



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

*Educación Popular, una expresión del humanismo  
contemporáneo para la construcción de la identidad  
latinoamericana*

**TESIS**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

Licenciado en pedagogía

**PRESENTA**

Ivan Alejandro Velázquez Aguilar

**ASESORA**

Dra. Lorena Beatriz Garcés Zepeda

Santa Cruz Acatlán, Naucalpan, Estado de México, 2025.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Le agradezco infinitamente a la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Facultad de Estudios Superiores Acatlán y al **Proyecto PAIDI 008/23 “La innovación educativa a través de las miradas de la Educación Popular: Garantizar el derecho a la educación en igualdad de oportunidades y equidad de condiciones”** por haberme brindado las herramientas para poder concluir mis estudios de licenciatura y, sobre todo, por abrirme el panorama de una pedagogía liberadora, de resistencia y más humana que espero haber plasmado en esta investigación.*

## *Dedicatorias y agradecimientos*

*Para **Margarita**, mi madre y el soporte de mi vida, un ejemplo de dedicación, resiliencia y, sobre todo, amor. Gracias por cuidarme, abrazarme y sostenerme cuando ni tú tenías quien te sostuviera, por motivarme e impulsarme a alcanzar mis sueños. Este logro también es tuyo, te amo con todo lo que soy.*

*Para **Fernando**, mi hermano y compañero de vida, por fungir como uno de los más grandes ejemplos de compromiso y perseverancia para mí, por demostrarme que vale la pena luchar por tus sueños*

*Para **Soledad y Jaime** (Mamata y Papaya) mis abuelos, por su fortaleza para vivir la vida, por enseñarme a disfrutar de las pequeñas cosas y darme siempre ese abrazo que reconforta, siempre estaré agradecido con la vida por permitirme ser una parte de la suya.*

*Para **Carlos, Rubén y Rafael**, mis padrinos, quienes fungieron como padres y me enseñaron, junto con mi madre, los valores que formaran mi vida, gracias por motivarme siempre, por preocuparse y, sobre todo, por nunca abandonarnos, hoy los siento más cerca que nunca, y aunque Carlos y Rubén ya no están, esto también es por ustedes.*

*Para la **Dra. Lorena**, mi mentora y asesora, gracias por compartir conmigo su pasión por la pedagogía y sobre todo su calidez como ser humano, gracias por ser mi guía en este camino de la investigación y por abrirme las puertas de su cubículo, siempre voy a ser su adjunto, pero hoy es un honor considerarle una amiga. La quiero y admiro mucho.*

*Para el **Mtro. Paquito**, por todo su apoyo en estos años, por abrirme el panorama en la educación y la pedagogía, por recibirme en su casa y su biblioteca y demostrarme que el esfuerzo que se le pone a las cosas, tiene recompensas maravillosas. Lo quiero y admiro mucho.*

*Para **Huitrón**, eres mi mejor amigo y te agradezco infinitamente todos estos años, has sido un soporte en mi vida, gracias por esas platicas a las 3:00am, esas partidas que me distraían de todo esto y por ser un hermano para mí. Te quiero hermano.*

*Para **Nick**, mi compañero, amigo y hermano, ha sido un proceso largo, pero sin duda sin tu compañía hubiera sido aún más difícil, gracias por ser ese amigo que te apoya y te motiva siempre, gracias por compartir este camino conmigo.*

*Para **Brenda**, mi amiga del alma desde hace nueve años, por estar en los buenos y malos momentos, por escuchar todas mis quejas durante este proceso, eres la personificación de la frase “El que tiene un amigo, tiene un tesoro”.*

*Para **Ale y Lalo**, mis amigos de la universidad, ha sido un camino largo para llegar hasta aquí, pero sin sus risas, sus platicas, y su compañía, no lo hubiera soportado. Gracias por siempre estar presentes y apoyarme cuando mas lo necesité.*

*Para **Carito**, ¿Qué te voy a decir? Me sujetas cuando me hace falta y me alzas cuando lo necesito también, gracias por llegar a mi vida y acompañarme en la parte final de este proceso, gracias por todos esos consejos, por ser el abrazo que necesitaba y la motivación cuando me faltaba. La vida te depara cosas maravillosas, gracias por absolutamente todo*

*Para los que confiaron en mi...*

*"La gente comúnmente es incomprensible, ilógica y egoísta, perdónales de todas maneras. Si eres amable, la gente podrá tildarte de egoísta y con motivos ocultos, sé amable de todas maneras. Si eres un triunfador, ganarás algunos falsos amigos y algunos verdaderos enemigos, triunfa de todas maneras. Si eres honesto y sincero, la gente podrá engañarte, sé honesto y sincero de todas maneras. Lo que has invertido años en construir, alguien lo podrá destruir de la noche a la mañana, construye de todas maneras. Si encuentras serenidad y alegría, ellos te podrán tener envidia, sé alegre de todas maneras. El bien que puedas hacer hoy, la gente lo podrá olvidar mañana, haz el bien de todas maneras. Dale al mundo lo mejor que tengas y eso nunca será suficiente, Da al mundo lo mejor que tengas de todas maneras. Como ves, en el análisis final, es algo entre tú y Dios. Nunca fue entre tú y ellos de todas maneras."*

*-Madre Teresa de Calcuta*

# Índice

## **Introducción 1**

### **Capítulo I La construcción de la identidad a través de las miradas humanistas 12**

- 1.1 La construcción identitaria en la Grecia Clásica 14
- 1.2 La construcción identitaria desde el humanismo renacentista 19
- 1.3 El existencialismo como base para la construcción identitaria 24
- 1.4 Las propuestas humanistas Mesoamericanas 28

### **Capítulo II El humanismo latinoamericano como centro de las propuestas educativas modernas populares en la región y su propuesta de configuración identitaria de los sujetos 36**

- 2.1 Los ideales humanistas europeos y su influencia en América, durante la época colonial y posterior a ella 38
- 2.2 El pensamiento europeo, una imposición sobre las cosmovisiones latinoamericanas 42
- 2.3 Las propuestas pedagógicas en la América Latina independiente 45

### **Capítulo III La Educación Popular como una propuesta humanista de resistencia y de reconfiguración de la identidad Latinoamérica 62**

- 3.1 La Educación Popular después de Paulo Freire 62
- 3.2 Las propuestas de educación popular en la actualidad 68

## **Conclusiones 72**

## **Bibliografía 77**

## Introducción

El paradigma humanista surge desde la antigüedad “griegos y romanos educaban conscientemente en el hombre la capacidad de construirse en miembro autónomo de un estado fundado en el derecho donde las cuestiones comunes se discuten con el método de la persuasión racional” (Abbagnano, 1957; p. 199). Este pensamiento moldeó la educación de esos tiempos, enfocándose en el desarrollo integral de la persona, sus capacidades intelectuales y físicas en conjunto y en la búsqueda propia del conocimiento.

Con la llegada de la Edad Media al contexto occidental, el pensamiento humanista se fue perdiendo entre los postulados cristianos y el fin de la educación se fue transformando “La buena nueva se propone pues, realizar un específico ideal pedagógico, formar a un hombre nuevo y espiritual, a un miembro del reino de Dios” (Abbagnano, 1957; p 134) Sin embargo, las características de este “hombre nuevo” no estaban acordes al humanismo grecorromano, por lo cual estos postulados se hicieron a un lado durante muchos siglos.

Con el paso de los siglos, el pensamiento cristiano se asentó en todas las dimensiones de la vida misma, desde el trabajo, las familias, la ciencia, el conocimiento, la ideología, etc. Sin embargo, el pensamiento humanista nunca se erradicó del todo.

“Desde el fondo de las tenebrae medievales, los humanistas se sentían irresistiblemente atraídos por la luz de la clasicidad griega y latina. Parecerá curioso que los principios de un proceso así de nuevo y revolucionario, como el que llevaría a la mentalidad medieval a desembocar en la mentalidad moderna, se hayan concretado en la forma de una vuelta al pretérito. En realidad, no se trata de un retorno, sino que el pensamiento clásico y en general la cultura grecorromana (filosofía, poesía, arte y ciencia) aparecen ahora como instrumento de liberación para escapar de las estrecheces del mundo medieval, o como un camino hacia una renovación radical del hombre en su vivir asociado e individual.” (Abbagnano, 1957; p. 201) (sic)

Esta nueva mirada del humanismo buscaba dejar atrás esta visión teocentrista en la cual Dios es el centro del universo para refugiarse en una nueva visión que considera al ser humano “el centro del cosmos”, es decir, el hombre y la mujer son capaces de dirigir el camino de su vida, de tener libertad, de decidir, de expresarse, de entender su realidad y ser partícipes de ella.

Para Velasco (2009) “...todo este giro innovador tiene el propósito de transformar al hombre y su entorno social, para devolverle la capacidad creadora, la libertad y la dignidad que el ser humano tenía en la Antigüedad griega y latina.” (p.3)

Esta ruptura con el medievo y sus prácticas permite a este nuevo humanismo florecer durante uno de los cambios sociales más importantes, logrando así, una restauración de la vida intelectual, de cómo se entendía el conocimiento y en especial, cómo se enseñaba. Es por esto por lo que, se generan nuevos modelos pedagógicos dentro de los diferentes contextos, todos con un mismo objetivo, recuperar la sabiduría cristiana (solo desde sus rasgos éticos y el carácter pedagógico) en conjunto con la cultura grecolatina, ya que:

“...el mensaje cristiano [El fomento de una vida en plenitud y renovada espiritualmente] no había sido en vano y que la tendencia humanística a remontarse hacia las fuentes evangélicas originales actuó como profunda levadura para volver más rico y verdadero el sentimiento de la humanitas heredado de la Antigüedad clásica.” (Abbagnano, 1957; p. 214)

Con todo esto, la tendencia humanista se implanta en la educación occidental dando lugar a nuevas escuelas pedagógicas, cuyos principios fundamentales fueron:

**Singularidad:** que considera al ser humano como único e irrepetible;

**Autonomía:** desarrollando en el estudiante la capacidad de elegir y hacer con responsabilidad

**Apertura:** utilizando la comunicación y el diálogo como herramientas eficaces para una sana convivencia, construyendo una cultura de paz y fortaleciendo la democracia como modelo de sociedad (Buelga, 2021).

Con todo lo anterior podríamos pensar que la educación estaba tomando el ritmo que se buscaba, pero no era así, la educación “humanista” no cumplió con todo lo que se esperaba, como nos lo dice Abbagnano y Visalberghi (1957)

“...el hecho es que los humanistas no se ocupan para nada de la educación popular, y que descuidaron también la educación artística en todos los aspectos que ésta tenía puntos de contacto con la actividad artesanal: pintores, escultores y arquitectos se formaban en los “talleres”, mediante el aprendizaje directo, y aunque en ellos repercutió profundamente la nueva corriente humanista, sólo en raros casos disfrutaron de una educación humanista propiamente dicha.

Por consiguiente, el humanismo, en cuanto a movimiento socio-cultural, no superó el prejuicio contra las actividades manuales ejercidas para ganarse la vida. De hecho, las escuelas humanísticas no solo eran escuelas para pocos elegidos (cómo era inevitable), sino que en general acogen a jóvenes destinados a ocupar puestos privilegiados o al ejercicio de las profesiones liberales. “(p. 214)

Estas escuelas, con las desigualdades que ya se mostraban desde occidente; al trasladarse a Latinoamérica, la idea que se tenía durante la conquista sobre la inferioridad de ciertas razas, etnias y culturas, en vez de fomentar la integración de una identidad latinoamericana, acentuó las diferencias, alejando de los pueblos el ideal antropológico de las propuestas humanistas.

Para esta mirada eurocéntrica, América Latina no tenía voz ni voto, pues sus características la hacen “inferior” a las demás culturas, su identidad cómo nación, estaba hendida por los ideales occidentales.

El sujeto está en permanente interacción con el entorno en el cual existe. Entonces, mediado por el lenguaje, el sujeto aprehende la realidad, que es el producto de la actividad humana objetivada, y produce la realidad, como resultado de su permanente actividad [...] En esta constante construcción, el individuo es producido por la historia. (Toledo, 2012, p. 45)

Sin embargo, la historia de América Latina, desarrollada en la explotación, guerra, esclavitud, opresión y, sobre todo, desigualdad, no permitía una identidad latinoamericana realmente humana, los sujetos no tenían valor, no participaban, no se les consideraba dignos de tomar decisiones o defender sus ideales. La pérdida de su

“humanidad” era un factor constante cuando se hablaba de las comunidades latinoamericanas.

[...] con el fin de superar las consecuencias sociales económicas y políticas [y de identidad en América Latina] diferentes países impulsaron la creación de organizaciones de cooperación internacional voluntaria que fomentaran la paz mundial, apoyaran la recuperación de la calidad de vida, el crecimiento económico y la estabilización política, de tal forma que mediante tratados, y teniendo en cuenta los intereses y objetivos convenidos, los Estados se agruparon en órganos jurídicamente independientes, con sus propias normas y presencia mundial, denominados Organismos Internacionales (Figueroa, 1991, p. 35)

Con lo anterior, puede deducirse, que estos organismos se mostraban como iniciativas humanistas, al menos en el discurso. En la actualidad, la idea de los organismos internacionales no ha cambiado, como se evidencia en la Agenda 2030, el fundamento humanista y de responsabilidad social sigue en el discurso.

No obstante, esta cara humanista no se ha presentado en la realidad del quehacer administrativo ni la organización de las instancias sobre las cuales influyen estas posturas internacionales. Por ejemplo, cuando se instauran los Organismos Internacionales como mediadores de poder en América Latina, la formulación de políticas educativas, así como el entendimiento que teníamos por la educación cambia nuevamente.

“En América Latina, desde la activa promoción de la planificación educativa por parte de la OEA y UNESCO en la década de 1960, y pasando por el influyente documento de CEPAL-UNESCO (1992) y el protagonismo del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en las reformas de la década de 1990, los organismos internacionales han mantenido una significativa presencia en los procesos de discusión y formulación de políticas educativas” (Gorostiaga, 2017; p. 5-6).

El desarrollo de las políticas educativas por parte de los Organismos Internacionales, cambia el sentido de la educación “En otras palabras, el fin último de la educación es construir ventajas competitivas en los individuos, ya que el recurso básico para la sociedad es el conocimiento que debe ser aplicado en el campo laboral” (Rodríguez, E. ; p. 249) y la parte humanista que, a pesar de todo, seguía manteniendo,

se reemplaza por un nuevo modelo de competencias que se acople a las exigencias del mercado “Para hacer frente a esta realidad, tanto en el ámbito nacional como en el internacional se busca homogeneizar los procesos educativos (currículo, evaluaciones, entre otros), en general a favor del capital financiero” (Rodríguez, E. ; p. 250).

Al incluir esta mirada en donde la educación y el mercado son complementos, es evidente que la parte humanista de la educación formal, no solo se ha ido desplazando, sino que dentro del fenómeno educativo institucionalizado ya no se ve reflejada, puesto que a diferencia de los planteamientos humanistas que llevan al sujeto a construir una identidad y sentido de vida propios, la escuela actual es homologante y despersonalizada, reduciendo al educando en todas sus dimensiones humanas.

No obstante, cabe destacar, que paralelamente a este recuento histórico, se han desarrollado, muchas veces propuestas alternativas, que aunque marginadas, negadas y reducidas a la “expresión popular”, de forma significativa han preservado una pedagogía humanista, que si bien se ha nutrido de las conformaciones humanistas europeas [que pese a los estigmas étnicos y raciales se han promovido entre diferentes personajes], también lo ha hecho de las configuraciones pedagógicas que prevalecen en las creencias, narrativas y prácticas de los pueblos originarios.

Desde Bartolomé de las Casas hasta la actual polifonía epistemológica que proviene del sur resurgen miradas pedagógicas que mantienen una propuesta humanista

“Es en este escenario de finales de los sesentas que la obra de Paulo Freire se hizo presente, ofreciendo no sólo aportes teóricos y conceptuales, sino también propuestas metodológicas que sirvieron de asidero a muchos de aquellos que, “concientizados” (según la propuesta freiriana) por los acontecimientos descritos, buscaban aportes que les permitieran concretar sus inquietudes sociales y políticas. Así se “inició”, en su expresión “moderna”, la corriente de pensamiento y acción llamada educación popular.” (p. 16-17)

Es así como la Educación Popular (EP) surge en el contexto Latinoamericano como una propuesta contrahegemónica, con una visión integral, comprometida social y políticamente, con un nuevo entendimiento de la educación lejos de su mercantilización

y la objetivación de sus actores para, con todo ello ver el mundo desde la óptica de los marginados y excluidos y que trabaja en función de su liberación y de su reconocimiento.

Sobre este escenario cabe preguntar ¿Es posible que, dentro de estas prácticas de EP, se encuentre la esencia verdadera del humanismo? ¿Cómo integrar las prácticas humanistas a los diversos espacios educativos que existen en la actualidad, escolarizados o no? y ¿Cómo se vinculan la EP y el humanismo en la configuración de la identidad de los sujetos latinoamericanos?

Para dar respuesta a estas preguntas de investigación la propuesta metodológica planteada gira en torno a una investigación de corte cualitativo sustentada en la metodología documental.

La investigación de corte documental es vista como:

...una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema. (Tancara, 1993, p. 94)

La metodología documental utilizada como disciplina instrumental, como metodología en investigación permite sintetizar los ejes o categorías de análisis, los cuales, para fines de esta investigación se construyen de la siguiente manera:

**Educación popular** como una relación intersubjetiva enmarcada en las diversas prácticas sociales que se conciben, desde lo educativo, como práctica de resistencia y emancipación cuya intención es generar una sociedad más justa y democrática. Después de haber revisado las propuestas pedagógicas de educación popular, se concluye que hace referencia a la insobornable capacidad creativa que se debe de tener para re-conocer que los otros y las otras tienen algo que enseñar, que se puede coexistir de manera armónica en un mundo tan caótico y sobre todo, que los saberes no segregan, sino que nutren a una gran identidad planetaria.

**Humanismo** como una corriente de pensamiento filosófico en donde se entiende que el ser humano tiene la capacidad para construirse a sí mismo, lo dota de

responsabilidad en su quehacer cotidiano y en las acciones y decisiones que toma a lo largo de su vida.

Esta corriente filosófica no solo aboga por la dignidad humana, el bien común y el desarrollo individual y social, sino que también se preocupa por el entendimiento, preservación y respeto por las diferentes culturas y la promoción de la paz

**Humanidad** conjunto de personas que, sin importar el género, la clase social, la raza, el color de tez, etc. conforman la riqueza plural del denominado homo sapiens. Sin embargo, en algunos momentos de la historia el concepto de “humanidad” o de “hombre” para referirse al ser humano en su conjunto, no englobaba a todos los seres humanos, dejaba fuera del discurso a los indígenas, a las mujeres, las comunidades afrodescendientes, etc.

En este documento no se comparte esa ideología, sin embargo, respetando la temporalidad de los autores, las citas se mantienen tal cual este principio.

**Identidad** como la construcción de una narrativa personal, es una forma de identificación de los otros que incluye las características propias, los valores, creencias, experiencias y el sentido de pertenencia a grupos sociales, culturales o étnicos abarcando no solo lo individual, sino también lo colectivo al identificarse con y frente a los otros.

El siguiente trabajo representa mi forma de ver la identidad latinoamericana, el componente humanista y cómo la educación popular, en el contexto de nuestras naciones, brinda un punto de apoyo en donde cimentar los valores de los modelos educativos del siglo XXI y su alcance para la preservación, el respeto y el desarrollo integral y armónico dentro de los sistemas educativos.

Es por ello que la estructura de este trabajo de tesis, tiene un sentido en tanto considera un recuento histórico acompañado de un análisis de la corriente humanista, sus referentes y postulados más importantes y cómo impacta en la construcción de la identidad de las Naciones Latinoamericanas y en el surgimiento de la educación popular como propuesta de resistencia.

