mismo texto de Frei Beto favorece a un conjunto de criterios bien claros:

- Educar en y con las clases dominadas, y no “para”.
- Crear condiciones objetivas para una autoeducación de las bases.
- Estar vinculado a las bases —agregaríamos: orgánicamente, a través de sus organizaciones de clase (partidos, sindicatos, asociaciones, etcétera).
- Recrear a partir de la práctica una teoría que desmitifique las contradicciones del sistema social.
- Creer que el pueblo es capaz de elaborar su teoría y trazar el rumbo de su acción.

III. LA FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN POPULAR ES SÓLO CONCIENTIZAR. ELABORAR UNA CONTRA-IDEOLOGÍA

Es evidente que la educación popular es un proceso de concientización, en la medida en que repensar críticamente los límites y los condicionamientos del propio pensamiento contribuye a develar los mecanismos de explotación.¹⁷

Esta actividad teórica de reflexión sobre la propia experiencia de explotación y sobre las prácticas de liberación emprendidas por las clases dominadas es una dimensión fundamental de cualquier educación popular. Si embargo, el saber es saber para algo y la educación popular deberá tener también una dimensión de capacitación, de dominio de instrumentos para actuar sobre la realidad.

¹⁶ Acabo de tener una experiencia clara de esta ambigüedad conversando sobre el papel de los jesuitas en las misiones, como historiadores de posturas ideológicas divergentes.

¹⁷ Es en este sentido que Freire afirma “el aprendizaje de la lecto-escritura como un acto creador involucra aquí, necesariamente, la comprensión crítica de la realidad” (p. 70).

La comprensión de la realidad como conjunto articulado, la capacidad de pensar críticamente y descifrar el mundo, sólo se ejerce en el contexto de prácticas de interacción de los sujetos. Con la realidad. Invertiendo el pensamiento de Freire se podría afirmar: “la lectura del contexto social a que un texto se refiere exige la lectura del texto” o “una comprensión de la realidad se da envuelta en el aprendizaje de la lecto-escritura”.¹⁸

En el aprendizaje de habilidades y contenidos derivados de los intereses de las clases dominadas, sería posible depurar el saber popular “inscrito en las prácticas y las relaciones de lo cotidiano”, tomar conciencia de los elementos del saber dominante que lo contaminan (y también de los restos de dominaciones anteriores) y “apropiarse” del saber desarrollado en la historia, articulándolo a la cultura popular sistematizada. El nuevo saber sería, como afirma Manfredi, no transmitido si no es producido en el intercambio entre educadores y grupos populares.

IV. TODA ACCIÓN POLÍTICA DE LOS GRUPOS POPULARES ES EDUCACIÓN POPULAR

Esta tesis confunde la educación con el aprendizaje. Propuestas de organismos internacionales han llegado hasta el extremo de esta “ideología” de la educación permanente, que acaba descaracterizando a la acción educativa. Partiendo de la premisa de que los hombres aprenden a lo largo de toda su vida, se concluye que la vida toda es educación o que la Vida —sujeto impersonal— educa a los hombres. Se pierde así, por la amplitud, la especificidad de la acción educativa: su intencionalidad, que hace que sea un acto político que responde a intereses de determinados sujetos sociales. También por ese camino la educación deja de ser una acción específica para ser financiada por el Estado y se transforma en “componente” diluido en las acciones de salud, saneamiento, vivienda, asistencia técnica. Se exime así al Estado de financiar acciones educativas específicas, como actividad integrada a programas más globales, pero con una especificidad que la transforma en “elemento” cuya contribución, si bien no es suficiente, es necesaria para el desarrollo.

En esta línea, los grupos externos que se comprometen en prácticas de educación popular acaban también diluyendo y descaracterizando la acción educativa. Ciertamente, las clases dominadas “aprenden” a través de sus experiencias de lucha. Pero eso no implica que esas experiencias sean “educación”. Más aún, esa identificación, educación-vida, lleva a olvidar una reivindicación de las clases populares (la de exigir una educación popular, gratuita y que responda a sus intereses) y una tarea necesaria para su desarrollo autónomo (o de “apropiarse” de la cultura