### **En el primer capítulo**

Se encuentra un análisis sobre la relevancia de la historia en la construcción de nuestra identidad personal y colectiva. Veremos cómo el conocimiento del pasado nos permite entender nuestra realidad actual y situarnos desde una base de conocimiento. Para revisar esto, nos adentraremos en el humanismo de la Grecia clásica, un movimiento que colocó al ser humano en el centro del pensamiento filosófico y científico, fomentando un enfoque en la razón, la ética y la estética que perdura hasta nuestros días. Luego, examinaremos el Renacimiento, donde el redescubrimiento de las ideas clásicas revitalizó el arte, la literatura y la ciencia, desafiando el entendimiento medieval y sentando las bases para la modernidad.

Este recorrido nos llevará hasta los valores de la Revolución Francesa, que promovieron principios de libertad, igualdad y fraternidad, y cómo estos ideales han influido en la identidad nacional, en los pueblos de América Latina para la búsqueda de su libertad y en los movimientos sociales contemporáneos. También exploraremos el existencialismo, una corriente filosófica que aborda la búsqueda de significado y autenticidad en un mundo a menudo caótico que le permite al ser humano, encontrarse a sí mismo.

Al término de este capítulo, nos centraremos en la construcción del humanismo prehispánico, resaltando las ricas tradiciones de civilizaciones como los mayas e incas quienes desarrollaron un enfoque humanista que valoraba el conocimiento, la comunidad y la conexión con la naturaleza, lo cual ha tenido gran impacto para enriquecer el entendimiento de la identidad en el contexto latinoamericano y cómo, al integrar estas diversas perspectivas, podemos apreciar la complejidad de nuestra identidad contemporánea que, aunque construida desde una mezcla de dos maneras de ver el mundo, nos invita a reflexionar sobre la interconexión que tiene con la historia, revelando cómo cada corriente de pensamiento y cada cultura ha dejado una huella en nuestro ser.

## **En el segundo capítulo**

Se explora la profunda influencia de los ideales humanistas europeos en América durante la época colonial y cómo esta influencia se manifestó a través de la llegada de diversas órdenes religiosas a Latinoamérica. Estos ideales, que abogaban por la dignidad y el valor del ser humano, se presentaron en un contexto donde la evangelización y la educación eran vistas como herramientas de progreso. Sin embargo, es crucial reconocer que, aunque estas instituciones tenían la intención de civilizar y educar, su enfoque a menudo se centró en imponer una cosmovisión eurocéntrica que desestimó y marginó las ricas y diversas tradiciones de los pueblos indígenas, dejando el entendimiento de lo propiamente mesoamericano con una etiqueta de "atraso" para el desarrollo posterior de las naciones.

A medida que nos adentramos en el capítulo, examinaremos cómo, a pesar de algunos esfuerzos por reconocer los derechos de los indígenas, la mirada española y occidental se caracterizó por una falta de comprensión hacia la complejidad de las cosmovisiones originarias, lo que no solo llevó a un proceso de despojo cultural, sino también a una limitación de los pueblos originarios para ser agentes activos en la

construcción de su propio futuro. El legado de los ideales humanistas de la mirada de occidente, entonces, se presenta como una paradoja: mientras que proclamaban la dignidad humana, frecuentemente perpetuaban la opresión, la exclusión y dicha dignidad no era algo que se reconocía para todos.

Es en este contexto donde discutiremos el papel de la educación popular como una alternativa transformadora, erigiéndose ésta como una herramienta fundamental para recuperar y valorar la historia y los saberes ancestrales de los pueblos indígenas. Al centrar la educación en la participación activa de las comunidades, la educación popular no solo busca reivindicar sus derechos, sino que también promueve una visión inclusiva y pluralista de la historia de América Latina, reconociendo sus orígenes y como estos son la base de la identidad de sus naciones.

Es por ello que este segundo capítulo se propone interrogar las intersecciones entre los ideales humanistas y la realidad de los pueblos indígenas, así como la importancia de la educación popular en la construcción de un futuro más justo y equitativo. A través de un análisis detallado, esperamos arrojar luz sobre cómo estas dinámicas históricas continúan moldeando las luchas contemporáneas por el reconocimiento y la dignidad de las comunidades indígenas en la región y, sobre todo, abogando por el re-conocimiento de la identidad propia. La discusión aquí planteada invita a reflexionar sobre el legado colonial y las posibilidades de un diálogo intercultural que respete y valore la singularidad de la historia latinoamericana y nos permita, desde el conocimiento de su origen, repensar la identidad latinoamericana.

### **El tercer capítulo**

Se encuentra a la educación popular como una propuesta humanista de resistencia y reconfiguración de la identidad latinoamericana, dentro del cual, a partir de las enseñanzas de Paulo Freire, se explora cómo la educación popular surge como la respuesta crítica a las estructuras hegemónicas, de opresión y exclusión que han marcado la historia de la región.

El enfoque educativo que la EP recupera desde la esencia misma del humanismo y del legado de Paulo Freire, no solo busca empoderar a las comunidades latinoamericanas y restaurar la importancia de sus cosmovisiones, sino también, se erige como un medio para reivindicar y revalorizar las identidades diversas que componen el tejido social latinoamericano.

El enfoque humanista que se recupera para la consolidación de la identidad latinoamericana contrasta con los sistemas de dominio sobre los cuales se ha instaurado la historia de América Latina, generando los canales necesarios para la emancipación y la liberación de sus pueblos, así como la búsqueda y reivindicación de el sentido propio de América Latina, de su gente, sus costumbres y tradiciones.

Este último capítulo propone analizar cómo las propuestas educativas han evolucionado en el entendimiento que se tiene de la región y la necesidad de adaptar el pensamiento al contexto actual, donde diversas propuestas de educación popular emergen como alternativas viables ante los desafíos y retos que enfrenta el reconocimiento de la nación desde sus orígenes.

Se espera, que dentro de este apartado y las conclusiones del documento, alumbren el camino de cómo la educación popular, en su dimensión crítica, transformadora y sobre todo humanista, no solo se opone a la opresión histórica de las naciones latinoamericanas, sino que, se convierte en un vehículo para la re-configuración de la identidad latinoamericana y el reconocimiento de las particularidades de la región, ya que, en un contexto donde la lucha por el reconocimiento de las diversas identidades se intensifica, la educación popular emerge, no como una panacea al contexto latinoamericano, sino como una herramienta fundamental para pensar, repensar y forjar un futuro en el que todos los actores sociales puedan participar activamente en la construcción de su historia y su identidad.

## **CAPÍTULO I**

### **La construcción de la identidad a través de las miradas humanistas**

La búsqueda de la identidad es algo que siempre ha estado presente en el ser humano, esta se entrelaza con el origen, con la historia, las vivencias, los pensamientos y los vínculos intersubjetivos que cada persona construye a lo largo de su vida.

Se puede comprender a la identidad como “la construcción de una narrativa personal, es una forma de identificación de los otros que incluye las características propias, los valores, creencias, experiencias y el sentido de pertenencia a grupos sociales, culturales o étnicos abarcando no solo lo individual, sino también lo colectivo al identificarse con y frente a los otros” sin embargo, esta no es fija, sino que se transforma en la medida que el sujeto se adapta a una nueva realidad o que resultado de esta surge en él o ella, la necesidad de replantearse ¿quién es?

En este primer capítulo, la búsqueda por dar respuesta a esta pregunta, es decir ¿quién es el ser humano? se aborda desde las miradas humanistas, las cuales se han también transformado a lo largo de las diferentes civilizaciones, pero siempre teniendo en claro que las personas tienen un papel protagónico en la construcción de la realidad, en su destino y en lo que construye con sus semejantes y la naturaleza.

Por miradas humanistas se comprenden a los diferentes enfoques de pensamiento cuya filosofía esta enmarcada dentro de los principios mismos del humanismo, es decir, son miradas que se fundamentan en el desarrollo integral del ser humano, que tiene posibilidad y responsabilidad de construirse a sí mismo y respetando sus valores, tradiciones, costumbres, orígenes y sobre todo, su dignidad.

El ser humano sin duda alguna no puede escapar a su suerte paradójica: es una pequeña partícula de vida, un momento efímero, algo de poco valor, pero al mismo tiempo, despliega en sí la plenitud de la realidad viviente -la existencia, el ser, la actividad- y de este modo contiene en sí el todo de la vida sin dejar de ser una unidad

elemental de la existencia. Al mismo tiempo, despliega en sí la plenitud de la realidad humana, con la consciencia, el pensamiento, el amor, la amistad.

En palabras de Morín (2003) el individuo contiene en sí el todo de la humanidad, sin dejar de ser la unidad elemental de la humanidad:

El ser humano lleva toda su historia buscando su humanidad, construyendo su identidad, las preguntas de ¿quién soy? ¿para qué estoy aquí? ¿Cuál es la importancia que tengo en el mundo? han rodeado algunas de las grandes discusiones a lo largo del desarrollo de la historia, pensadores de diferentes épocas han abordado estos temas para intentar darle una explicación a la existencia humana. (p. 77)

Por otra parte, parafraseando a Johan Huizinga (1938) “la historia es la interpretación de la importancia que el pasado tiene para nosotros”, por eso es importante recuperar pensamientos del pasado, regresar a tomar conceptos fundamentales para entender el mundo de hoy.

Los cambios históricos han influido en las formas de pensamiento, llevando a repensar al ser humano desde diferentes aristas, así como a la realidad de la que es parte, esto con la finalidad de direccionarse hacia un “ideal del ser humano”, lo que lleva a plantear el deseo de su propia evolución a través de la complejidad de su existencia.

Los diferentes planteamientos humanistas no se pueden analizar sin la historia, ni el contexto sociopolítico y cultural que hay detrás, pues no se trata de un solo pensamiento de carácter homogéneo, aunque al mismo tiempo resalta el valor de la existencia humana y su papel protagónico en la realidad. Es por esto por lo que la importancia de este capítulo reside en el recorrido histórico-contextual que ha llevado a Los diferentes entendimientos del humanismo, influyendo en la construcción de la identidad, así como su participación compleja y diversa, multidimensional y paradójica.

El recorrido sobre el humanismo al que evoca este apartado, inicia desde los constructos grecolatinos donde, desde la cosmovisión occidental, surge un primer acercamiento que se ha mantenido en constante evolución hasta la actualidad, y que ha alimentado otras corrientes de pensamiento surgidas en diferentes contextos, siempre con la particularidad de ahondar sobre la existencia humana, su propósito y devenir.

Aunque cabe destacar, que las primeras preocupaciones y reflexiones sobre la condición humana, comienzan a ser registradas mucho antes, y probablemente siendo las más antiguas las de la gran civilización de los sumerios con la epopeya de Gilgamesh, la cual hace alusión al inevitable destino finito de la humanidad, el pensamiento grecolatino logró extenderse por gran parte de occidente debido a que en ese momento, las rutas de comercio y la globalización del conocimiento era una gran oportunidad de desarrollo para las civilizaciones de la época .

### **1.1. La construcción identitaria en la Grecia Clásica**

Atenas es el comienzo del humanismo occidental, el lugar en donde se sembró esa primera semilla, la materia prima antes de ser procesada, es el árbol que da sus primeros frutos, es una idea, un modo de vivir y de educar, es ese héroe homérico o el esclavo que sueña con su libertad. Grecia no es volver al pasado, sino la vuelta al hogar del arte y del conocimiento, es volver al lugar que vio nacer a la filosofía, la ética, la estética, el derecho y la educación. Para Javier Gibert (2010; p.17) “Grecia es la antorcha que está destinada a seguir alumbrando.”

Para establecer el impacto de todo el legado ateniense y hablar del humanismo en la actualidad es adecuado retrotraer esta primera tradición escrita a partir de los textos Homéricos, los cuales, si bien, no hablan de humanismo, plantean un esfuerzo que pretende transformar la realidad social hasta sintonizarla con las aspiraciones superiores de las personas a la libertad, la vida según los valores y la felicidad (que para algunos filósofos griegos como Sócrates y Aristóteles representan el fin mismo de la vida)

El pre-humanismo homérico planteado en la *Ilíada* y la *Odisea* es aquel que defiende el ideal del ser humano único e individual, manifestando virtudes como la belleza, la elocuencia y la valentía.

El areté del héroe principal no solo es más compleja y su personalidad más rica y humana que la de los protagonistas de la *Ilíada*, sino que en verdad aparecen o se intuyen valores nuevos de vida ordenada y serena por una parte, y por la otra de espíritu de aventura que ya no es esencialmente bélico, sino que aparece ligado a la curiosidad por lo nuevo y al gusto por los viajes (...) en el amor por la reflexión y la moderación, la conciencia de los propios límites y el respeto por los demás. (Areyuna, B., Cabaluz, F., & Zurita, F, 2018. P.13)

En esta obra trascendental, Homero expone la complejidad de la existencia del ser, sin embargo, sería muy temprano hablar de una literatura humanista, pues en estos textos el ser humano no es por sí mismo fuente de valor, ni es el que ordena sus criterios morales, estos están determinados por su lugar de origen y las deidades de dicho lugar. Se podría decir que Homero sitúa al lector desde una postura mítica y literaria, lo cual para García (2010) hace que sea una lectura más humana [no humanista] de la realidad.

Los textos homéricos son el preámbulo para empezar a hablar de humanismo en la antigua Grecia, ya que sientan las bases del “ideal de ser” al que se aspiraba, con los valores fundamentales griegos como la virtud, la reflexión, el honor, la moderación y la búsqueda de la felicidad como algunos de los principales.

Es a partir de la “generación dorada” de filósofos griegos, desde Sócrates en adelante, que se empiezan a entablar conscientemente los primeros postulados humanistas, sin embargo, no deja de ser curioso que una persona como Sócrates, quien no tiene huella escrita dentro de la filosofía asiente las bases para una de las corrientes de pensamiento más importantes en la historia. Señala García (2010)

Sócrates -nadie lo ignora- es un emblema para el humanismo, pero es curioso y aleccionador advertir cómo y por qué ha alcanzado este filósofo sin obra tan alto y merecido estatus en la cultura libresca (...) el ente cultural que es Sócrates para nosotros es una mezcla indiscernible entre carisma de un individuo y el genio

literario y dramático de un autor (...) Discernir qué es lo propiamente socrático y lo propiamente platónico de los Diálogos es un asunto erudito que no nos compete y que no campaña, por añadidura, nuestra inteligencia de la verdadera lección de Sócrates y de su genuino carácter de ícono para el humanismo (s/n)

Bajo la idea de “Conocerse a uno mismo” Sócrates da una de las pautas más grandes del humanismo, incluso del humanismo actual, el principio de que el humano se construye no solo dentro de uno mismo, sino que se liga a los valores de solidaridad y justicia, es decir, socialmente se va construyendo lo que representa el “ser persona” y ésta siempre va a tender a ser mejor conforme avance el tiempo, al “humanizarnos” se reconocen los derechos de los otros, sus individualidades, las respetamos y juntos hacemos comunidades “en común cómo debemos buscar de qué manera llegaremos a ser mejores” (Platón, 390 a.C.)

Se podría decir que Sócrates no solo deja como legado a la humanidad su pensamiento, sino una manera de ver el conocimiento y este deseo por aprender que más adelante su discípulo, Platón, presenta a través de sus diálogos.

Domínguez (2017) describe al humanismo platónico de la siguiente manera:

En muchas obras suyas, sobre todo en Las Leyes (1960), sobresalen las especificidades siguientes de la esencia humanista: subraya lo espiritual, pero no menosprecia lo corporal, porque “para formar verdaderos hombres es preciso que el cuerpo se fortifique al mismo tiempo que el espíritu” (Azcárate, 1872, 33) por eso afirma que “después de la música hay que educar a nuestros jóvenes en la gimnasia” (Platón, 1961, 101); apoya sus ideas en la vida cotidiana. El impulso de su aspiración humanista es hacer que “los hombres se superen a sí mismos, volviéndose más útiles y despiertos” (Platón, 1960, 48)

Para Platón, la esencia de los seres humanos es mejorar, es alcanzar el máximo potencial en todos los aspectos de la vida misma, es desarrollar su educación, su cuerpo, su mente y, sobre todo, el alma. Es por esto por lo que la Polis forma una parte fundamental en los postulados platónicos, el Estado tiene como tarea principal brindar las condiciones óptimas para el desarrollo de los ciudadanos:

En el humanismo presente en la obra de Platón juega un papel importante la entrega al beneficio de la colectividad, propósito loggable solo en el Estado (...)

concibe la política como medio e instrumento de la realización del bien dentro de la sociedad (Domínguez, 2017; p 138)

El humanismo platónico concibe al alma como parte esencial de la existencia humana, puesto que en ella se depositan las aspiraciones, la memoria, el aprendizaje y la meta de desplegar los principios supremos de lo humano. Este trabajo debe de comenzar de manera individual pero siempre relacionado con los cambios sociales, el universo espiritual y el desarrollo dentro de la comunidad. Se trata de un proceso de ruptura, continuidad y superación.

Sin embargo, el estudio del alma no englobaba en sí mismo la complejidad de la existencia humana, para algunos de los filósofos siguientes, entre ellos, el discípulo de Platón, Aristóteles, reconocía el valor de la experiencia sensible en la construcción identitaria del ser, la comprensión del mundo, así como la identificación de leyes universales que lo rigen.

“Aristóteles rechaza de plano el dualismo de Platón, pues considera que las ideas universales no están separadas en un mundo independiente y trascendente, sino que están en las cosas mismas. Sin la observación de lo concreto y particular no se puede alcanzar el conocimiento de lo universal” (Salgado, 2012; p 9)

Para él, la manera de conocer y de aprender es por medio de los sentidos, lo importante es la interacción con el medio, con los objetos; las ideas verdaderas se encuentran en el plano de lo real, lo que podemos percibir en el mundo.

Debido a esto, Aristóteles considera que “No existe un alma separada del cuerpo y tampoco le preexiste ni sobrevive.” es decir, no hay una reminiscencia o recuerdo de ideas, sino que hay nuevas construcciones, nuevos conocimientos todo el tiempo y para Aristóteles, la única forma de conocer son los sentidos “En ausencia de toda sensación no es posible conocer ni comprender nada”.

Para el humanismo, los planteamientos de Aristóteles también son sumamente importantes puesto que, al no existir un alma que prevalece a la existencia, debemos

de nutrirnos en esta vida, para él, la finalidad es llegar a la felicidad, trabajar en ella, dedicarnos a conocer las cosas, tener nuevas experiencias y, sobre todo, desarrollarse cómo personas.

A su vez, la cultura romana se iba estableciendo también cómo una de las culturas más influyentes para el desarrollo de esos tiempos. “Roma no fue “nacionalista” en el sentido moderno de la palabra, la prueba es que asimiló en grado sumo la cultura y educación griegas” (Abbagnano,1957, p. 85)

Roma, cuna de desarrollo del derecho y base para la configuración de los idiomas modernos, se nutre de lo que acontece en Grecia, desarrollando, del mismo modo, el “ideal de ser” romano apuntaba al desarrollo de las capacidades de las personas, retomando estas concepciones griegas “En general, se puede conjeturar por varios indicios que la mentalidad romana -más respetuosa que la griega en los derechos de la infancia- era menos severa en la disciplina y más directa en la vigilancia de la formación moral” (Abbagnano, 1957; p. 85 )

Desde la visión latina, el ser humano es un sujeto educado, que cuenta con un nivel de moralidad y responsabilidad social bien establecido, una identidad individual que responde a los valores y a las nuevas leyes desarrolladas en el imperio.

Esto hace suponer que Homero y los clásicos de la cultura griega y, posteriormente, la cultura romana, plantean un tipo de ideal del ser, una aspiración a cierto tipo de valores, de cualidades y de formas de vida. La virtud, la felicidad, el honor, etc. son bases fundamentales en el pensamiento.

Estas características anteriormente descritas, brindan el punto de partida de las teorías humanistas clásicas, que más adelante irían configurando cierto tipo de valores, actitudes y prioridades para el desarrollo individual como colectivo.

## 1.2 La construcción identitaria desde el humanismo renacentista

La figura humanista en el renacimiento no podría entenderse sin una referencia a la imagen que la precedió. Antes del renacimiento, el cosmos y la sociedad estaba entendido bajo un orden establecido, en donde cada cosa y persona tenía su lugar según un punto de referencia centrado en Dios.

“Desde que nace sabe cuál es la función que le corresponde en la sociedad, y el pedazo de tierra donde reposará después de su muerte. La sociedad es un edificio, donde cada persona, al ocupar su lugar, está a salvo de la novedad radical pero también de la angustia. El hombre está situado, seguro, sabe dónde está, su morada lo acompaña desde el nacimiento hasta la muerte.” (Villoro, 1992; p. 18)

El mundo medieval estaba constituido por dos niveles de ser completamente diferentes pero complementarios, regidos por distintas leyes, el mundo terrenal y el mundo celestial, cada uno llevado de la mano del otro, uno antecesor al otro. Los valores morales y el “ideal de ser” que se construye en el mundo terrenal aspira a la conversión en el mundo celestial.

Pues bien, en el Renacimiento se rompe este orden de mundos establecidos, el centro deja de ser Dios y el mundo celestial. Nicolas de Cusa (citado en Villoro, 1992; p.18) sostiene que “la idea de que la separación entre el mundo sublunar y el celeste es ficticia. No hay ninguna razón para suponer que el cambio y la corrupción sólo se den en la Tierra” plantea que el universo realmente no tiene una extensión determinada, no hay divisiones entre mundos y mucho menos, existe un centro en el universo o el centro podría estar en cualquier parte del cosmos “La imagen del universo sería la de una esfera de radio infinito. Pero en una esfera tal, la circunferencia y el diámetro se confunden, ambos son igualmente infinitos. El centro no coincide con ningún punto determinado” (1992, p.18).

A esta concepción antigua del universo empieza a reemplazarla, desde el s. XVI, la figura de un mundo abierto, un universo infinito, sin límites ni centro “Frente a la

imagen acogedora de un mundo cerrado, en el cual el hombre se encuentra inmóvil, en el centro, nos encontramos ahora con el pensamiento de un espacio inconmensurable, en el cual navegamos en una pequeña partícula, sin saber a dónde vamos”. (Villoro, 1992; p. 19).

Si en otras tierras los hombres creen en cosas tan diferentes a las que nosotros damos por seguras, si hemos descubierto que las adhesiones de los hombres a valores son tan diversas, ¿cómo aferrarnos a la idea de que nuestra cultura es la única válida? ¿Por qué no aceptar, más racionalmente, que la nuestra es una entre muchas posibilidades de cultura? De allí basta un paso para sostener que nuestra civilización cristiana es una de las civilizaciones posibles y no el centro de la historia humana. (Villoro, 1992; p 19).

De este modo aparece un nuevo “ideal de ser”, uno que no está atado a lo que se consideraba universal en la sociedad antigua, uno que si bien, carga el peso de su historia, su función ahora está establecida con el rol que desempeña en la sociedad, la ciencia y el conocimiento toman un lugar importante en el desarrollo de la sociedad y del ser humano de manera individual. Son hombres que no sienten determinado su destino por el lugar que ocupan, sino que están empeñados en labrárselo mediante su acción (Maquiavelo, 1999; p.31).

Esta génesis de su nueva realidad se trata de un camino que establecía el cambio de época, retomando valores que estaban ya más o menos presentes durante la civilización clásica, y que la moderna civilización articularía a su realidad, promoviendo así una sociedad activa, centrada en el “progreso”.

“Desde el fondo de las *tenebrae* medievales, los humanistas se sentían irresistiblemente atraídos por la luz de la clasicidad griega y latina. Parecerá curioso que los principios de un proceso así de nuevo y revolucionario, cómo el que llevaría a la mentalidad medieval a desembocar en la mentalidad moderna, se hayan concretado en la forma de una vuelta al pretérito.

En realidad, no se trata de un “retorno”, sino que el pensamiento clásico y en general la cultura grecorromana (filosofía, poesía, arte y ciencia) aparecen ahora cómo instrumento de liberación para escapar a las estrecheces del mundo medieval, o como un camino hacia una renovación radical del hombre en su vivir asociado e individual.” (Abbagnano, 1957, p 136)

Una nueva conciencia histórica centrada en la humanidad y en los valores que acuñaban las culturas clásicas en la Edad Antigua se hace presente en la realidad del medievo. No se trata de imitar el pasado, sino un conjunto de creaciones originales en el campo de lo artístico-cultural, las costumbres, la política, el derecho, se trata de un nuevo paradigma, la idea de liberar al hombre, hendida sobre el pensamiento teológico y su verdad universal. El ser humano es ya, constructor de su propio destino y responsable de sus actos, el progreso, el desarrollo de la ciencia y la educación son temas fundamentales para la construcción de las sociedades renacentistas.

Para Velasco (2009) "...todo este giro innovador tiene el propósito de transformar a la humanidad y su entorno social, para devolverle la capacidad creadora, la libertad y la dignidad que el ser humano tenía en la Antigüedad griega y latina." (p.3)

Esta ruptura con el medievo y sus prácticas permite a este nuevo humanismo florecer como uno de los cambios sociales más importantes, logrando así, una restauración de la vida intelectual, de cómo se entendía el conocimiento y cómo se llegaba a él. El desarrollo del pensamiento y la importancia del razonamiento.

"...el mensaje cristiano no había sido en vano y que la tendencia humanística a remontarse hacia las fuentes evangélicas originales actuó como profunda levadura para volver más rico y verdadero el sentimiento de la humanitas heredado de la Antigüedad clásica." (Abbagnano, 1957; p. 214)

De este modo, con dos bases que acuñaban un "ideal de ser" diferente, el humanismo que se gesta durante el renacimiento representaba una nueva conciencia de la realidad, una construcción social que favorece la actividad comercial y productiva.

"Todos estos factores concurren a favorecer una circulación continua de las fuerzas sociales, es decir, el ascenso de las clases burguesas y pequeño-burguesas o artesanas, la emigración a las ciudades de los campesinos emprendedores y el interés por la vida rural de los ciudadanos ricos y de espíritu abierto que compraban fincas rústicas y heredades a los nobles empobrecidos". (Abbagnano, 1992; p 139)

Todo esto llevó a cuestionar la idea de la verdad divina como criterio de verdad para las ciencias, por ello, el conocimiento que tomó partida durante el renacimiento se centraba en el razonamiento, el desarrollo de un método medible, cuantificable y sobre todo comprobable, lo que se consideraría criterio de verdad debía tener unas bases muy bien establecidas. Sin embargo, solo unas cuantas personas contaban con las habilidades y conocimientos para realizar este nuevo método de las ciencias, por lo cual, solo las élites expedían ese decreto de verdad científica.

“Sin embargo, el hecho es que los humanistas no se ocuparon para nada de la educación popular, y que descuidaron también la educación artística en todos los aspectos en que esta tenían puntos de contacto con la actividad artesanal: pintores, escultores y arquitectos se formaban en los “talleres”, mediante el aprendizaje directo, y aunque en ellos repercutió profundamente la nueva corriente humanística, solo en raros casos disfrutaron de una educación humanista propiamente dicha.

Por consiguiente, el humanismo, en cuanto al movimiento sociocultural, no superó el prejuicio contra las actividades manuales ejercidas para ganarse la vida. De hecho, las escuelas humanísticas no solo eran escuelas para pocos elegidos (cómo era inevitable), sino que en general acogían a jóvenes destinados a ocupar puestos privilegiados o al ejercicio de profesiones “liberales”. (Abbagnano, 1992, p 143)

Un nuevo ideal se estableció en la sociedad después del renacimiento, el cual, seguía estos principios de libertad, justicia, equidad, los valores morales de las escuelas humanistas y renacentistas, sin embargo, aún se presentaba en él un pensamiento elitista y segregador. Las letras, los conocimientos científicos, el poder económico y de propiedad eran necesarios para mantener un “estatus” dentro de la sociedad y quienes tuvieran menos, eran considerados inferiores en la sociedad.

“El Renacimiento fue la cultura de una clase rica y poderosa, colocada sobre la cresta de una ola levantada por la tormenta de nuevas fuerzas económicas. Las masas que no participaban del poder y la riqueza del grupo gobernante perdieron la seguridad que les otorgaba su estado anterior y se volvieron un conjunto informe —objetos de lisonjas o de amenazas— pero siempre víctimas de las manipulaciones y la explotación de los detentadores del poder”. (Fromm, 1941, p 74)

Dicha desigualdad social impuesta por los modelos renacentistas y la sociedad burguesa generaron una disconformidad en las comunidades excluidas o

menospreciadas, los derechos y las oportunidades sociales no eran para la población en general.

Sin embargo, la justificación social para esta segregación ya no era válida, la disconformidad de los considerados menos era notable y los movimientos sociales empezaban a fecundar, la exigencia de los derechos, las oportunidades. Bajo el lema de “Libertad, igualdad y fraternidad” la sociedad francesa, harta de vivir en la miseria mientras que la burguesía y la nobleza gozaban de privilegios desproporcionados desobedecieron al sistema del que eran parte, y en un acto sin precedentes se desencadenaba uno de los movimientos sociales más importantes en toda la historia: la Revolución Francesa.

Después de diez años de una lucha constante, las exigencias quedaron plasmadas principalmente en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano cuyo fundamento se centra en que el desconocimiento o el desprecio de los derechos son lo que genera las desigualdades y la mayoría de los males públicos, por lo tanto, el conocimiento de los mismos habría de potenciar una sociedad más igualitaria y justa.

Sin embargo, aunque para la época dicho documento representaba un avance en la igualdad, los derechos que implicaban no se extendían a todas las personas

En el momento de su elaboración, la ciudadanía activa solo se concedía a los propietarios varones mayores de 25 años que pagaban sus impuestos y no podían ser definidos como siervos. Esto suponía unos 4,3 millones de franceses de una población aproximada de 27 millones. Las mujeres, los esclavos y los extranjeros quedaban excluidos del proceso democrático. (Cardozo, 2022)

Es por ello que, en 1791, solo dos años después de la publicación del primer documento, la activista y escritora francesa Olympe de Gouges daría a conocer la Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana, respaldando la idea de que las mujeres debían gozar de los mismos derechos que los hombres, pidiendo el

reconocimiento dentro de las esferas políticas, sociales y familiares. De este modo, la lucha por la igualdad de género encontraba su voz aun en este contexto revolucionario, cambiando así no solo la realidad social de los hombres, sino también enunciando a las mujeres dentro de este cambio.

La revolución francesa marcó un antes y un después en la historia de la humanidad, poniendo el ojo sobre un tema fundamental como lo son los derechos humanos y la igualdad. El ser humano empezó a contemplar su existencia lejos de las instancias de poder y de su rol social, su importancia empezó a resaltar por el simple hecho de existir

### **1.3. El existencialismo como base para la construcción identitaria**

La crisis de los procesos bélicos del siglo XX, invitó nuevamente a la reflexión sobre el lugar protagónico de la humanidad y sus medios para alcanzar una anhelada modernidad. Por un lado, se observó un desarrollo inigualable en tanto a ciencia y a tecnología, por el otro, la búsqueda del poder y la supremacía llevó a la crisis de los sistemas políticos y económicos, así como a una violencia estructural nunca observada, que llevó al cuestionamiento sobre temas trascendentales como la dignidad humana, la libertad, el sentido de existencia, la esencia del ser y muchos más.

Al reorientar la reflexión filosófica y antropológica a la condición existencial del ser y reflexionar sobre los elementos constitutivos de la persona, se convirtieron en tareas prioritarias del análisis las necesidades humanas, el sentido de existencia, la trascendencia, la mortalidad, la libertad, entre otros. Estas reflexiones, colocaron al ser humano como protagonista en el escenario y la trama se convirtió en todo aquello que se consideraba parte de la existencia, es decir, lo que le posibilita incidir, pronunciarse, actuar y decidir.

Con el fin de darle voz a dicha existencia, surge una nueva corriente de pensamiento que se encarga de re-valorizar al ser humano desde sus cualidades, su

desarrollo y su relación con el mundo y con los otros. Bajo la idea de que “existir, no es más que filosofar” (Abbagnano, 1942), el existencialismo busca el restablecimiento de la idea de filosofar como el reconocimiento de uno mismo, de los demás, del mundo y de la libertad del ser frente a toda doctrina filosófica, es decir, del ser que es en cuanto se construye, deconstruye y reconstruye en el mundo.

Aquello que es la filosofía en su significación humana, en aquella significación que una doctrina puede encarnar más o menos, pero de la cual siempre debe derivar su verdad. Ya que, si hay una filosofía como doctrina, debe haber una filosofía como acto humano, como momento o naturaleza de la existencia humana. Y en este filosofar debe encontrar su fundamento toda doctrina. (Abbagnano, 1942; p16)

Es decir, la filosofía debe de tener como fin último, develar la condición existencial humana, de la que surgen sus virtudes y deficiencias, potencialidades y precariedades, libertades y ataduras; es decir, todas esas características, principios y valores que lo configuran como especie capaz de crearse a sí mismo, en plena dignidad, pero que, a la vez, le permiten a través de sus experiencias únicas, la conformación también de un ser auténtico.

La corriente existencialista, tanto en sus posturas teológicas como ateas al tomar como base a la persona como ser único y autónomo, le permite ser el arquitecto de su vida, al tomar sus propias decisiones aun cuando existen consecuencias favorables o desfavorables, cómo lo expresa Kierkegaard al plantear la idea de *libre albedrío* que lleva al ser humano a la angustia sobre su toma de decisiones, consciente de las consecuencias que traerán sus actos:

En general la libertad de poder elegir es presentada como un bien muy extraordinario. Ahora bien, aunque lo es, sin embargo, eso depende de cuánto durará. Porque usualmente se engaña quien imagina que es un bien porque dura toda la vida. ¡Oh!, cuánta verdad y experiencia hay en eso que Agustín dice de la verdadera libertad (diversa de la libertad de elección): el sentimiento más fuerte lo tiene el hombre cuando, con una plena decisión, imprime a su acción aquella interior necesidad que excluya el pensamiento de otra posibilidad. Entonces el ‘tormento’ de la libertad de elección ha terminado. (Kierkegaard, 1851-52; p. 9)

El solo acto del *libre albedrío*, por muy simple que parezca, implica todo un acto revolucionario para la filosofía después del medievo, desliga las responsabilidades de una divinidad y *aterriza en el mundo* al ser humano, un ser humano que solamente se tiene a él mismo, sus convicciones, sus capacidades, las relaciones que va construyendo, su sistema de valores, y se encuentra en un mundo ya existente, influenciado por las estructuras y normas establecidas por la sociedad. Es un ser humano que, aun dentro de toda la incertidumbre, se busca a sí mismo.

La vida es para los existencialistas la oportunidad de personificar la libertad, es decir, elegirse sobre todas las cosas, de responsabilizarse de uno mismo, de hacer valer su existencia dándole sentido o propósito, lo que lo lleva a trascenderse desde un ideal y una búsqueda que solamente le pertenece a sí mismo o, como sostiene Sartre desde una postura atea “El hombre, tal como lo concibe el existencialista, si no es definible, es porque empieza por no ser nada. Sólo será después, y será tal como se haya hecho.” (Sartre, 1945; p 5)

Al quedar desprotegido del determinismo teológico, la vida se convierte en una experiencia inmersa en incertidumbre, la cual no solo representa un punto de partida, es decir la duda que satisface su sentido existencial y la ruta de viaje que lo llevará a alcanzarlo, demostrando con ello que, por un lado su condición existencial brinda limitantes a su libertad (biológicas, sociológicas, políticas, etc.) pero a la vez abre la pauta para posicionarse como aquél que elegirá como enfrentar dichas condicionantes.

Se trata de una indeterminación de los problemas, es decir, una falta de caminos establecidos, es un sin fin de posibilidades sobre las cuales se puede actuar, sin saber sus beneficios ni sus consecuencias, solamente la esperanza de que las cosas salgan bien.

En la decisión constitutiva de la estructura se identifica verdaderamente el hombre a sí mismo con la posibilidad que elige. En esa posibilidad que hace suya se pone y reconoce a sí mismo; en esa posibilidad se realiza. Tomando posesión de ella en la acción decidida, toma verdaderamente posesión de sí mismo. Ya no se siente mecido por posibilidades diversas, ya no persigue al azar una u otra

posibilidad para abandonarla inmediatamente después. La ha reconocido como suya propia, esto es, como constitutiva de él, de su personalidad en su unidad. Ha decidido acerca de aquella posibilidad porque ha decidido acerca de sí mismo, y ha decidido acerca de sí mismo en el sentido de su unidad. Ha decidido poseerse; y poseerse en aquella posibilidad privilegiada que ha hecho suya, en la que se ha reconocido. Para él se ha terminado la danza desenfrenada de las diversas posibilidades que afloran a cada instante sin llegar a afirmarse. Se posee a sí mismo. (Abbagnano, 1942; p 22)

Las decisiones construyen, forman el camino de la vida y determinan el tipo de persona en la que se convierte quién toma esas decisiones, y abre la ventana de la posibilidad trascendental, ya que, al decidir, no solamente se escoge lo que se considera mejor, sino que esa posibilidad se abre al ser, a la comunidad coexistente. Cuando se decide, se le muestra a los demás cuál es el camino que considera correcto.

En efecto, no hay ninguno de nuestros actos que, al crear al hombre que queremos ser, no cree al mismo tiempo una imagen del hombre tal como consideramos que debe ser. Elegir ser esto o aquello, es afirmar al mismo tiempo el valor de lo que elegimos, porque nunca podemos elegir el mal; lo que elegimos es siempre el bien, y nada puede ser bueno para nosotros sin serlo para todos. (Sartre, 1945; p. 6)

Es en el momento en el que se comprende la trascendentalidad, el ser humano no solamente se hace existir a él mismo, sino que hace existir fuera de sí, no se encuentra encerrado, se encuentra siempre presente en el universo humano, construye y reconstruye su realidad y su persona.

El humanismo en el existencialismo se hace presente en el momento en que, desde la libertad, el ser humano es completamente responsable de sí, sin un destino establecido y con la angustia de sus decisiones, decidirá, "...está condenado a ser libre..." (Sartre, 1945; p. 8) y en esa libertad, llegará a su realización.

Humanismo porque recordamos al hombre que no hay otro legislador que él mismo, y que es en el desamparo donde decidirá de sí mismo; y porque mostramos que no es volviendo hacia sí mismo, sino siempre buscando fuera de sí un fin que es tal o cual liberación, tal o cual realización particular, como el hombre se realizará precisamente en cuanto a humano. (Sartre, 1945; p. 17)

Las propuestas existencialistas, en esencia, retoman el humanismo como la base de las propuestas teóricas de la época, pues la reflexión sobre el ser, retoma el lugar que tenía desde los planteamientos de la Grecia clásica y de la que se distanció el pensamiento medieval.

Sin embargo, aunque el existencialismo es una de las corrientes de pensamiento más difundidas e influyentes durante el siglo XX, su enfoque se ha alejado mucho del sentido humano que se tenía en los tiempos de Sartre, Kierkegaard o Heidegger, hoy en día dentro de este extremo del racionalismo y de la libertad, la condición humana ya no se concibe de la misma manera “hoy, por lo menos en las sociedades llamadas «desarrolladas», viene determinada por unas coordenadas existenciales, entre las que destacan: la masificación, el consumismo, la globalización, el crecimiento económico como divisa del progreso, el materialismo o la tecnología”. (Pérez, 2019. p.5)

El avance de las sociedades e incluso, el desarrollo individual, ya no marcan la pauta de los valores morales, el ser humano no se ve como un proyecto, sino como un producto, algo que se puede mejorar no solo desde dentro. Es aquí en donde el transhumanismo, siguiendo esta lógica, atiende a los cambios de las condiciones de vida a partir de nuevos elementos, como la robótica, las tecnologías digitales, la hiperconectividad, la inteligencia artificial, entre otras, a modo de presentarlas como adaptaciones o incluso evolución en los seres humanos.