¹⁸ En este sentido, el Movimiento de Trabajadores en educación afirma: “la acción educativa es más que la inculcación: permite adquirir habilidades indispensables para la participación en la sociedad” (p. 148). Wanderley se refiere también al ejercicio de la práctica de cooperación, al desarrollo de formas de comunicación que favorezca la expresión desde una perspectiva común y la extensión de las libertades democráticas. Manfredi también considera que la educación debe capacitar en la habilidad de dirección.

creada en el desarrollo de la historia, para construir su cultura de clase).¹⁹

El hecho de que la educación sea una acción política lleva a concluir que todas las acciones políticas son educación.²⁰ Se puede afirmar que toda acción política contiene elementos que deben ser utilizados en las acciones educativas, pero que una acción educativa tiene una especificidad que la diferencia de las otras acciones sociales. La lucha por la tierra, la lucha por los derechos de los trabajadores, la acción sindical, pueden dar origen a actividades educativas y la educación debe derivar de ellas sus contenidos y métodos, sus objetivos y materiales; pero no son acciones políticas.²¹

Ahora bien, esto no implica dejar de reconocer que la educación es también una acción política. Conduce a reflexionar y a examinar críticamente las experiencias existenciales en tanto expresiones de su "situación de clase", identificando sus intereses comunes. Pero existen otras acciones políticas no "educativas", que posibilitan también un aprendizaje y un desarrollo de la conciencia crítica.

V. LA EDUCACIÓN POPULAR NO NECESITA "EDUCADORES"

La discusión sobre los educadores que deben asumir las acciones de educación popular conduce a posturas extremas como la que se expone en esta tesis. La "infalibilidad" del pueblo, la necesidad de mantener la pureza de la cultura popular sin contaminarla, el dogmatismo del origen de clase, imposibilitan la comprensión de los intereses de los otros grupos sociales; y otros presupuestos de este tipo llevan a concluir que las clases populares debieran autoeducarse, sin ninguna interferencia externa.

Respecto a la "infalibilidad" del pueblo es necesario recordar que los elementos anteriores de la cultura popular, resultado de sus experiencias de lucha, se presentan en general confundidos y mezclados con una "cultura de masas", ideología justificativa y encubridora, producida y difundida por los grupos de poder.

Esta situación define con claridad el papel del educador (que educa a los otros

¹⁹ Manfredi se refiere a la educación popular como un proceso que permite a las clases dominadas, elaborar y divulgar una concepción del mundo orgánicamente vinculada a sus intereses (p. 40).

²⁰ A nuestro juicio, cuando Wanderley considera la educación como instrumento eficiente para construir una democracia "a partir de la creación y robustecimiento de un poder popular" (p. 71) está atribuyendo a la educación un papel más allá de sus límites. La acción educativa no puede ni debe asumir tareas propias de la clase trabajadora.

²¹ De ese proceso educativo surgirán formas de organización, aunque no es posible confundir esa organización con acciones educativas, si bien esas acciones hayan contribuido a originarlas. El Movimiento de Trabajadores en Educación toma una posición correcta al respecto cuando habla de una "serie de proyectos educativos que acompaña la organización política de las clases subalternas en sus intentos de autonomía" (p. 146).

y se educa a sí mismo simultáneamente) como colaborador en este acto de ir separando los elementos que corresponden a una cultura popular auténtica, en la medida que responde a los intereses de las clases dominadas. Pero al mismo tiempo, aumentan la información del pueblo sobre los avances científicos y técnicos, para que los articulen como instrumentos de su proyecto social, “apropiándose” de esa cultura desarrollada a través de la historia de la humanidad.

Este papel del educador, así definido, cuestiona al mismo tiempo la pretensión de mantener la pureza de la cultura popular. Estas posturas son cuando menos ingenuas y sólo conducen a un cierto folklorismo, cuyo resultado es apartar al pueblo de la historia, condenándolo a vivir en estados “primitivos”, pretendidamente puros. En el extremo, se puede poner como ejemplo el programa de tecnología popular de MOBREAL, que valoriza los “recursos” desarrollados por las clases populares para luchar contra su pobreza, sin cuestionar las causas de esa pobreza. (Cuando se habla del valor nutritivo de las cáscaras de papa, por ejemplo, a quien no puede comer papa se está proponiendo, al final, que busque su alimento en la basura).