Bajo la pregunta ¿Cuál es realmente el alcance del ser humano? las nuevas propuestas transhumanistas permiten vislumbrar el futuro del humanismo y los nuevos entendimientos del “ideal del ser”.

#### **1.4 Las propuestas humanistas Mesoamericanas**

Aunque poco reconocidas por la mirada occidental e incluso, la propia latinoamericana, debido a la imposición del colonialismo, cabe destacar que en Mesoamérica también surgieron propuestas humanistas que representan un “ideal de

ser” que se buscaba en esa época y que fue, en gran parte, el que guió a las civilizaciones originarias de América Latina al gran desarrollo que se conoce.

Las antropologías construidas desde las culturas originarias en América Latina son muestras sólidas de su organización y la forma en la que ellos veían el mundo. Sus textos, sus cantos, las prácticas que llevaban a cabo presentan la esencia más pura de esas culturas y permiten vislumbrar su entendimiento del mundo y cómo interpretaban la realidad.

La visión que se ha tenido de la filosofía occidental ha sido, sin ninguna duda, excesivamente restrictiva, pareciera que las formas de pensar y de ver el mundo desde las culturas originarias de América Latina no tenía validez alguna, como si la filosofía o en general, la cultura mesoamericana hubiera nacido con la llegada de los españoles. “Toda cultura, por muy poco «civilizada» que se considere, tiene un trasfondo cosmovisional que implica un modo de ver el mundo y de situarse ante él”. (Beorlegui, 2010; p 82)

Las culturas Amerindias de la región no solo dejaron sus grandes civilizaciones y construcciones arquitectónicas para la historia de la humanidad y el desarrollo de América Latina, sino que entablaron un inicio en lo que se puede considerar el humanismo propiamente mesoamericano que sigue latiendo aun después de tantos años.

Para Pablo Guadarrama (2003) El pensamiento no vino a estas tierras como dádiva del conquistador europeo. En los pueblos precolombinos hubo fragmentos humanistas y desalienadores que muchas veces fueron apagados y todavía siguen en su mayoría subestimados por las distintas clases dominantes (p. 29).

Si bien es cierto, hoy en día las cosmovisiones de los pueblos indígenas originarios de América Latina se ven hendidas por el avance de la historia, las traducciones, la cristianización de la que se habla durante la conquista, esto no

opacaría la riqueza de estas visiones del mundo, uno diferente al que llegaría con Colón.

Aunque son innumerables las civilizaciones que se alojaron en Mesoamérica, algunas de las más representativas y a las que se suele hacer más referencia para enmarcar las cualidades y modos de vida de la región son las culturas maya, náhuatl, azteca e inca, ya que, aunque fuera cierta la cristianización de sus textos, las colonias europeas tenían el propósito no solo de colonizar, sino también de recuperar los conocimientos esenciales.

La colonización española y portuguesa, al mismo tiempo que minusvaloró y trató con menosprecio a tales culturas, también dio origen, a través de diversos intelectuales, fundamentalmente misioneros, a un movimiento amplio de estudio y cuidado de sus lenguajes y de sus elementos cosmovisionales, sobre todo religiosos. Bien es verdad que su intención primera fue apologética; es decir, conocer sus contenidos religiosos y culturales, para mejor dominarlos y conseguir la conversión de sus integrantes al cristianismo. Pero sería injusto ver en los estudiosos de estas culturas indígenas un exclusivo afán conquistador y no también un afán respetuoso y conservador de culturas que podían correr el riesgo de desaparición. (Beorlegui, 2010; 83)

Aunque si bien, no se puede hablar de una filosofía humanista como tal, las cosmovisiones de las civilizaciones amerindias permiten vislumbrar el entendimiento que se tenía del ser humano y cómo este llega a encontrar el propósito de su vida, la importancia de la naturaleza, la educación, el juego, los dioses, y todo lo que le concibe como persona.

El pensamiento Nahua merece un lugar prioritario cuando se habla de las civilizaciones Amerindias, pues ya han sido estudiados por autores reconocidos, como el antropólogo mexicano Miguel de León Portilla (1956), quien reconoce a esta civilización y a sus textos como planteamientos filosóficos, pues:

Son filósofos quienes experimentan la necesidad de explicarse el acontecer de las cosas, o se preguntan formalmente cuál es su sentido y valor, o, yendo aún más lejos, inquietan sobre la verdad de la vida, el existir después de la muerte, o la posibilidad misma de conocer todo ese trasmundo —más allá de lo físico—

donde los mitos y las creencias habían situado sus respuestas. Inquietarse y afanarse por esto es filosofar en sentido estricto (p.95-96)

En sus textos, mitos e incluso en los cantares de la época, se reconoce que las preocupaciones existenciales fundamentales para ellos eran: develar el destino del ser en la tierra, sus formas de accionar y servir a los dioses, ¿qué le da sentido a su existencia en la tierra?, ¿hay en la tierra algo tan valioso como para dar la vida a cambio?, ¿cómo explicar la divinidad, la muerte y el más allá?, se puede tener la seguridad de que hay un más allá, donde seguiremos viviendo y se cumplirán todos nuestros anhelos?” por mencionar alguno de los temas que se abordan en sus relatos, incluso Nezahualcóyotl centraba como tema principal de algunos de sus escritos la obsesión por la muerte y si es que existe algún modo de superarla.

Estoy embriagado, lloro, me aflijo  
pienso, digo,  
en mi interior lo encuentro:  
si yo nunca muriera,  
si nunca desapareciera.  
Allá donde no hay muerte  
allá donde ella es conquistada,  
que allá vaya yo...  
Si yo nunca muriera,  
si nunca desapareciera.

-Nezahualcóyotl

En este poema de Nezahualcóyotl se reflejan las preocupaciones existenciales fundamentales para el ser humano como la vida, la muerte, la trascendencia y búsqueda de la inmortalidad.

Es el hombre, y no las fuerzas ciegas, quien fija el ciclo vital al final del cual las cosas, habiendo cumplido su misión en la marcha hacia la plenitud, son reemplazadas por otras destinadas al mismo fin (...) el hombre como medida de todas las cosas no era algo ajeno al pensamiento náhuatl. (Séjourne, 1971; p. 281)

Del mismo modo de que los nahuas plasmaban la importancia del hombre y construían una cosmovisión humanista (aun sin tenerlo presente), la visión de la civilización maya nos permite vislumbrar cómo la fuerza creadora de los dioses buscaba no solo el desarrollo del ser humano, sino que buscaba un ser perfectible, capaz de dirigirse libremente en el reconocimiento y veneración de los dioses.

Sin embargo, esta cosmovisión Maya no puede entenderse si no se ve el origen del universo como un resultado de constantes creaciones y destrucciones, es decir, el mundo y el cosmos se conciben como un devenir ordenado. El mito más completo de esta creación se encuentra narrado en el Popol Vuh.

El mito comienza haciendo referencia a la decisión de los dioses de crear el mundo para que sirva de morada para los seres humanos: “No habrá gloria ni grandeza en nuestra creación y formación hasta que exista la criatura humana, el hombre formado” (Popol Vuh, 1701). Sin embargo, después de la creación del mundo, con su vegetación, sus colinas, animales y plantas, los intentos por crear al ser humano “perfecto” tuvieron fracasos, en el mito se narra del intento de hacer al hombre de barro, pero se desintegró al llover; después, de madera, pero un incendio terminó con su existencia; hasta que crean al hombre de maíz, apto para florecer y alimentar la vida:

Quando crean a los hombres de maíz, ven con satisfacción que sí son capaces de reconocer y venerar a sus creadores los dioses, a la vez que son conscientes del sentido y finalidad de la vida. Ello se debe a que ahora los hombres están hechos de las sustancias adecuadas, sustancias sagradas, puesto que los dioses amasaron los granos de maíz con sangre de tapir (la diosa madre) y de serpiente (la energía fecundante del cosmos). (Beorlegui, 2010; p. 99)

Sin embargo, aunque en el entendimiento divino, los seres humanos solo fueron creados con el fin de adorar y servir a los dioses, el acto rebelde intrínseco en la humanidad, lo lleva a romper con el determinismo teológico que se le plantea y le permite reinventarse en las posibilidades de hallarse en el mundo. Lo cual se puede considerar como los planteamientos en esencia humanistas de las civilizaciones amerindias.

Una civilización de Mesoamérica que también encarna estos postulados humanistas son los Incas, los cuales, al igual que las civilizaciones antes mencionadas, plantean cosmovisiones del mundo que construyen un pensamiento genuino y original de su entendimiento sobre el cosmos y el papel que juega el ser humano en la realidad.

Las concepciones sobre Dios (Wiracocha), mundo (pacha) y hombre (runa) son las que construyen la síntesis del pensamiento incaico y sobre los cuales depositaban todas las partes que constituían su entendimiento y se recupera la esencia humanista en su pensamiento.

Wiracocha, es concebido desde la cultura inca como el dios creador de todo, el hacedor de las cosas, y desde la interpretación de Rivara (2000):

Se le considera como el poder de todo lo existente: hacedor de la luz y creador del hombre. Se le atribuye un poder ordenador que permite que el sol, la luna, el día, la noche, el verano, el invierno no estén libres, sino que a través de su ordenamiento lleguen a lo que se considera está ya señalado y medido por él. (p. 108)

Por otro lado, el mundo, creación de Wiracocha, tenía ciertas características compartidas con las otras civilizaciones de Mesoamérica, tenía una división tripartita en las cuales, había un plano divino en donde habitaban los dioses, uno para la humanidad y el último representaba la muerte. Aunque no hay una diferencia tan marcada con las demás civilizaciones en el sentido de cuales son los componentes del mundo, la creación del ser humano si tuvo otro significado.

Para los Incas, Wiracocha crea al ser humano con una finalidad establecida, no se trata de adorarlo solamente:

El ser humano, resultado de una segunda creación de Wiracocha, es considerado por esa razón como alguien llamado a «ser capaz de mejorar todo lo que haga». Así, el hombre se halla como situado en una vía ascendente hacia la sabiduría, «pues para llegar a comunicarse con Wiracocha hay que pasar por “el poder ver”, “poder saber”, “poder señalar” y “poder reflexionar” y que apunta, como es obvio,

a que la máxima posibilidad de realización en el hombre se da en el pensar o razonar» (Beorlegui, 2010; p.106)

Se ve al ser humano como un producto de todo lo que el haga de sí mismo, el buscar a su Dios, es una tarea que requiere de un camino de desarrollo individual. Es el formador de su propio destino y, a diferencia de las civilizaciones anteriores, deja de lado el determinismo teológico puesto que no hay una imposición, sino que el mismo decide buscar y encontrar a Wiracocha a voluntad, lo cual lo vuelve más humano.

Es sobre estas cosmovisiones de las civilizaciones amerindias que se pueden encontrar los ideales que encarnan la más pura esencia del humanismo, en sus textos, se ve reflejada importancia del ser humano, su creación y sobre todo, la expresión de su libertad para hallarse en el mundo, aunque esto conllevara pasar por encima del determinismo teológico que le otorga en los mitos, lo que permitió que tradiciones culturales que están hace más de 500 años se sigan conservando, que a pesar de la conquista, aun exista huella de lo que fueron las civilizaciones Mesoamericanas y se encuentre en ellas, la esencia de un humanismo mesoamericano.

Con lo anterior se contribuye a resolver las preguntas de investigación planteadas dentro de la introducción de este texto, pues en este primer capítulo, se puede vislumbrar las diferentes concepciones del ser humano a través de la historia, y cómo éstas median la forma en la que se conciben las diferentes identidades, los griegos tenían rasgos de su tiempo que los identificaban, así mismo durante el renacimiento, el impacto teológico marcaba las pautas de identificación de los seres humanos a “imagen y semejanza de Dios” con un fin ultimo establecido y una función dentro de la sociedad.

Todo esto dando pauta al existencialismo y los movimientos sociales y revolucionarios de los siglos XIX y XX, en donde el concepto de identidad toma un papel protagónico dentro del quehacer cotidiano de los seres humanos, pues la idea de “construirse a uno mismo” viene también con la responsabilidad de buscar una

identidad propia, con una base en conjunto, pero con particularidades que hacen al ser humano único y irrepetible.

Llegando a la construcción del ser humano en las miradas prehispánicas, las cuales plantean una relación sumamente importante con la naturaleza y la capacidad del ser humano de, aun dentro del determinismo teológico, buscar su propio camino y desarrollar su sentido propio de identidad sin dejar de lado todo lo que lo rodea.

Este primer capítulo pone sobre la mesa las discusiones que han existido en tanto al entendimiento del ser humano, y como el concepto de identidad, y la búsqueda de esta, se mueve con la historia de la humanidad y del humanismo.

## Capítulo II

### **El humanismo latinoamericano como centro de las propuestas educativas modernas populares en la región y su propuesta de configuración identitaria de los sujetos**

La diversidad que ha existido sobre el concepto de identidad dentro de la humanidad, ha moldeado no solo el pensamiento colectivo a la hora de “hallarse en el mundo” sino que ha sido la base de las propuestas educativas que se inscriben en los diferentes conceptos, pues, el “ideal de ser humano” a alcanzar, se construía dentro de los sistemas educativos.

La construcción de las propuestas de EP en América Latina se inscribe en un proceso histórico complejo, marcado por la interacción de los ideales europeos frente a las luchas de los pueblos originarios por buscar su autodeterminación y reconocimiento cultural.

Llevando esta situación a replantear todo el entendimiento histórico que tuvieron ambas partes a lo largo de la historia, el cómo se entendía la realidad no solo cambió para el indígena, sino también la mirada europea tenía un nuevo punto de vista sobre el cual asentarse, un punto en donde la dominación, la represión y, sobre todo, el poder, se volcaba sobre los hombros de solo una de las partes.

La identidad se pone en duda, la paradoja de que los pueblos ya no pueden ser participes de sus costumbres y tradiciones si las quieren mantener vivas, arrasa con el entendimiento originario de América Latina. La llegada de Europa al continente marca un antes y un después para la memoria del Latinoamericano.

Sin embargo, después de la tormenta llega la calma, la necesidad de buscar nuevos caminos para los pueblos originarios los llevo a abrazar aún más sus raíces, a mostrar resistencia a la imposición eurocéntrica, aun en este contexto, la insobornable capacidad que tiene el ser humano de buscarse a si mismo, lo lleva a desarrollar algo

propio, a buscar una identidad que si bien, no iba a alejarse mucho de los ideales europeos, si iba a acercarse a las cosmogonías originarias

Es a través de estas luchas constantes, que la construcción de la identidad latinoamericana comienza a tomar una nueva forma, más plural y diversa, preocupada por la educación verdadera, liberadora, y sobre todo, que respete a los pueblos originarios.

Este capítulo, por tanto, busca explorar las tensiones e interacciones entre los ideales educativos importados de Europa, y las propuestas pedagógicas originarias de los pueblos indígenas de América Latina. A través de esta reflexión, se pretende comprender cómo la educación de la región no solo fue un instrumento de control social y “civilización” sino también, un espacio de lucha y constante construcción de alternativas que cuestionaron la narrativa oficial de la identidad de sus pueblos, promoviendo una visión más inclusiva, plural, y emancipadora, así eso representara ir en contra de lo establecido dentro de los sistemas sociales.

Con la llegada de los españoles, portugueses e incluso las colonias inglesas al continente americano representaron para los indígenas un impacto caótico y crítico en todos sus sistemas, político, religioso, cultural, de lenguaje, etc. La realidad como ellos la conocían, no solo se expandió, frente a ellos yacía un mundo completamente diferente.

...la forma de entender la realidad por estas culturas y la que tenían los conquistadores no podían ser más diferentes. La de los indígenas era una mentalidad mítica, mientras que la de los españoles había experimentado un largo recorrido desde el mito hacia un asentamiento progresivo en la llamada mentalidad moderna. Está claro que las cosmovisiones indígenas contienen un pensamiento específico acerca de todos los ingredientes importantes de la realidad, pero [Visto desde una mirada occidental] no se da en ellos el salto hacia una visión crítica, racional, que supere o marque el tránsito del mito al logos filosófico. (Beorlegui, 2010; p. 108)

Desde el primer momento en el que los españoles interactuaron con los indígenas, la imposición de un conocimiento y un ideal sobre el otro se hizo presente.

Para la cultura de occidente, el conocimiento centrado en el mito y lo natural, no representaba más que duda e ignorancia.

Sin embargo, aunque desplazados por la cultura occidental, la visión de la colonia española no erradicó el pensamiento amerindio de la época. “Los propios indígenas establecieron diferentes estrategias de cara al mantenimiento de sus culturas y tradiciones, siempre de forma clandestina, disfrazándose a veces con el ropaje literario del vencedor”. (Beorlegui, 2010; p.107)

Dicha diferencia de pensamiento no solo marcaba el camino que iba a tener América Latina en cuestión de conocimiento, sino que la mirada que se impuso en ese momento siempre fue desde los ojos del conquistador, los modelos económicos, de gobierno, la gastronomía, sus deidades, y toda la cultura que se desarrollaba, pasó a ser modificada o desplazada por la cultura de occidente.

Cuando se produjo este desgajamiento de un mundo sobre el otro, las civilizaciones amerindias tuvieron que renunciar, en un primer momento, a todo lo que era suyo, esto con el fin de preservarlo en el tiempo y de poder mantener vivo su legado. Gracias a esto, es que las cosmovisiones de las civilizaciones amerindias no quedan en el olvido, sino que se esconden para pasar desapercibidas.

## **2.1 Los ideales humanistas europeos y su influencia en América, durante la época colonial y posterior a ella.**

Con la imposición de la mirada de occidente sobre las cosmovisiones de América Latina durante la conquista, los indígenas poco a poco fueron abandonando de forma en algunos casos coercitiva y en otros cohesionante, sus creencias, prácticas, valores, mito, todo esto incluso al grado que llegaron a avergonzarse de ello “La dominación del Occidente europeo sobre el resto del mundo provoca catástrofes de civilización, en las Américas especialmente, destrucciones culturales irremediabiles, esclavitudes terribles”. (Morin, 1999; p.85)

Estos pobladores originarios a quienes su lugar en el mundo se les fue robado y se les impuso uno nuevo, uno que venía de afuera y traería consigo implicaciones en todos los ámbitos de la vida significó un proceso atroz en la historia, que llevó a la pérdida de significativas prácticas culturales que lejos de ser interpretadas como atrasadas o salvajes, enriquecían de manera significativa la grandeza de la humanidad, más aún con la llegada del capitalismo. “El ímpetu capitalista que está buscando expandirse en todos los rincones de la tierra va acompañado de una especie de interiorización de la crueldad y de una ideología que la justifica.” (Canal 11, 2014)

Con la llegada de las órdenes religiosas, el proceso de abandono de las cosmovisiones indígenas se convirtió paulatinamente en un proceso, en apariencia menos violento, que, en el trasfondo, siguió orillando al abandono de las creencias, lo que de alguna manera significó un alejamiento de todo tipo de pensamiento que no fuera el establecido por el contexto occidental.

La conversión al catolicismo y el entendimiento de los nativos a esta nueva cultura era la forma ideológica de justificar la conquista, pues, esta solo cobraría sentido en tanto fomentara la conversión al cristianismo de las comunidades del nuevo mundo.

La primera orden religiosa que arribó al territorio fue la de los franciscanos, quienes llegaron en 1524, a escasos tres años de la caída de la gran Tenochtitlan, ya que ellos, en España, eran los que se dedicaban a la enseñanza de las comunidades más pobres.

Dos años más tarde, en 1524, pasó a México el primer Apóstol franciscano del Nuevo Mundo, Fr. Martín de Valencia, con once compañeros, insignes misioneros todos ellos, que habían de escribir maravillosas páginas en la historia de la civilización de América. (Navarro, 1955; p 63-64)

Esta primera orden religiosa da inicio al proceso pacífico de la evangelización en el virreinato, y se empieza a entrever las ideas humanistas que venían de occidente aun dentro de todo el caos. Las posteriores órdenes religiosas: dominicos, agustinos y jesuitas, llegarían a consolidada esta labor.

Sin embargo, no se podría hablar de las consideraciones humanistas que se tuvieron durante la conquista sin retomar a un personaje tan importante como lo fue Fray Bartolomé de las Casas, quien es mundialmente conocido por sus posturas sobre la conquista y los derechos de los indígenas.

Fray Bartolomé fue un importante crítico de la violencia y el abuso que se cometió durante los primeros momentos de la conquista de América de mano de los españoles. Aunque él también fue partícipe de las primeras campañas que llegaron al nuevo mundo en 1502, su mirada en ese entonces era la misma que los primeros conquistadores, un interés centrado solo en la posesión de las riquezas de la región.

De esa su primera estancia en el Nuevo Mundo, de algo menos de cinco años, sólo se sabe que prevalecieron en él los intereses económicos sobre cualesquiera otros. Probable es que participara en algunos enfrentamientos con grupos taínos y se sintiera atraído por la búsqueda de oro. (León-Portilla, 2009; p. 185)

Sin embargo, el rumbo de su vida lo llevó a contemplar temas como la esclavitud y la violencia con la que se estaba llevando a cabo la conquista como unos de los problemas más fuertes que tenía la humanidad y, sobre todo, los españoles, por lo cual dedicaría el resto de su vida a la búsqueda de la abolición de la esclavitud y de lo que él llamó “una evangelización pacífica” (Beuchot, 2012; p.268). Desde sus primeros intentos en 1515, no fue hasta 1542 con la promulgación de las conocidas “Leyes nuevas” cuya finalidad era reconocer a los indios en su dignidad y por tanto como sujetos de derecho.

... [Las leyes nuevas] abarcaban varias disposiciones, entre ellas cuidar de la preservación y buen gobierno de los indios, suprimir toda causa para hacerlos esclavos y los que hubiera, fueran liberados, los repartimientos de indios en encomiendas debían cesar a la muerte de los antiguos conquistadores que los usufructuaban. (León-Portilla, 2009; p. 192)

Al tener las órdenes religiosas cada vez mayor participación en el proceso formativo de los indígenas, discusiones como la existencia del alma y los derechos de

los pueblos originarios se convierten en los debates más importantes de la época, ya que, el reconocer la dignidad humana en dichos pueblos permitiría que, ante los ojos de los conquistadores, se conviertan en personas de derecho y tengan acceso a todo lo que esto conlleva.

Y aunque en plena actividad defensora de los indios, de las Casas muere dejando un legado sobre el humanismo, que se contrapone a lo violento y caótico de la conquista; poniendo sobre la mesa temas como la dignidad, la libertad, la búsqueda de una construcción propia, en donde el “hallarse en el mundo” sea una construcción sobre la cual el ser humano pueda encontrarse a sí mismo. Y con la idea de defender los postulados que tenía Fray Bartolomé de las Casas sobre los indios, sus valores, sus derechos y su dignidad, es que más tarde, en 1572 llegaría a América La Compañía de Jesús a continuar este legado.

La misión de la Compañía de Jesús en América, mantuvo sus creencias de procurar un mundo centrado en la justicia, el amor y la paz, lo que no descartó a las comunidades indígenas y afrodescendientes, sino que, a partir del ejercicio de su pedagogía centrada en la experiencia, la reflexión y la acción, promovió en toda Latinoamérica a través de la educación escenarios más equitativos.

P. Peter Hans Kolvenbach (1989, citado en Coordinación Nacional de Educación Colegios y Escuelas de la Compañía de Jesús, 1998) recupera que la misión educativa de los jesuitas en el nuevo mundo fue:

La promoción del desarrollo intelectual de cada estudiante, para completar los talentos recibidos de Dios, sigue siendo con razón un objetivo destacado de la educación de la Compañía...El objetivo último de la educación jesuita es, más bien, el crecimiento global de la persona que lleva a la acción, acción inspirada por el Espíritu y la presencia de Jesucristo, el hijo de Dios, *el hombre para los demás*. (p. 13)

Los colegios jesuitas se fundan siguiendo la necesidad de fomentar una educación moral, religiosa e intelectual de los jóvenes. Extendiéndose en un principio

en las ciudades más importantes del virreinato, retomando las ideas de un humanismo puro en el cual, los valores, las libertades y la dignidad de los indígenas eran también un componente importante a tomar en cuenta.

Es por ello, que, en los colegios jesuitas de esa época, aunque contaban con el componente meramente literarios y científico, como lo representa la enseñanza de la escritura, la literatura, la doctrina cristiana (catecismo) la lectura, la aritmética y otras disciplinas académicas que contribuyeron al desarrollo de la cultura; también tenía una visión importante en la construcción de un tipo de ciudadano y de ser humano.

Los modelos pedagógicos jesuitas buscaban formar:

...hombres y mujeres que estén preparados para acoger y promover todo lo realmente humano, que estén comprometidos en el trabajo por la libertad y dignidad de todos los pueblos, y tengan voluntad de hacerlo así en cooperación con otros igualmente dedicados a modificar la sociedad y sus estructuras (Coordinación Nacional de Educación Colegios y Escuelas de la Compañía de Jesús, 1998; p. 15-16)

Para los jesuitas, el conocimiento de los pueblos originarios era tan importante como el encuentro de dichos pueblos con Dios, la conversión al cristianismo acercaría a los nativos americanos a vivir una vida plena. La educación era importante para que hubiera buenos cristianos, pero desde la mirada jesuita, también buenas personas.

## **2.2 El pensamiento europeo, una imposición sobre las cosmovisiones latinoamericanas**

El reconocimiento de los pobladores originarios como sujetos de derecho, con dignidad y con valores, fue el primer paso para distinguir la llegada también del humanismo occidental a los pueblos de América Latina. De acuerdo a García (2004) “Se vivió el traslape del feneciente mundo de la conquista, tan anclado en el pasado español como en el prehispánico, con las primeras manifestaciones de un orden esencialmente nuevo”. (p. 83)

La mirada originaria de los indígenas se vio hendida por toda la imposición española, configurando un nuevo entendimiento de la realidad. El humanismo amerindio fue desgarrado por el humanismo occidental y este se implantó dentro de él, transformando la realidad para el indígena e incluso para el mestizo y criollo, esta simbiosis cultural y pedagógica afectaría el rumbo posterior que tomaría América Latina.

La personalidad de Nueva España descansaba en gran medida en muchas continuidades del pasado prehispánico, pero esto no significaba permanencia estática. Ya se había advertido la fractura de algunas de esas continuidades, por ejemplo, en la decadencia de los caciques. Por encima de ello, las transformaciones se iban acumulando para dar lugar a un mundo que, al iniciarse en el siglo XVII, se había alejado notablemente de su pasado. (García, 2004; p 83)

A medida que el virreinato de América Latina crecía, no solo alejaba a los indígenas del conocimiento originario, sino que se alejaba también de la corona española, pues el impacto del comercio, la educación, las tradiciones y costumbres tenían diferentes matices del otro lado del mundo.

A medida que iba avanzando el tiempo en la cultura novohispana, la necesidad de una identidad propia no pudo sostener las políticas españolas. El proceso de cambio en las estructuras de gobierno, las nuevas formas de educación, las instituciones culturales y la apertura -casi clandestina- al pensamiento europeo y norteamericano, así como las condiciones económicas, necesariamente implicaron una modificación en la forma de pensar de los novohispanos. Y cómo no iba a ser así si durante todo el periodo hubo una constante confrontación entre las cuestiones de política española y las necesidades propias del virreinato. (Jáuregui, 2004; p. 135)

La invasión napoleónica a España debilitó aún más el control colonial, creando una ventana de oportunidad para la emancipación. Sin embargo, más allá de los eventos políticos, las independencias latinoamericanas fueron impulsadas por un profundo deseo hacer valer su dignidad humana y la búsqueda de su libertad. Además, el descontento de las clases criollas, que se sentían marginadas por el control político y económico de la corona, impulsó la búsqueda de esta autonomía.

Fue con ello, que los movimientos independentistas en América Latina representan un capítulo crucial en la historia de la región, pues representaron cambios profundos guiados por los ideales que rescataban las corrientes humanistas; la libertad, la justicia y el respeto por la dignidad humana se volvieron el estandarte sobre el cual se levantarían los pueblos de América Latina.

Ese mismo espíritu humanista y desalienador fue el que educó a los próceres de la independencia y les inspiró a retar no solo a los poderes políticos dominantes, sino a todas aquellas fuerzas hostiles al mejor desempeño de la actividad humana (Guadarrama, 2003; p 36)

Personalidades como Simón Bolívar en Venezuela, Colombia y Ecuador; Miguel Hidalgo en México y José de San Martín en Argentina y Perú, por mencionar algunos ejemplos, fueron quienes lideraron estos movimientos no solo dirigiendo los ejércitos, sino que también promovieron valores propios del humanismo [Aunque cabe destacar, como se señaló en el capítulo I, que estos se construyeron de la Revolución Francesa, no de las cosmovisiones latinoamericanas], como la solidaridad, la dignidad humana, la paz, justicia social y, sobre todo, el respeto a la diversidad cultural que había dentro de cada uno de los pueblos de América Latina. Su labor social no solo buscaba la liberación política y de territorio, sino construir sociedades más justas y equitativas.

En la necesidad de construir una identidad nacional, los diversos dirigentes del movimiento, tuvieron la dificultad de poder identificar principios propios por lo que se vieron en la necesidad, en gran medida, de recuperar las propuestas europeas que tenían como base los movimientos humanistas y de liberación.

En los tiempos de constitución del poder post- independentista, era marginal la discusión sobre los contenidos de la transmisión cultural. Siglos hacía ya que se había instalado el hecho de la derrota de las culturas indígenas como un daño irreparable según unos pocos y un triunfo sobre la barbarie para la mayoría de los intelectuales y dirigentes. Estaba aceptado que era necesario reemplazar, ya no los relatos aztecas, guaraníes o aymaras, sino los hispánicos, por los discursos liberales o conservadores de la modernidad europea. Las generaciones organizadoras de las naciones no hacían lugar a la presencia activa de ese otro sujeto negado, ocultado, supuesto muerto. La discusión de los

padres fundadores acerca de las maneras de combinar lo europeo y lo hispanoamericano tuvo casi dos siglos de vigencia, sin que un término lograra negar al otro (Puiggrós, 2004; p 44)

Los nuevos proyectos de nación, no podían dejar de lado la aspiración europea, pues lo construido hasta el momento dentro de la región latinoamericana nunca se había hecho pensando en las características propias de la región. Después de las independencias, Latinoamérica quedó a la deriva, y al no poder convivir con eso, se retomaron las visiones europeas para las propuestas del territorio.

### **2.3 Las propuestas pedagógicas en la América Latina independiente**

Después de largos siglos de poder y despojo, las independencias latinoamericanas que iniciaron en el siglo XIX buscaban la irrupción dentro de estos modelos de dominación sobre los cuales se habían construido sus sociedades hasta ese momento. América Latina quería ser reconocida fuera del entendimiento de los países de poder que la habían colonizado y construir así una identidad propia. Sin embargo, continuaban anhelando alcanzar el progreso, lo civilizado, lo urbanizado, remitiéndose así en muchos sentidos a la reproducción de un panorama muy occidentalizado.

Sin embargo, la mirada de la mayoría de los pensadores latinoamericanos estaba hendida por la cultura de los conquistadores, en el fondo de esta, permanecía el sentimiento de menosprecio a las culturas amerindias; se mantuvo la ideología de rechazo que los llevó a re-negar parte de su origen y anhelar la visibilidad de aquellas raíces eurocéntricas que corrían por su sangre. Degradaron la cosmovisión de los pueblos originarios, tachándola de incivilizada y salvaje; por lo cual, el re-conocimiento de la cultura ancestral, se vio opacada por la búsqueda de la mirada occidentalizada.

Así pues, las propuestas educativas de la época marcaron una tajante separación, que no solo se reflejó en la mirada pedagógica que sería base para la

construcción de los sistemas educativos, sino también en la exclusión de aquellos que en el discurso era la prueba viviente de aquello que se rechazaba y no se consideraba lo esperado en el futuro de la nación.

Esta separación condenó a estos personajes, catalogados de indeseables, a formarse lejos de las instituciones educativas, desconociendo que existiera cualquier tipo de valor en los aprendizajes que en lo comunitario se concentran y van a dar lugar a lo que años después se consideraría EP.

Dichas propuestas no pudieron dejar de lado lo que Agustín Cueva (1977) llama “Herencia colonial” definida por él como “... un pesado lastre de la matriz económico-social conformada a lo largo de más de tres siglos a partir de la cual tendrá que reorganizarse la vida toda de las nuevas naciones... un hándicap para el desarrollo posterior de nuestras sociedades...” (p. 14-15) una forma de autopercepción de los Estados Nación de América Latina

“Al igual que el concepto de civilización ha ido de la mano de los designios de poder de un grupo de países, estos mismos países han ido elaborando una imagen de sí mismos, ideológica e interesada” (Bustos, 2007; p. 15). La visión dominante de la civilización arrasa con las otras visiones, se genera un ideal en el cual los países o las culturas que no cumplan con esas características se quedan fuera del entendimiento de una civilización y pasan a formar parte de la barbarie, esta clase incivilizada, sin valor a los ojos del pensamiento dominante y del que América Latina, no quería ser más parte

Esta mirada se puede notar en autores como Faustino Sarmiento, quien en su libro “Facundo” (1845) recupera el contexto político que se vivía en los primeros años de la Argentina independiente rescatando no solo la identidad del pueblo argentino, también la manera de ser del pueblo, sus creencias, tradiciones, usos y costumbres, sus necesidades, hábitos, preocupaciones y sobre todo, su diversidad.

No obstante, su mirada esta cuarteada cuando se habla de diversidad, pues para él, la vida dentro y fuera de la ciudad, lo que es progreso y atraso, el campesino y el trabajador de industria, representan dos realidades diferentes, una que se enfoca en el avance de Argentina y la otra que muestra la cara “incivilizada” de la región.

Por lo demás, de la fusión de estas tres familias ha resultado un todo homogéneo, que se distingue por su amor a la ociosidad e incapacidad industrial, cuando la educación y las exigencias de una posición social no vienen a ponerle espuela y sacarla de su paso habitual. Mucho debe haber contribuido a producir este resultado desgraciado, la incorporación de indígenas que hizo la colonización. Las razas americanas viven en la ociosidad, y se muestran incapaces, aun por medio de la compulsión, para dedicarse a un trabajo duro y seguido. Esto sugirió la idea de introducir negros en América, que tan fatales resultados ha producido. (Sarmiento, 1845; p. 55)

En la construcción del mito colonial, el ser humano que a pesar del proceso de conquista había preservado su estado “bárbaro” y no era concebido dentro de la idea de progreso desde el entendimiento occidental, el desarrollo de la ciencia, tecnología y en ese tiempo; aquél personaje era destinado a transitar únicamente en la periferia, acostumbrado a los trabajos manuales, al campo y la ganadería, por lo que no contribuían a la idea de desarrollo y modernización en la que pensaba Sarmiento y que situaba en la urbes de Argentina.

El hombre de la ciudad viste el traje europeo, vive de la vida civilizada, tal como la conocemos en todas partes: allí están las leyes, las ideas de progreso, los medios de instrucción, alguna organización municipal, el gobierno regular, etc. Saliendo del recinto de la ciudad, todo cambia de aspecto: el hombre de campo lleva otro traje, que llamaré americano, por ser común a todos los pueblos; sus hábitos de vida son diversos; sus necesidades, peculiares y limitadas; parecen dos sociedades distintas, dos pueblos extraños uno de otro. Aún hay más: el hombre de la campaña, lejos de aspirar a semejarse al de la ciudad, rechaza con desdén, su lujo y sus modales cortesés, y el vestido del ciudadano, el frac, la capa, la silla, ningún signo europeo puede presentarse impunemente en la campaña. Todo lo que hay de civilizado en la ciudad, está bloqueado allí, proscrito afuera, y el que osara mostrarse con levita, por ejemplo, y montado en silla inglesa, atraería sobre sí las burlas y las agresiones brutales de los campesinos. (Sarmiento, 2018; p 58)

Aun con esta postura de parte de Sarmiento, él sigue pensando que ver a Argentina de forma europeizada solo traería consigo constructos que no embonan con

las realidades latinoamericanas y se dejarían de lado la riqueza de la cultura, por lo cual, la educación debe de estar centrada en el reconocimiento de las luchas, los derechos y sus tradiciones populares.

Por lo anterior, el papel de la educación en la obra de Sarmiento busca, desde la enseñanza nacional, el desarrollo del territorio, en particular, de los sectores marginados, alejados y excluidos, los que no están incluidos en los proyectos que contemplan el “progreso” de la región por el simple hecho de pertenecer al campo o vivir en la periferia de las ciudades.

Si bien, Sarmiento considera a los sectores populares dentro de sus propuestas educativas, ve a los indígenas y a las personas del campo como “salvajes” a los cuales, se les erradicará esta condición por medio de la educación, pues solo de esa forma podan contribuir con el proyecto educativo de la Nación.

Se puede notar en su pensamiento el rechazo a las raíces mismas del pueblo latinoamericano, pues el sentimiento de inferioridad que se adoptó desde la conquista se mantenía aun después de las independencias, el humanismo que profesaban los pobladores originarios se había desprendido de los pensadores del siglo XIX.

Cabe señalar, que es aquí donde aparece un importante conflicto que podría situarse no sólo en el ámbito de lo filosófico o de lo antropológico, va mucho más allá, y que incluso lleva a la bifurcación de las posturas humanistas que comienzan a gestarse en Latinoamérica, ya que, por un lado, surgen aquellas que rescatan la identidad nacional y cultural, pero dejando de lado a ciertos sectores; y por otro la necesidad de reivindicar a estos grupos dará lugar a una nueva visión humanista, una que reconoce al ser no en función de rasgos étnicos, culturales o territoriales, sino en relación a lo meramente esencial del ser humano.

Aunque los planteamientos de Sarmiento representan una postura que no logró abandonar un pensamiento clasista, y que se sitúa en la primera tendencia humanista,

la cual no se aleja de la cultura de occidente y de lo que se considera humano en fusión de ciertos atributos no necesariamente ontológicos, hay diversos autores que continuaron esa misma postura, aparentemente nacionalista y reivindicadora del mestizaje, pero que sigue desterrando del proyecto político, económico, social y pedagógico a quienes provienen de los pueblos originarios.

Un ejemplo de esto es el pensamiento de José Vasconcelos, quien, desde su posición dentro de la Secretaría de Educación Pública en México, se mostró preocupado por las comunidades populares, ya que estas, desde los años de la conquista, nunca fueron valoradas, ni ellas como personas, ni sus cosmovisiones y conocimientos ancestrales. Sin embargo, esta visión aboga por el mestizaje y no por el indigenismo, grupo social que para la época continuaba teniendo un estatus incluso jurídico inferior.

En su libro “La raza cósmica” publicado en 1925, Vasconcelos sostiene como tesis principal la idea de que la mezcla de razas en América Latina daría lugar a una nueva y superior raza cósmica, ya que esta estaría formada por una fusión de las diferentes razas y culturas presentes en el mundo, generando una cultura universal que permitiría entender las posturas tanto individuales como colectivas del globo, es decir, identificarse como especie y generar un mundo en donde los mestizos, conformados por las mezclas entre indígenas, europeos, africanos y asiáticos resguarden sus rasgos comunes y conserven lo que los hace únicos y diferentes.

Para Vasconcelos, esta mirada de unión se debería presentar desde el contexto mexicano después de la llegada de los españoles, pues durante el virreinato, la imposición de la cultura de los “blancos” no debería segregar, sino marcar un punto de partida.