Por último, la cuestión del origen o situación de clase deja de lado el hecho de que existe también una posición de clase. Lo que debería en verdad discutirse aquí es lo que supone una posición a favor de las clases populares y los límites de ésta. En otras palabras, ¿cuál es el papel de los agentes externos que nunca podrán “transformarse”, como por milagro, en obreros o marginales?

Es claro que los educadores de las clases populares deben ser de preferencia individuos de la misma clase.²² Pero esto no implica que otras personas, cualquiera que sea su origen, no puedan asumir esa función, siempre que se comprometan integralmente en las luchas populares y vivan en función de ese compromiso. Ahora bien, eso es muy difícil y sólo la mística de un partido o de una religión puede hacer que se haga realidad.

Sin embargo, aún existe la posibilidad de colaborar, como agentes externos, en esa educación popular. En este caso sólo se puede colaborar colocando los instrumentos y las técnicas desarrolladas por la cultura académica a disposición de esas clases populares. A nuestro entender, existe un lugar privilegiado para facilitar esta transferencia de “ciencia” y de información para que sea “utilizada” por el pueblo: la formación de los educadores populares.

Para ser válida, esta actividad debe además cumplir ciertas condiciones:

- Se debe dar una relación dialógica, en el cual el educador cree las condiciones para que los educadores populares perciban las mediaciones socio-analíticas para comprender la realidad.
- Debe permitirse la “re-educación” del educador por los educandos.²³

²² La educación de las clases populares sólo puede darse por las propias organizaciones populares, particular a sus luchas específicas y promovida por sus propios intelectuales orgánicos (Manfredi, p. 56).

²³ Para “re-educarse” el educador debe oír, preguntar, dejarse conducir, procurar orientar su trabajo no en la dirección de su saber académico, sino en la línea del saber “empírico” y espontáneo del pueblo (Frei Beto).

Afirmar que los intelectuales de clase media puedan intentar “de forma crítica constituirse en verdaderos intelectuales orgánicos de las clases populares”,²⁴ así como que esas clases realizarán su educación como ayuda “en ocasiones” de algunos intelectuales orgánicos, implica la incompreensión del concepto de “intelectuales orgánicos”. El verdadero intelectual orgánico no es el universitario —“intelectual” como categoría social de la burguesía— sino un miembro de la propia clase —por situación o posición— y será siempre el responsable de la educación de su clase, ya que ésta es su función específica. El papel del “universitario” es transferir instrumentos “científicos” y apoyar la acción de esos “intelectuales orgánicos” a partir de una opción política clara.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARCO DE SURGHI**, Susana, “¿Antididáctica o nueva didáctica?”, en *Revista de Ciencias de la Educación*, La Plata, Argentina, No. 10, 1973, pp. 35-49.
- BEISIEGEL**, Celso de R., “Cultura do povo e educação popular”, en *Revista da Faculdade de Educação da USP*, Vol. 5, Nos.1 y 2, 1979, pp. 79-92.
- BETO**, Frei, “A educação nas classes populares”, en *Encontros com a civilização brasileira*, No.13, julio, 1979, pp. 162-173.
- FREIRE**, Paulo, “A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?”, en *Educação e Sociedade*, São Paulo, Cortez, No. 1, septiembre, 1978, pp. 64-70.
- MANFREDI**, Silvia M., “A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci”, en Brandão, Carlos R. (org.) *A questão política da educação popular*, 2a. ed., São Paulo, Brasiliense, 1980, pp. 40-61.
- “Movimento dos trabalhadores em Educação”, en *Educação e sociedade*, São Paulo, Cortez, No. 6, junio, 1980, pp. 140-151.
- PAIVA**, Vanilda, “Estado e educação popular: recolocando o problema”, en Brandão, Carlos R. (org.), *op. cit.*, 1980, pp. 79-87.
- PINTO**, João Bosco, “Educação de adultos e desenvolvimento rural”, en Werthein, Jorge y J. D. Bordenave (orgs.) *Edusação Rural no Terceiro Mundo*, Río de Janeiro, Paz e Terra, 1981, pp. 65-99.

²⁴ Wanderley, p. 65.

RIBEIRO, Darcy, *Os Brasileiros: 1. Teoria do Brasil*, 5a. ed., Petrópolis, Vozes, 1980.

WANDERLEY, Luiz E., "Educação popular e processo de democratização", en Brandão, Carlos R. (org.), *op. cit.*, 1980, pp. 62-78.