La civilización conquistada por los blancos, organizada por nuestra época, ha puesto las bases materiales y morales para la unión de todos los hombres en una quinta raza universal, fruto de las anteriores y superación de todo lo pasado. La cultura del blanco es emigradora; pero no fue Europa en conjunto la encargada de iniciar la reincorporación del mundo rojo a las modalidades de la cultura

preuniversal, representada, desde hace siglos, por el blanco. La misión trascendental correspondió a las dos más audaces ramas de la familia europea; a los dos tipos humanos más fuertes y más disímiles: el español y el inglés. (Vasconcelos, 1925, p. 4)

Sin embargo, el proceso atroz de la conquista marcaría un antes y un después en el pensamiento de las comunidades originarias, pues “No sólo nos derrotaron en el combate, ideológicamente también nos siguen venciendo” (p. 6) ya que el pensamiento del indígena fue desplazado incluso por sus descendientes, los que en algún momento plantearon la liberación del pueblo, tenían aspiraciones occidentalizadas.

El conflicto identitario de la región, para Vasconcelos, representaba la falta de entendimiento de la riqueza que era adquirir rasgos de otras culturas mientras se conservaban los rasgos propios, pues esto ayudaba al desarrollo de esta “raza cósmica”

Ya en los primeros años del Siglo XX, y continuando con la búsqueda de la unidad nacional para la construcción de los países de América Latina, las propuestas educativas de la región se centraron en la idea de “progreso” como el fin educativo.

Sin embargo, y como se ha mencionado anteriormente, dichas propuestas no sobrepasaron la herencia colonial que se dejó desde la conquista. La desvaloración de los saberes originarios e incluso de su cultura y formas de vida, no se fue con las independencias de la región.

El punto central de los planteamientos vasconcelistas era el reconocimiento de la historia de la región y la oportunidad de resignificar esto como parte de nuestra identidad latinoamericana; se trata de abrir los horizontes a las culturas que, en su conjunto, conforman la especie, y no considerar solo el desarrollo individual lejos de la periferia.

Si nuestro patriotismo no se identifica con las diversas etapas del viejo conflicto de latinos y sajones, jamás lograremos que sobrepase los caracteres de un regionalismo sin aliento universal y lo veremos fatalmente degenerar en

estrechez y miopía de campanario y en inercia impotente de molusco que se apega a su roca. (Vasconcelos, 1925, p. 7)

La construcción de la identidad latinoamericana pasaba, primero, por reconocer la historia que había llevado a la región hasta ese punto, y reconocer cada uno de esos sucesos como un conjunto de cosas que iban desarrollando la nación en todos los sentidos, aceptando la diversidad, la diferencia de pensamiento y las diferentes cosmovisiones que habitaban América Latina.

Del mismo modo, Vasconcelos reconoce los procesos armados, como la lucha por la independencia y las revoluciones, como la búsqueda de la autonomía de pensamiento, y aunque esto parecería alejado de sus primeros planteamientos, dicha autonomía nutriría la raza superior.

La emancipación, en vez de debilitar a la gran raza, la bifurcó, la multiplicó, la desbordó poderosa sobre el mundo; desde el núcleo imponente de uno de los más grandes Imperios que han conocido los tiempos. Y ya desde entonces, lo que no conquista el inglés en las Islas, se lo toma y lo guarda el inglés del nuevo continente. En cambio, nosotros los españoles, por la sangre, o por la cultura, a la hora de nuestra emancipación comenzamos por renegar de nuestras tradiciones; rompimos con el pasado y no faltó quien renegara la sangre diciendo que hubiera sido mejor que la conquista de nuestras regiones la hubiesen consumado los ingleses. Palabras de traición que se excusan por el asco que engendra la tiranía, y por la ceguedad que trae la derrota. Pero perder por esta suerte el sentido histórico de una raza equivale a un absurdo, es lo mismo que negar a los padres fuertes y sabios cuando somos nosotros mismos, no ellos, los culpables de la decadencia (Vasconcelos, 1925, p. 10-11)

Este pensamiento de una raza en comunidad fue lo que medió su modelo pedagógico, pues dentro de la educación tampoco podría existir la segregación, ya que no tendría sentido hacer una educación de élite cuando la raza se nutre con el aprendizaje y desarrollo de todos, por lo tanto, el desarrollo de escuelas y universidades, reformas educativas para incluir a las comunidades segregadas y un nuevo entendimiento en lo educativo fueron los puntos más relevantes durante el desarrollo de su propuesta pedagógica.

Vasconcelos era fiel creyente de que la emancipación que se obtiene con la educación brindaba una mirada crítica y un desarrollo positivo para todos, por lo cual, durante su gestión, se implementaron políticas para mejorar la educación de las comunidades indígenas y el respeto por sus culturas. La educación debía de ser accesible para todos sin importar el origen socioeconómico, el género, la etnia, ubicación geográfica, color de piel, entre otras cosas.

La importancia de garantizar una educación de calidad como parte de los derechos fundamentales de los seres humanos recuperaba la esencia misma del humanismo, pues Vasconcelos veía a la educación como un motor de desarrollo no solo de la sociedad, sino como un proceso integral que cultivara todas las dimensiones del ser humano, incluyendo el intelecto, la moral, el arte y la cultura.

Esta esencia humanista en los planteamientos latinoamericanos no termina solo con Vasconcelos, pues otros autores y autoras continuaron planteando los derechos educativos de los indígenas sobre esta línea, la de la emancipación, el humanismo y el respeto de la dignidad humana.

Un ejemplo de lo anterior es Lucía de María Godoy Alcayaga, mejor conocida como Gabriela Mistral, quien fue una pedagoga chilena preocupada, en mayor medida, por la educación de las infancias dentro de un contexto de desigualdad en las oportunidades y la falta de respeto en los derechos individuales en las regiones de América Latina.

Su propuesta se basa en la tesis de que los países de América Latina, al formarse dentro de un pensamiento elitista y de segregación, han influenciado a que las infancias no gocen de los derechos que por nacimiento se les son dados, el derecho a una vida digna y a ser educados pareciera que dependen del lugar de origen, de la clase social, de su género e incluso de su color de piel o la lengua que hablan, por lo cual, ella recupera una educación liberal que considere a la educación pública y dignificante como el eje central de las políticas de las naciones.

La educación dentro del país debería de estar basada en la propia realidad y necesidades de los sujetos, evitando la copia o imitación de otros modelos para “adaptarlos” al contexto latinoamericano, pues se perdería del centro la identidad latinoamericana y los sujetos que de ella son partícipes “el país debe de crear una civilización rural digna de su magnífica cultura urbana” (Mistral, 1979, p. 143)

Una preocupación palpable de Gabriela Mistral, fue la humanización de la región, pues después de todos los conflictos bélicos que se habían suscitado, se había perdido la sensibilidad con los otros, y esto era una de las causas principales de las segregaciones dentro del sistema educativo y del sistema público.

El soldado de mañana que, con un toque de cultura, sería menos brutal; el maestro primario sustentando cada día sus conocimientos como un cuerpo vivo; el indio recibiendo en la sierra la educación agrícola y siguiendo, en el periódico, la vida del mundo, y, por encima de todo, el niño americano adquiriendo, como el europeo, el hábito de leer todos los días forma parte de la dignidad del hombre (Mistral, 1979, p.144)

En esta tarea educativa por reconocer a todos dentro del contexto, abogaba por la necesidad de que los educadores se comprometieran con una vida de sacrificio y entrega para transformar la educación y la sociedad en su esencia, no solo en la forma.

Al igual que Vasconcelos, Gabriela Mistral veía a la educación como un motor para emancipación, el cual permitiría a la persona sentirse libre y poder influir en su vida, humanizar el proceso educativo y entender su importancia para el desarrollo integral del ser humano. Dicho proceso, desde el amor y la ternura, recuperaría los valores esenciales del humanismo y la dignidad de todos los habitantes de la región, la importancia del desarrollo integral de la persona, el respeto por la diversidad, la promoción de valores éticos y la valoración de la creatividad y la expresión artística como elementos esenciales para la formación de individuos conscientes y comprometidos con el bienestar común.

Sobre esta misma línea de pensamiento es que se enmarcan los postulados de José Carlos Mariátegui, quien consideraba, a diferencia de los anteriores autores, el tema de la “raza” como una cortina sobre la cual se cubrían los verdaderos problemas de América Latina, es decir, problemas como la desigualdad, la segregación, el analfabetismo y el desprecio por la dignidad del indígena eran justificados socialmente por la considerada élite de la población.

Es necesario agregar que, con hipocresía verdaderamente admirable, los buenos pueblos civiles pretenden hacer el bien de los pueblos a ellos sujetos, cuando los oprimen y aun los destruyen; y tanto amor les dedican, que los quieren «libres» por la fuerza. Así los ingleses liberaron a los indios de la «tiranía» de los raía, los alemanes liberaron a los africanos de la «tiranía» de los reyes negros, los franceses liberaron a los habitantes de Madagascar y, para hacerlos más libres, mataron a muchos reduciendo a los otros a un estado que sólo en el nombre no es de esclavitud; así los italianos liberaron a los árabes de la opresión de los turcos...El gato atrapa al ratón y se lo come, pero no dice que hace esto por el bien del ratón (Aristóteles citado en Mariátegui, 2010, p. 67-68)

Para él, la construcción de los estados nación de América Latina se había asentado desde la mirada de los conquistadores, generando el rechazo de las culturas originarias, a sus tradiciones, a sus costumbres y, sobre todo, a su cosmovisión centrada en los mitos, estos últimos representando un elemento capaz de movilizar a los pueblos y envolverlos en el deseo de la lucha por la libertad, sin embargo, no lo hacían por el desprecio que se le tenía a este pensamiento.

Las razas de América Latina no eran un impedimento para la convivencia, pues desde las culturas antiguas y con el pensamiento de sus predecesores, se había configurado la idea de que las tradiciones y formas de ser distintas entre ellas no solo nutriría su conocimiento, sino también se apropiarían de los rasgos que más les favorecieran y se adaptarían al uso de sus conocimientos elementales, por lo cual, sería absurdo considerar que el problema es la raza cuando el verdadero problema es la estructura de dominación.

Esta mirada de Mariátegui, se sostiene sobre un humanismo que, alejado de los sesgos coloniales que antecedían en muchos otros pensadores, reconoce al ser

humano en su valor más auténtico, aquél que lo lleva a ser digno, sin que la raza, la clase, la territorialidad o actividad productiva, determinen su papel en el proceso emancipador de toda Latinoamérica.

Las posibilidades de que el indio se eleve material e intelectualmente dependen del cambio de las condiciones económico-sociales. No están determinadas por la raza, sino por la economía y la política. La raza, por sí sola, no ha despertado ni despertará al entendimiento de una idea emancipadora. Sobre todo, no adquiriría nunca el poder de imponerla y realizarla (Mariátegui, en Becker, 2002)

Y es sobre este pensamiento que se instaura su propuesta pedagógica, pues Mariátegui consideraba que la escuela pública también tenía estos problemas estructurales, pues segregaba a las comunidades desfavorecidas y se encargaba de defender a la burguesía y aspiraba hacia una occidentalización del proceso educativo.

Por lo cual, dentro de las escuelas se debe de construir una nueva hispanidad, que dé valor a la memoria colectiva de los pueblos, pues su fuerza y la de sus estudiantes vendrá de la palabra, las vivencias, las costumbres y, sobre todo, del indigenismo de la región.

Estos autores marcan un antes y un después en el pensamiento de la educación en América Latina, ya que su pensamiento atravesó la frontera de su nación para inundar el aparato crítico de los demás pensadores latinoamericanos y fomentar la EP y la preocupación por las comunidades segregadas desde un pensamiento humanista y de revalorización de dichos pueblos.

El autor latinoamericano más influyente del siglo XX es sin duda Paulo Reglus Neves Freire, quien no solo impactó al continente americano con sus postulados, sino que es conocido mundialmente por su Pedagogía del Oprimido y la liberación de los pueblos por medio de una educación concientizadora, temas que hoy en día siguen siendo relevantes para entender la realidad y reflexionar sobre ella:

El legado freireano no resulta indiferente, sus textos no se encuentran engrosando la crítica de los roedores, sino más bien todo lo contrario. Su obra se

encuentra candente, los problemas formulados en sus libros siguen despertando acalorados debates en nuestras sociedades, los conceptos propuestos en sus páginas hacen sentido a las nuevas generaciones. Freire vive, late, pulsa (Palumbo, et.al, 2022, p. 23)

Y justo es la trascendencia de su obra lo que hace que sea imposible hablar del humanismo latinoamericano sin retomarlo, pues representa la reflexión de la liberación desde la integración de diferentes posturas donde resaltan el existencialismo, el marxismo y los postulados religiosos de liberación, lo cual asentó las bases de un movimiento que ya se desarrollaba en América latina para recuperar los valores máximos de esta corriente, Freire marcaría la EP como un punto de mira sobre el cual reflexionar la educación de las comunidades.

Freire defendía la idea de la responsabilidad que cada ser humano tiene para contribuir a la liberación de sí mismo y de los demás, asumiendo que es una tarea siempre visualizada de forma horizontal e incluyente de las diversas realidades y contextos de cada persona, lo que permite desarrollar un encuentro humano donde el diálogo es posible, y por tanto la concientización de la otredad.

Para él, el oprimido se encuentra inmerso en las injusticias de la sociedad, viven día a día una deshumanización frente a los demás, ya que se le considera inferior e indigno, por lo tanto, sufre una constante violencia, ya sea física o simbólica.

La situación opresora genera una totalidad deshumanizada y deshumanizante, que alcanza a quienes oprimen y a quienes son oprimidos, no será tarea de los primeros, que se encuentran deshumanizados por el solo hecho de oprimir, sino de los segundos, los oprimidos, generar de sus menos la búsqueda del ser mas de todos (Freire, 1968, p.45-46)

Es por ello que lo más importante de la búsqueda de la liberación no es solo hacerse consciente, sino la praxis que esto implica, el conocer el sentido de la libertad y expresarlo en el día a día, es la acción reflexiva de los oprimidos sobre las estructuras opresoras para transformarlas. “La libertad, que es una conquista y no una dominación, exige una búsqueda permanente. Búsqueda que solo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo” (Freire, 1968, p.45)

La praxis pedagógica de la liberación abre los horizontes hacia re-pensar lo importante que es el re-conocimiento de las culturas amerindias en la construcción de la identidad latinoamericana, pues el componente humanista de la educación radica en la inclusión, la equidad y el respeto a las dignidades de los pueblos segregados.

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación (Freire, 1968, p. 55)

Con Freire y los demás autores, se puede notar que América Latina ha sido constructor de modelos propios transformadores y osados que se sujetan a una concepción armónica, sustentable y elevada, en valoración absoluta de las identidades nativas de sus pueblos que, aunque desterradas por los sistemas educativos nacionales (que se ajustan a políticas globales y una economía que los mira como escalafones terciarios de un sistema productivo y que desde ahí les ofrece una educación) ofrecen propuestas pedagógicas populares desarrolladas en y con el Sur, ese sur epistémico al que Boaventura de Sousa define como:

“...el reclamo de nuevos procesos de producción, de valorización de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causadas por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en las que se han desdoblado; el valor de cambio, la propiedad individual de la tierra, el sacrificio de la madre tierra, el racismo, al sexismo, el individualismo, lo material por encima de lo espiritual y todos los demás monocultivos de la mente y de la sociedad –económicos, políticos y culturales– que intentan bloquear la imaginación emancipadora y sacrificar las alternativas” (Boaventura de Sousa, en Gutiérrez, 2011; p. 11)

Una mirada que busca, desde sus propias epistemologías, re-conocer propuestas educativas populares que no dejen fuera las miradas de los pueblos originarios, que apoyen a la preservación de la misma y a la consolidación de la

ciudadanía y lo comunitario por medio de su propia cultura y entendimiento de la realidad.

La construcción contemporánea de pedagogía como disciplina, ha estado asociada a la sistematización de prácticas educativas y saberes pedagógicos producidos especialmente en contextos escolares. Esto no significa que pueda hablarse de una pedagogía de otras prácticas educativas como la EP [Educación Popular], en la medida en que también poseen una intencionalidad, unos ámbitos, unos contenidos, unas metodologías y unos sujetos que han sido sabidos y reflexionados por sus practicantes, en nuestro caso, los educadores populares (Torres, 2011, p.115)

Desde las propuestas pedagógicas de Simón Rodríguez del siglo XIX a la actualidad, se han construido alternativas que visualizan al sujeto educativo como el resultado de una historia cultural compleja, con raíces y riquezas insospechadas, que repercuten en formas únicas de visualizar la vida humana, la naturaleza y el cosmos, siendo estas propuestas parte del sustento de la EP, propuestas que retoman las individualidades y los contextos para el desarrollo de las personas. Por tanto, sus propuestas educativas rescatan el deseo de una formación abierta y plural que sea promotora del re-conocimiento de la experiencia, la concientización de sus realidades y el impulso a una praxis que los lleve a la liberación política, cultural y social.

Todas las propuestas de Educación Popular han tenido y tienen como presupuesto básico el cuestionamiento al carácter injusto del orden social de tipo capitalista propio de las sociedades latinoamericanas; dicho sistema social explica el sometimiento económico, social, político y cultural de los sectores populares. Son las estructuras sociales injustas las que impiden que las mayorías populares tengan la posibilidad de tener, saber, poder y actuar por sí y para sí mismas (Torres, 2011; p. 20)

La EP renuncia a la creencia de que en América Latina hay bárbaros e ignorantes, para los que el sistema neoliberal debe de seguir propiciando recursos para que no tengan pretexto de asistir a las escuelas y con ello civilizarse, aunque paulatinamente diluya su identidad, su ser persona, borren sus creencias y prácticas culturales, desdibujen su rostro para convertirlo en una versión occidentalizada de la realidad social, esto con la idea de que, lejos de ser opositores del “progreso”,

contribuyan al logro de las agendas políticas, económicas y sociales que el neoliberalismo les tiene previsto.

Un día, en el proceso histórico de esa sociedad, suceden hechos nuevos que provocan los primeros intentos de volver sobre sí misma. Un nuevo clima cultural comienza a formarse. Representantes de élites dirigentes, hasta entonces inauténticas por estar superpuestas en su mundo, comienzan a integrarse en él. Un mundo nuevo se eleva delante de ellos, con matices hasta entonces desconocidos. Ganan, poco a poco, la conciencia de sus posibilidades, como resultado inmediato de su inserción en su mundo y de la captación de las tareas de su tiempo o de la nueva visión de los viejos temas (Freire, 1982; p. 19)

Así, la EP atiende a un orden no civilizatorio pues se separa de la vida occidental entendiendo que las circunstancias de su desarrollo empedernido de convertir a las urbes como modelo central de la vida moderna, tiene que ver con sus condiciones geográficas, económicas, políticas, culturales y sociales y no con revelar la versión más avanzada de un proyecto de construcción de la humanidad moderna.

La EP, en todo caso, asume que esa antropología moderna atiende a un ser humanista, consciente, responsable y por tanto entendido en su papel crucial como actor principal en la transformación de su realidad. Capaz de integrar una tecnología no destructiva, sino sustentable, resiliente y constructora de escenarios más justos y equitativos no solo para la humanidad sino también para todos los seres sintientes en la vida planetaria.

Es en este contexto donde se retoman las preguntas base de esta investigación, pues la identidad latinoamericana ha sido un proceso dinámico y en constante transformación, forjado a lo largo de siglos de encuentros, choques, guerras, una lucha constante entre culturas, ideas y poderes.

Desde la llegada de los colonizadores, América Latina se vio inmersa a una reconfiguración de todo su ser, de su identidad y de su humanismo, para recibir como imposición, el humanismo occidental y las ideologías europeas que jugarían un papel fundamental no solo en la organización posterior en la estructura de los Estados

Nación, sino en la construcción misma de un concepto homogéneo de identidad que pretendía borrar las particularidades de los pueblos originarios.

En este sentido, la simbiosis de el humanismo meramente latinoamericano y el que vino de occidente, construía algo nuevo, un nuevo entendimiento del ser humano que, determinó en gran medida, el componente educativo de la región.

Sin embargo, la educación entendida como el medio para “civilizar” y moldear ciudadanos “útiles” al proyecto de la modernidad se convirtió en un eje central para la consolidación de los Estados Nación de América Latina. La formación de la identidad nacional estuvo íntimamente ligada a la adopción de modelos educativos que, por un lado, buscaban homogeneizar a las distintas poblaciones, y por otro, establecer una jerarquía de saberes y valores que favorecían las perspectivas eurocéntricas.

Ante esta situación, los pueblos latinoamericanos, en un acto de emancipación y resistencia buscaron, fuera de las instituciones corrompidas por la ideología eurocéntrica, responder a las realidades de la región y la necesidad de sus pueblos. Es por ello que la EP surge como una pedagogía comprometida y liberadora que rompería con las estructuras de poder impuestas y que, a través de los procesos de enseñanza aprendizaje, contribuirían a la construcción de la identidad latinoamericana, la cual, aunque propia de cada ser humano, tendría rasgos comunes que los llevaría a compartir el territorio desde su pluralidad, su diversidad cultural y sus múltiples luchas históricas.

Este capítulo denota la importancia que tuvieron los movimientos sociales y las propuestas pedagógicas de la época para la construcción de la identidad Latinoamericana, pues sus bases se enmarcan en estas propuestas que surgieron conforme se consolidaban los Estados Nación de la región.

Sin embargo, dichas propuestas no cubrían las necesidades de todo el pueblo latinoamericano, por lo que llevó a la necesidad de plantear nuevas alternativas,

algunas fuera de los espacios formales dedicados a lo educativo, dando lugar así a una propuesta de Educación Popular, llena de resistencia, emancipación, igualdad y sobre todo, ganas de levantarse de la exclusión que sufrían dentro del entendimiento de América Latina como Nación

## **CAPÍTULO III La Educación Popular como una propuesta humanista de resistencia y de reconfiguración de la identidad Latinoamérica**

Las luchas sociales no pararon, y el desarrollo de la EP tampoco, la historia de América latina se ha escrito sobre las líneas de la desigualdad y la segregación, el mismo sistema que se había instaurado para proteger los derechos de sus ciudadanos, los vulneraba.

La lluvia que arraiga a los centros de poder imperialista ahoga los vastos suburbios del sistema. Del mismo modo y simétricamente, el bienestar de nuestras clases dominantes -dominantes hacia dentro, dominadas desde afuera- es la maldición de nuestras multitudes condenadas a una vida de bestias de carga (Galeano, 1971, p.17)

La EP que se gesta con los planteamientos de Paulo Freire y que se desarrollarían a lo largo de los siguientes años formaría la base para las luchas revolucionarias y de liberación dentro de los territorios latinoamericanos. El nuevo sistema que se instauraba con estos movimientos dejaba mucho que desear para las comunidades que habían vivido siempre segregadas.

La educación en el siglo XX, mermada por las instituciones, se intentaba levantar por medio de los modelos pedagógicos planteados por los intelectuales de aquella época. Dichas propuestas educativas se instauraron sobre la herencia de un sistema que no consideraba a todos como parte de los proyectos de Nación Latinoamericana

Sin embargo, aunque las nuevas propuestas pedagógicas le regresarían la importancia que merecen a los sectores desfavorecidos, no sería la panacea para erradicar todos los problemas sociales de desigualdad, discriminación y violencia dentro de la región, pues el entendimiento social por las culturas consideradas de élite mermaba a la EP y su praxis pedagógica.

### **3.1. La Educación Popular después de Paulo Freire**

Las propuestas de EP que se gestaron en Latinoamérica representaban una evolución en el pensamiento pedagógico, ya que recuperaban los valores humanistas de las luchas sociales y los hacían valer con alternativas de inclusión y desarrollo.

Este escenario dio lugar a prácticas políticas que buscaban la dignidad y reconocimiento a quienes quedaron subordinados en los diferentes proyectos de nación. Se trataba de suprimir el abandono en el que se encontraban diversos grupos con alguna característica que se alejaba del ideal de la nueva sociedad latinoamericana, como eran: indígenas, afrodescendientes, en pobreza extrema, con discapacidad, con otros referentes de género, religioso, político o cultural.

Estas prácticas educativas, que en los planteamientos de Freire encontrarían su base teórica y que se denominarían de EP, dieron lugar a experiencias contrahegemónicas que llevaron al surgimiento de propuestas pedagógicas y políticas contrarias al prejuicio colonial de “luchar contra la ignorancia y analfabetismo”, el cual adjudica al sujeto la culpa de su barbarie e incivilización, dejando de lado este pensamiento y reinventando la realidad latinoamericana desde sus comunidades segregadas hasta la nación completa.

Reinventarse no es un ejercicio sencillo; supone deshabitar las prácticas y saberes a las que estamos habituados y situarnos en una posición de aprendiz dispuestos a descubrir una obra y un autor con nuevos ojos. Reinventarse es volver a la página inicial para atravesar una obra acompañados de nuevas preguntas e interrogantes. Reinventarse es el derecho que tiene el presente de revisar el pasado a la luz de las problemáticas de una época. Reinventarse es — ¿por qué no? — un acto de insurgencia ante el vasallaje que impone la costumbre o la inercia. Reinventarse es, en definitiva, un ejercicio a contrapelo en el marco de un presente histórico que ha sacrificado la originalidad en el altar de la repetición. (sic) (Vommaro & Arata, 2022, p.11)

La EP adoptó diferentes expresiones y formas según las naciones latinoamericanas, consolidándose, como uno de los movimientos de educación alternativos más importante y representativo de los ejes socioculturales de lucha y resistencia de la región.

Alcanzando a todas las regiones de América Latina, las propuestas populares cambiaron el rumbo de la educación, dando un paso hacia adelante en el pensamiento de los profesionales de la educación.

“después de Freire ya no podrá construirse una propuesta educativa, comunicativa, investigativa o cultural de carácter alternativo que no implique una construcción colectiva, una participación decisoria de las bases populares y sus organizaciones”. (Fals, citado en Vommaro & Arata, 2022, p.12)

En los trabajos pedagógicos latinoamericanos de los siglos XIX y XX, donde el término EP se incorporaba al lenguaje educativo, aparecen nuevas propuestas pedagógicas que siguen nutriendo las teorías para no dejar de lado a las comunidades populares.

Paulo Freire, cierra un capítulo de la educación latinoamericana, pero da pauta a uno en el cual se reestructure su pensamiento para brindar propuestas educativas más sólidas en derechos humanos, equidad, igualdad de oportunidades y sobre todo, propuestas que respeten la dignidad y la libertad de todas las personas.

El término EP, avanza conforme a las teorías pedagógicas, se resignifica y empieza a contemplar los nuevos escenarios que se presentan en las pedagogías contemporáneas, donde la diversidad está más presente que nunca, posicionándola como una corriente de pensamiento pedagógico tanto vigente como adaptable a los cambios socioculturales de la época, viendo así las problemáticas sociales como oportunidades de incidencia por medio y con la educación.

Aunque el definir la EP sería acortar la importancia e influencia que ha tenido en la historia contemporánea, los componentes teóricos y pedagógicos contienen categorías, significados, visiones y formas de ver el mundo que los distintos autores de la EP han configurado para darle un sentido a estas prácticas educativas.

El adjetivo “popular” en la Educación Popular no tenía tanto que ver con el sujeto colectivo de sus acciones –las clases populares– sino con la opción ética y el horizonte político del cambio: contribuir a su constitución como sujetos históricos. En este sentido, no todas las experiencias y programas educativos cuyo destinatario es el pueblo tienen la intencionalidad emancipatoria que distingue a la Educación Popular (Torres, 2011, p 23)

Es decir, la EP no es popular en tanto solo considera el trabajo con los sectores populares, sino que, lo que la hace adquirir este adjetivo va más allá de un espacio geográfico, se trata de un reconocimiento de su papel como transformadora de realidades, siendo una fuente sustancial de resistencia ante un orden hegemónico occidental que día a día excluye a más sujetos educativos.

Cabe destacar también, que la EP es humanista porque ante todo recupera el desarrollo político, social, económico, cultural que configura a las personas para entender sus cosmovisiones de la realidad. Su papel como transformadora de sociedades desde una praxis pedagógica y de re-conocimiento de los postulados máximos del humanismo la hacen, no solo una práctica pedagógica no civilizatoria, sino re-presentante de los movimientos de liberación y el derecho a una vida digna de parte de todas las personas.

A partir del siguiente cuadro, y considerando las posturas de diferentes especialistas tanto de la EP como de la educación humanista, se formulan algunos cuestionamientos que permiten identificar las semejanzas en términos de sus praxis:

	Educación popular	Educación humanista
¿Cuáles son sus principios?	<p>-Realiza una lectura crítica de la sociedad y se cuestiona el papel de la misma en la reproducción de desigualdades.</p> <p>-Promueve una intencionalidad política emancipadora, fortaleciendo a los sectores dominados como sujetos históricos capaces de protagonizar el cambio social.</p>	<p>-Contribuye a afirmar el valor central de lo humano en la sociedad lejos de una cultura homogénea</p> <p>-Se valora la libertad individual y la autonomía. Busca propiciarle mejores condiciones de vida material y espiritual al ser humano, reconociendo la importancia de la toma de decisiones basadas en la propia voluntad y responsabilidad</p>

	-Utilizar metodologías educativas dialógicas, participativas y activas que fomenten la conciencia crítica y el protagonismo en la transformación social.	-Se acentúa mucho más el carácter activo del ser humano como sujeto transformador de sus condiciones de existencia.
¿Cómo se definen?	Alfonso Torres Carrillo (2011) define la EP como un conjunto de prácticas y discursos educativos orientados a que las clases populares se conviertan en sujetos activos de la transformación social, en función de sus intereses y utopías. La EP reconoce el carácter político de la educación, su papel en la búsqueda de una sociedad más justa y democrática, y se compromete con el fortalecimiento de organizaciones populares. Además, busca crear las condiciones subjetivas necesarias para la acción emancipadora y generar alternativas pedagógicas y metodológicas coherentes con estos objetivos, promoviendo el diálogo y la participación. (p. 26)	Para Jean Paul Sartre (1973) el humanismo es humanismo porque recordamos al hombre que no hay otro legislador que él mismo, y que es en el desamparo donde decidirá de sí mismo; y porque mostramos que no es volviendo hacia sí mismo, sino siempre buscando fuera de sí un fin que es tal o cual liberación, tal o cual realización particular, como el hombre se realizará precisamente en cuanto a humano.
¿Qué entienden por libertad?	Para Freire, en su libro Pedagogía del oprimido (1968) la libertad se enciende como la capacidad de actuar de manera consciente y crítica en el mundo, transformando las	Desde las miradas humanistas, la libertad es una de las claves fundamentales para la existencia humana, la cual reside en el quehacer diario del ser, le da la posibilidad de hallarse en el

	<p>estructuras sociales injustas (...) la importancia de la conciencia crítica y la acción colectiva permiten alcanzar la verdadera libertad, especialmente en el contexto de la educación y la lucha contra la opresión.</p>	<p>mundo, se orienta hacia un <i>para qué</i></p> <p>“El acento, así pues, recae ahora no sobre aquello a elegir -el bien o el mal, conformando el delimitado espacio del estricto campo de la ética-, sino sobre la peculiar facilidad humana de ejercer la elección, de tener siempre la posibilidad de optar entre varias formas de acción en los diversos campos de la realidad, sean éstos el arte, la política, la economía o la religión. La libertad se concibe, por lo tanto, como <i>capacidad de infinitas alternativas</i>” (Llinares, 1997, p 47-48)</p> <p>La libertad es entendida en el humanismo como la posibilidad de decidir que camino seguir, de construir la historia propia, tener conciencia de la propia vida.</p>
<p>¿Qué entienden por dignidad humana?</p>	<p>La vida digna se va entendiendo por medio de ese proceso educativo que va de la mano con los que tienen la responsabilidad primera (familia, cuidadores), educar es la tarea fundamental una vez que la persona empieza a tratar de entender el mundo, representa el medio para conocer, indagar cuestionar y sobre todo para admirar las cosas nuevas que se encuentran; como es que aprehende todo lo que le</p>	<p>La dignidad humana en el pensamiento humanista representa uno de los derechos más importantes y necesarios para el desarrollo de la vida de los seres humanos</p> <p>La vida digna se podría entender, en este sentido, como “una vida que sea deseable por si misma (...) la persona desde que nace debe de contar con los medios necesarios para el desarrollo de todas sus dimensiones, todo lo que tenga que ver con</p>

	<p>mundo le ofrece y entonces puede dar la razón de ese mundo (Vivar, 2024)</p> <p>Por lo cual, el papel de la EP genera una apertura al mundo de parte de cada uno de sus participantes, entendiendo la diversidad innata del ser humana y su dignidad.</p>	<p>su bienestar (...) vivir dignamente le va a permitir a la persona, desde la infancia, crecer en ambientes propicios para su desarrollo” (Vivar, 2024)</p> <p>Es por ello que desde el humanismo es fundamental el respeto de la dignidad humana, pues se contempla como una propiedad inherente al ser</p>
--	--	---

Con lo anterior se puede afirmar que la esencia del humanismo no solo se encontraba en los planteamientos de Paulo Freire, sino en toda la base de las propuestas Populares, pues las luchas constantes por la dignidad humana, la libertad y el desarrollo individual, han mediado la historia de la humanidad durante el pasado y aun en la época actual.

La EP, es, por lo tanto, una propuesta que se construye sobre una base humanista, pues permite a los sujetos reflexionar sobre el sentido de su existencia, hacer valer sus derechos y la dignidad que se tiene desde el nacimiento, es una forma de leer la realidad de cada una de las personas para escribir su propia historia.

Sus prácticas, humanistas desde la base en la que se fundamentan, desarrollan los principios de resistencia y emancipación de las comunidades originarias, fomentan la cultura dentro de los sistemas establecidos y recuerdan la importancia de los pueblos originarios en el entendimiento global de América Latina y su historia

**3.2. Las propuestas de educación popular en la actualidad.**

Al definir los planteamientos de la EP como propuestas educativas desde el humanismo, se denota la importancia de definir, desde esta misma corriente, una identidad latinoamericana que sostenga el respeto por la dignidad y los derechos de cada una de las personas dentro y fuera del territorio. Se trata de una búsqueda

constante por la emancipación de los sistemas sociales y públicos, los cuales están cimentados en una ideología de poder sobre los más desfavorecidos y en la búsqueda de un ideal que no contempla a todos los habitantes del territorio.

La EP retoma los fundamentos humanistas en el momento en que salta las barreras que presenta el sistema de educación formal y considera al sujeto como el participante más importante en la construcción de su identidad y su realidad, dándole la oportunidad de ser un actor de cambio por medio de la educación.

Las reflexiones en torno a la EP y al quehacer pedagógico representan un punto de partida sobre el cual re-pensar la educación dentro de los contextos latinoamericanos, pues, desde la mirada de la EP, se recupera la esencia misma de las culturas amerindias y su importancia para entender el mundo hoy en día, ya que, al final, no se puede entender la historia de América Latina y su educación sin retomar todo el pasado cultural y la conservación de sus pueblos originarios.

Hoy en día la EP se configura como una propuesta alternativa a la educación formal, porque lamentablemente, el sistema de educación pública no logra cubrir con las necesidades de la región; sus alcances e ideologías no contemplan a todos los sujetos educativos

La EP constituye una práctica de carácter liberador que sostiene una fuerte crítica a los mecanismos de exclusión, opresión o discriminación que se han normalizado a lo largo de la conformación de la escuela pública latinoamericana y de sus políticas educativas, proponiendo a la vez alternativas de formación que posibilitan la transformación de los sujetos y de sus realidades, así como la construcción de conocimiento a través de pedagogías críticas, emancipadoras y revolucionarias.

Las experiencias de Educación Popular cobran vida –sólo por nombrar algunas expresiones– en las disputas contra el modelo hegemónico de escolaridad, levantando jardines infantiles, escuelas de jóvenes y adultos, preuniversitarios populares, escuelas libres y comunitarias; en las luchas de los/as trabajadores/as contra la precarización laboral y el sistema de pensiones (AFP), sosteniendo

espacios de autoformación sindical, levantando talleres y jornadas de autoeducación, promoviendo formas cooperativas y autogestionarias de organizar el trabajo; en las luchas feministas contra el patriarcado y el machismo, desarrollando encuentros, foros, conversatorios, actividades de denuncia, escraches, difusión; en las luchas ecológicas y de defensa de los territorios, desarrollando jornadas culturales y educativas en defensa del agua, denunciando el extractivismo y los efectos de la megaminería; en las luchas por el derecho a la vivienda y la ciudad, contribuyendo en la organización de comités de allegados y movimientos de pobladoras/es; en los procesos organizativos de las poblaciones y barrios donde se promueve el arte y la cultura popular, generando escuelas carnavales, de murgas, tinkus, comparsas, generando escuelas de pintura mural y de teatro comunitario, levantando bibliotecas y videotecas populares, radios comunitarias; y así un larguísimo etcétera. (Areyuna, Cabaluz, & Zurita, 2018, p. 66)

La EP no solo representa un camino educativo, sino humano, cultural y de reflexión constante del papel de la educación como transformadora de realidades y de personas. Su trabajo va más allá de los modelos pensados como alternativas populares, se trata de un reconocimiento de que, en la cotidianidad de sus prácticas, se encuentra el entendimiento más puro de la EP.

Los modelos educativos tienen una amplia variedad de contenidos, han desarrollado dentro de sus propuestas, espacios para incluir las innovaciones tecnológicas en la educación y el diseño curricular es uno de los trabajos más elaborados, sin embargo, la mirada desde el humanismo en educación, parecería ser, ya no se recupera dentro de las instituciones. La mirada desarrollista de la educación ha mediado los planteamientos detrás de los planes y programas de estudio en todos los niveles educativos.

En América Latina, desde la activa promoción de la planificación educativa por parte de la OEA y UNESCO en la década de 1960, y pasando por el influyente documento de CEPAL-UNESCO (1992) y el protagonismo del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en las reformas de la década de 1990, los organismos internacionales han mantenido una significativa presencia en los procesos de discusión y formulación de políticas educativas” (Gorostiaga, 2017; p. 5-6).

La confianza en la educación formal, se ha puesto en duda conforme se ha enfocado a satisfacer las demandas de los modelos económicos y en las políticas de

los organismos internacionales, los cuales, si bien, tienen una mirada desarrollista y capitalista para las naciones, no contemplan las necesidades individuales de cada una de las regiones.

La educación, junto con la teoría pedagógica hoy en día, buscan alejarse de esta mirada desarrollista y enfocada en la producción, y es aquí en donde a la EP, a pesar del discurso dominante de los sistemas sociales, representa un camino contrahegemónico y constituye un rasgo de la identidad de los movimientos sociales de lucha latinoamericanos, así como de sus procesos formativos alternativos y emancipatorios; es fuente de construcción conceptual en el campo de la pedagogía crítica, humanista y decolonial contemporánea que, al ser dinámica, evoluciona con las necesidades del contexto y de los sujetos inmersos en él

Las prácticas contrahegemónicas de la EP muestran una serie de epistemologías acerca de un sujeto verdaderamente latinoamericano, atendiendo las necesidades y solicitudes de cada uno de los pueblos partícipes de una ciudadanía, conscientes, reflexivos y transformadores de su realidad. Y a su vez, innovadora al replantear las políticas sociales, económicas y educativas.

## Conclusión

La EP como una expresión del humanismo latinoamericano es defensora y constructora de posibilidades, utopías en el del desarrollo de los pueblos, su cultura, sus tradiciones, y sus capacidades en todos los ámbitos de la vida.

Hoy el mundo enfrenta cambios muy importantes en relación al reconocimiento de la pluralidad y diversidad que existe en todo el planeta, la ecología de saberes y prácticas, surgidas desde la alteridad, comienzan a tener espacio importante en las discusiones locales y globales, y la EP ha sido sin duda un factor clave en ello, pues muchos de los grandes pedagogos y pedagogas han inspirado sus teorías críticas en estos escenarios.

Los sistemas, el Estado, los modelos educativos (si se pueden enmarcar en esta categoría) estaban enfocados al desarrollo del ser humano y a sus potencialidades, en el pasado, se hablaba de una educación centrada en las artes y el equilibrio entre lo físico y lo intelectual, el desarrollo de uno mismo, encontrar el sentido de vida por medio de la educación e incluso, la felicidad.

Pero en un punto, el sistema falló, lo importante ya no era el desarrollo del ser humano, ni todas las esferas que a este lo conforman, el humanismo, se quedó en las propuestas del pasado y la educación tomó un papel hegemónico en la construcción de las sociedades, los modelos educativos se pensaban para la producción, para el trabajo, para crear masas sociales a las que se pudiera someter.

Por décadas, e incluso siglos, los sistemas educativos estuvieron secuestrados no solo por lo que podemos considerar las élites de la sociedad, las clases burguesas o los organismos internacionales, sino también, por una consciencia social que, enmarcó la escuela en un lugar, le asignó unas características y después, lo incluyó en sus vidas como si de un cuarto cerrado se tratase.

La mirada del colectivo social, esas ganas por avanzar y escalar en la pirámide de las llamadas “clases sociales”, no permitió percibir a todo lo que se estaba renunciando por la promesa de “una vida mejor” después de la educación. La cultura, el lugar de donde se viene, las creencias, tradiciones, la ropa que se usa, e incluso, la lengua que se habla, ya no importaba. Ese era el precio pagado por pensar lo individual antes que lo comunitario, el sistema educativo paso a tratar a sus integrantes como números, estadísticas, simples objetos en una lista de cosas que hay que cumplir.

Por ello se entiende que en casi todas las universidades del mundo entero, sean o no del primer mundo, el conocimiento, la ciencia y la filosofía modernas y sus grandes pensadores aparecen en el centro de los currícula, como si fuera el conocimiento por antonomasia, como lo que realmente es científico y filosófico, es decir, verdadero. Cuando descubrimos esto, nos dimos cuenta de que, desde la perspectiva de este tipo de conocimiento, nuestras culturas e historias, no occidentales ni modernas, aparecían no sólo como incognoscibles y premodernas, o sea inferiores, sino como nada relevantes para la gran ciencia y filosofía. Por eso se entiende que en nuestras universidades no se enseñe lo nuestro, sino sólo lo moderno, ya sea europeo o norteamericano. (Bautista, 2014, p.8)

Sin embargo, el componente innato del ser humano por buscarse a si mismo y encontrarse dentro de todo lo que lo constituye, la familia, la cultura, las tradiciones, la música que escucha, los libros que lee, los lugares que ha visitado, la comida que ha probado, su niñez, su familia y todo lo que ha sido importante para él, lo ha llevado a formular otras propuestas que, lejos del sistema de educación formal, reformularan el entendimiento pedagógico para adquirir el respeto a esto que nos hace únicos, a esto que nos hace humanos.

En la calle, en casas, reunidos debajo de un árbol e incluso, en la mesa para comer, se formaron espacios en donde se compartían conocimientos, y aun, más importante, se compartía la vida. La escuela, como institución, ya no era el único lugar donde había un componente educativo.

La EP, aparecía en los lugares menos pensados, y con ella, el componente humanista regresaba a los modelos educativos a los que tanta falta le hacía en una sociedad enfocada en el consumo y el desarrollo de unos cuantos a costa de los demás.

“Las ideas de lo popular como integración, como un espacio interactivo de transformación humana (...) La educación popular es esta insobornable capacidad creativa para reconocer que los otros y las otras tienen algo que enseñar, nosotros podemos aprender y coexistir de una manera suficientemente armónica en un mundo plagado de conflictos ... son espacios en donde surge la cultura... lo popular también es la fiesta, el humor, el aprendizaje alegre, el cuerpo liberado ... El mundo, la calle, la milpa, el cerro, el bosque, el camino, la frontera, también son una gran aula (Hernández, 2024)

El sentido humano de las nuevas propuestas de educación en América Latina, reformularon el quehacer pedagógico, el docente en EP, ya no era el centro del conocimiento, la verdad absoluta y mucho menos, un domesticador de las generaciones futuras, sino que su papel, fungía como un guía dentro de todo el fenómeno educativo, una acompañante en el proceso.

En los últimos años, la vigencia de la EP se ha tornado en algo indispensable, más aún dentro de las instituciones. En un contexto de luchas sociales, el desarrollo de las culturas, las tradiciones, las costumbres, y la necesidad de una sociedad más humana, han llevado a los sistemas formales a considerar modelos alternativos que, si bien, no dejan de lado las metas que se han planteado, si mira desde otros ojos el cómo llegar a esas metas.

Pensar la Ep solamente como propuestas o alternativa lejos de las esferas del modelo de educación formal encasillaría a lo popular en solamente un sector de la población, sin denotar que la EP se enmarca dentro del quehacer común de cada una de las prácticas, en la calle hay EP, en la casa, en el trabajo, en la escuela, incluso dentro de esta era digital, en las redes sociales podemos encontrar la esencia de la EP.

El vislumbrar a la EP como parte de la vida cotidiana, abriría un espacio para pensarla dentro de los espacios donde se desarrollan los sujetos, los hogares, el trabajo y sobre todo la escuela, debe pensarse sobre los postulados de la EP, en esencia humanistas.

El papel de la universidad reside en enterarse que está en un territorio y que dentro de ese territorio hay dinámicas particulares, complejas, de lucha, resistencia, conservación y defensa del territorio, de las costumbres, de las tradiciones... Apostar desde un punto de vista más horizontal con las comunidades... En la medida en que las universidades pueden prestar oídos, prestar voz, se reconoce el territorio, se conocen nuevos aliados (Ávila, 2024)

Las universidades deben de aprovechar el espacio y la comunidad que tienen dentro de sus aulas para hacer llegar el mensaje de los sectores populares, el "estamos aquí" que viene desde afuera. Visibilizar a las comunidades marginadas, regresarles la importancia que se les ha dado a lo largo de la historia.

La EP ya no debe verse lejos de las universidades, o como una propuesta alternativa a las prácticas formales, deben de trabajar en conjunto y asumirse como complemento, la EP y la educación formal como una mancuerna que sostenga la formación de las personas y de sociedades con justicia social que recupere la igualdad de oportunidades y la equidad de condiciones para todos.

Si las tendencias actuales en educación buscan regresar el humanismo a las aulas de clase, las miradas de la EP tendrían que estar presentes desde las políticas educativas y las agendas nacionales y mundiales de los sistemas de gobierno, tener uno de los primeros lugares en la recuperación de la esencia de las comunidades y la identidad de la nación desde sus raíces.

En el contexto actual y con la llamada escuela mexicana y la libertad curricular dentro de los espacios académicos, se abre un espacio para re-pensar la educación e incorporar esas cosmovisiones tan desplazadas desde hace ya unos cuantos años e incorporarlas de nuevo en el aula formal, pero esta vez, no como un conocimiento del

que hay que aprender, sino como una cultura que se comparte, que se nutre y que se conforma día a día en la interacción con el otro.

La educación popular parte del reconocimiento de que los otros saben, y sumar ese conocimiento, se trata de un intercambio horizontal, elimina cualquier idea de segregación entre dos personas, cualquier diferencia que pueda existir, raza, religión, vestimenta, lugar de origen, etc., no interesan (desde un punto de vista unilateral) a la hora de compartir conocimiento. Los saberes, por muy formales e informales que sean, son vistos como complementos “nadie sabe todo, pero todos sabemos todo” (Hernández, 2024)

Es por esto que la vigencia de la EP no debe verse puesta en duda, pues su quehacer diario es más necesario que nunca, lo humano, la preocupación por el otro y la otra, el respeto, la equidad, y la igualdad, deben de ser valores universales que, dentro de esta gran aula que es el mundo, aprendamos a convivir y a buscar siempre el bien común.

Después de todo este proceso de investigación sobre el humanismo y la EP, puedo decir que mi visión de la pedagogía ha cambiado, se ha fortalecido y sobre todo, se ha humanizado. El impacto formador y trascendente que tenemos los profesionales de la educación, debe de servir para construir sociedades más justas, con gran responsabilidad social y, sobre todo, que la influencia que tenemos sobre otras personas sirva para formar una conciencia del bien común.

La pedagogía no puede verse lejos de la EP, y mucho menos lejos de la gente. El trabajo con el otro es lo que motiva nuestras prácticas día a día, no se trata de solo pensar en formar buenos profesionales, sino buenas personas.

La EP me deja una puerta abierta para re-pensar mi práctica pedagógica desde la mirada del que aprende, con su historia de vida, sus tradiciones, sus costumbres y su verdad, empáparme de eso y seguir re.aprendiendo en mi vocación.

## Bibliografía.

Abbagnano, N. (1975) Introducción al existencialismo. Fondo de cultura económica, México, traducción de José Gaos

Aguilera-Morales, A., & Clavijo-Ramírez, A. (2021). Simón Rodríguez: Educación para la emancipación. Revista Colombiana de Educación. Colombia

Alfieri, E., Rébola, R. & Suárez, M. (2022) Educación popular, pedagogías críticas y procesos participativos. Consejo latinoamericano de ciencias sociales. Buenos Aires, Argentina.

Areyuna, B., Cabaluz, F., & Zurita, F. (2018). Educación popular y pedagogías críticas. Corrientes emancipadoras de la educación chilena. A. GUELMAN, F. CABALUZ y M. SALAZAR, Educación Popular y Pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Buenos Aires: Clacso.

Aristóteles, D. (2002). El humanismo en Aristóteles y Epicuro. Revista estudios, 16.

Arrillaga, C. (2018). La educación holística desde una perspectiva humanista. Revista scientific, 3(8), 301-318.

Barreda, G. (1867) Oración Cívica. Coordinación de Humanidades. Centro de estudios latinoamericanos, UNAM. México.

Bautista, J. (2014) ¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y postcolonial. Ediciones Akal, S.A. Madrid, España.

Bénard, S. (Ed.). (2010). La teoría fundamentada: una metodología cualitativa. Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Becker, M. (2002). Mariátegui y el problema de las razas en América Latina. Revista andina, 35, 191-220.

Blanco, P. (2015). "Utopía: relato de un viaje desde el medioevo hacia el Renacimiento" Letras, 72 (2015). Disponible en:  
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/utopia-relato-viaje-medioevo.pdf>

Cardozo, A. (2012). *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*.  
<https://www.worldhistory.org/trans/es/2-2012/declaracion-de-los-derechos-del-hombre-y-el-ciudadan/#:~:text=No%20cabe%20duda%20de%20que%20la%20Declaraci%C3%B3n%20fue%20un>

Cassirer, E., & Bixio, A. L. (1951). *Individuo y cosmos en la filosofía del Renacimiento*. Buenos Aires: Emecé.

Castro, E. (1954). Trayectoria ideológica de la educación en México. *Historia Mexicana*, 4(2), 198-217.

Chávez, H. D., & Aguilar, R. A. C. (2007) *El Renacimiento y el Humanismo*. CCH/UNAM planteles Azcapotzalco y Sur. México.

Colomer, E. (1997). *Movimientos de renovación. Humanismo y Renacimiento (Vol. 21)*. Ediciones Akal.

Cordua, C. (2013). El humanismo. *Revista chilena de literatura*, (84), 9-17.

Cruces, M. G. A. (2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta universitaria*, 18(1), 33-40.

Cuero-Cera, Z. (2014). Educación para la liberación: una propuesta desde la filosofía latinoamericana. *La Colmena* (82), 41-50.

De Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

De la torre, E. (1998). *Lecturas Históricas Mexicanas TOMO II*. Universidad Nacional Autónoma de México, México.

De las Casas, B. (1566). *Apologética historia sumaria*. Fundación el libro total. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras. México. Traducción por los integrantes del seminario de historiografía.

De las Casas, B. (1875). *Historia de las Indias TOMO I*, Imprenta de Miguel Ginesta. Madrid. España.

De Sahagún, B. (1938) *Historia General de las cosas de Nueva España*. Editorial Pedro Robledo, México. Ciudad de México.

- Díaz, M. M. O., & Mendoza, B. J. R. (2018). Influencia de los organismos internacionales en las reformas educativas de Latinoamérica. *Educación y ciudad*, (34), 101-112.
- Domínguez, F. V. (2017). El humanismo en Sócrates y Platón. Una aproximación desde el siglo XXI. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 56(145).
- Francesch, J. L. P. (2019). El poshumanismo. Los derechos de los seres vivos. La naturaleza y la humanidad en el Horizonte 2050. *bie3: Boletín IEEE*, (13), 898-943.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores, Coyoacán. México.
- Freire, P., & Ronzoni, L. (2004). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.
- Friz, R. Z. (2020). La «Dogmática Ignaciana» desde la «vida cristiana ignaciana»: A propósito de una obra reciente. *Estudios Eclesiásticos. Revista de investigación e información teológica y canónica*, 95(372), 179-217.
- Fromm, E., & Germani, G. (1977). *El miedo a la libertad*. Bogotá: Paidós.
- Galeano, E. (2004). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI, México.
- Gavilanes, A. (2019). El Popol Vuh y el humanismo en los pueblos amerindios. Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. *Religación. Revista de ciencias y humanidades*. Vol 4 No° 14. Cuba.
- Gibert, J. G. (2010). *Sobre el viejo humanismo. Exposición y defensa de una tradición*, Marcial Pons, Madrid, 128-130.
- Gómez García, M. N. (1998). Una apuesta por la utopía: los organismos internacionales de la educación. *Cuestiones Pedagógicas*, 14, 15-28.
- Gorostiaga, J. M., & Ferrere, L. (2017). Las políticas sobre educación básica en América Latina: las perspectivas de los organismos internacionales. *Educação em revista*, 33, e167194.
- Guadarrama, P. (2004). *Humanismo y autenticidad cultural en el pensamiento latinoamericano*. Universidad de Las Villas. Santa Clara, Cuba.

Hernández, A. (1992). Los Jesuitas en América. Colección Iglesia Católica en el Nuevo Mundo. Fundación MAPFRE. Madrid, España.

Hernández, G. (2021) La vigencia del pensamiento de Paulo Freire. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México.

Hernández, J. (2013). La religión de la Utopía (1516) de Tomás Moro. ¿Humanismo, barbarie o modernidad? Universidad de la laguna. Getafe. España.

Hurtado, C. N. (2005). Educación popular: una mirada de conjunto. Decisio, Pátzcuaro, janeiro-abril, 3-14.

Irizar, L. B., González Camargo, J. N., & Noguera Pardo, C. (2010). Educación y desarrollo humano: una propuesta de educación humanista para Latinoamérica. Revista historia de la educación latinoamericana, (15), 147-176.

Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2008). Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos (Vol. 23). Grao.

Kolmans, E. (2008). La educación popular, los enfoques educativos modernos y la metodología CAC. Instituto de transparencia, acceso a la información pública, protección de datos personales y rendición de cuentas INFODF, México.

Kraye, J. (1998). Introducción al humanismo renacentista. Ediciones Akal.

León-Portilla, M. (1992). Visión de los vencidos: relaciones indígenas de la conquista. M. León-Portilla (Ed.). Universidad Nacional Autónoma.

León-Portilla, M. (2017). La filosofía náhuatl estudiada en sus fuentes. Instituto de investigaciones históricas, UNAM. México.

León-Portilla, M. (2020). Obras de Miguel León-Portilla Tomo IV. Biografías. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de investigaciones históricas. México.

Lorenzo, Z. B. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. Obtenido de CLACSO:  
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>.

Manning, M. (2021) La historia de la evangelización en América Latina. Universidad OTEIMA, Panamá.

Mariátegui, J. (2010) La tarea americana. Consejo Americano de Ciencias sociales. Buenos Aires, Argentina.

Martínez, M. (2010). La iglesia en la Nueva España Problemas y perspectivas de investigación. Seminario de historia política y económica de la iglesia en México UNAM, México.

Mejía, M. (2015). La educación popular en el siglo XXI. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. Fe y alegría. Colombia.

Mistral, G. (1979). Magisterio y niño. Editorial Andrés bello. Santiago, Chile.

Muñoz, J. & Velarde, J. (2000) Colección estructuras y procesos. Editorial Trolla. Valencia. España

Navarro, J. (1955). Los franciscanos en la conquista y colonización de América (Fuera de las Antillas). Ediciones cultura hispánica, Madrid, España.

Ocampo, J. (2010). Justo Sierra “El maestro de América”. Fundador de la Universidad Nacional de México. Revista de historia de educación latinoamericana. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Ortega, J. (2012). Historiografía mexicana. La creación de una imagen propia La tradición española. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de investigaciones históricas. México.

Platón (2003). Diálogos. Obra completa en 9 volúmenes. Volumen III: Fedón. Banquete. Fedro. Madrid: Editorial Gredos.

Platón (2003). Diálogos. Obra completa en 9 volúmenes. Volumen IV: República. Madrid: Editorial Gredos.

Puiggrós, A. (2004). De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Presentación al premio Andrés Bello de Memoria y pensamiento iberoamericano.

Puiggrós, A. (2016). La educación popular en América Latina (Vol. 3). Ediciones Colihue SRL.

Pulido, M. L. (2018). Principios educativos de la educación occidental: la Edad Media. *Revista Brasileira de Educação*, 23(00).

Rivara, M. (2000) Pensamiento prehispánico y filosofía colonial en el Perú TOMO 1. Fondo de cultura económica. Lima, Perú.

Rodríguez, E. (2008). ¿Qué es el humanismo? Problemática de la formación humanística. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, (72), 89-104.

Rodríguez-Revelo, E. (2017). La estandarización en el currículo educativo: la punta del iceberg de la homogeneización. 1. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12(2), 248-258.

Romaglia, D. (2016). La filosofía latinoamericana como humanismo Reflexiones a partir de la obra de Pablo Guadarrama González. Instituto de filosofía argentina y americana, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.

S.J. Kolvenbach, P. (1998) La pedagogía Ignaciana: Un planteamiento práctico. Coordinación Nacional de Educación Colegios y escuelas de la Compañía de Jesús. Santiago, Chile.

Sabato, H. (2015). Historia latinoamericana, historia de América Latina, Latinoamérica en la historia. *Prismas - Revista de Historia Intelectual*, 19(2), 135-145.

Salgado, S. (2012). La filosofía de Aristóteles. *Cuadernos Duererías, Serie Historia de la Filosofía*, 12, 1-68.

Salomón, P. (2013) La libertad desde una mirada humanista y existencial. Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima, Perú.

Samour, H. (2018). Presentación Dossier: El humanismo desde América Latina. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (152), 5-17.

Sarmiento, D. (2018). *Facundo o civilización y barbarie*. Biblioteca del congreso de la Nación. Buenos Aires, Argentina.

Sartre, J. (1973). *El existencialismo es un humanismo*. Facultad de filosofía de San Dámaso, Buenos Aires, Argentina.

Séjourne, L. (1986). Historia universal siglo XXI America Latina, antiguas culturas precolombinas. Siglo XXI editores, España.

Sellés, J. (2012). La libertad según Sören Kierkegaard. Universidad de Navarra, Pamplona, España.

Szurmuk, M., & Irwin, R. M. (Eds.). (2009). Diccionario de estudios culturales latinoamericanos. Siglo XXI.

Tejera, A. D. (1981). Categorías formales del humanismo griego. Anuario Filosófico, 14(1), 9-29.

Toledo Jofré, M. I. (2012). Sobre la construcción identitaria. Atenea (Concepción), (506), 43-56.

Torres Carrillo, A. (2017). Prácticas educativas en movimientos sociales de América Latina. Revista Folios, (46), 3-14.

Torres, A. (2007). Educación Popular Trayectoria y actualidad. Universidad bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela.

Van de Velde, H. (2008). Educación popular. Colección Cuadernos del Desarrollo Comunitario, (3).

Vasconcelos, J. (1957). La raza cósmica: misión de la raza iberoamericana. Agencia mundial de librería.

Velasco, A. (2009) Humanismo. Instituto de investigaciones sociales. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Villoro, L. (2021). El pensamiento moderno: filosofía del Renacimiento. Fondo de Cultura Económica.