



Fe y Alegría
INTERNACIONAL

El origen de la incidencia política: desafíos y perspectivas desde la educación popular

Serie
**Educación popular e incidencia política
en Fe y Alegría.**
Fascículo I de V
Carlos Fritzen, S.J. - 2026

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP

Reitor – Prof. Dr. Carlos Fritzen, SJ
Vice-Reitor – Prof. Me. Antônio Tabosa Gomes, SJ
Pró-reitor Administrativo – Prof. Me. Aragon Alberto Bergonci.
Pró-reitor acadêmico – Prof. Dr. Alexandre Soares Ramos
Gerente de Desenvolvimento da Graduação - Prof. Dr. Carlos Alberto Jahn, SJ
Gerente de Desenvolvimento de Pesquisa e Pós-graduação - Profa. Dra. Vanessa Alexandra de Melo Pedroso
Coordenador do IHU e Editor Chefe das Edições Humanitas – Isaias Gomes da Silva, SJ

Editores
Carlos Alberto Pinheiro Vieira
José Maria da Silva Filho
Isaias Gomes da Silva, SJ

CONSELHO EDITORIAL DA EDIÇÕES HUMANITAS

Membros Internos
Prof. Dr. Carlos Alberto Jahn, SJ.
Prof. Dr. Degislando Nóbrega de Lima
Prof. Dr. Delmar Araújo Cardoso, S.J.
Prof. Dr. Drance Elias da Silva
Profa. Dra. Flávia Tavares da Costa Ramos
Profa. Dra. Isabela Barbosa R. Barros
Prof. Dr. José Afonso Chaves
Prof. Dr. José Marcos G. de Luna
Profa. Dra. Maria do Rosário Silva
Profa. Dra. Rita Maria Gomes
Prof. Dr. Sérgio Sezino Douets Vasconcelos
Profa. Dra. Valdenice José Raimundo

Membros Externos
Prof Dr. Agemir Bavaresco – PUCRS (Brasil)
Prof. Dr. Carlos André Silva de Moura – Universidade de Pernambuco (Brasil)
Prof Dr. Daniel Leonard Everett – Bentley University (EUA)
Prof. Dr. Elton Vitoriano Ribeiro – FAJE (Brasil)
Prof. Dr. José Pinheiro Pertille – UFRGS (Brasil)
Prof. Dr. Erico Andrade Marques de Oliveira – UFPE (Brasil)
Prof. Dr. Betto Leite da Silva – UFPB (Brasil)
Profa. Dra. Maria Cecília Abdo Ferez – UBA (Argentina)
Prof. Dr. Miguel Angel Rossi – Instituto Gino Germani (Argentina)
Prof. Dr. Georg Sans – Hochschule für Philosohe (Alemanha)

Secretário Executivo: José Maria da Silva Filho
Diagramador e capa: Fe y Alegria

F919o	Fritzen, Carlos. El origen de la incidencia política [recurso eletrônico] : desafios y perspectivas desde la educación popular / Carlos Fritzen. -- Recife : Edições Humanitas, 2026. 35 p. : il. -- (Serie Educación popular e incidencia política en Fe y Alegria ; v.1) ISBN 978-65-84348-12-7 (E-Book) 1. Educação popular. 2. Pedagogia crítica. 3. Justiça social. 4. Política e educação. I. Titulo. CDU 37.035 Pollyanna Alves - CRB 4/1002
-------	---

Este livro foi submetido à avaliação do Conselho Editorial de Edições Humanitas.
Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução deste livro, ou de seus capítulos, para fins comerciais. A referência às ideias e trechos deste livro deverá ser necessariamente feita com atribuição de créditos aos autores e às Edições Humanitas.
Esta obra ou os seus artigos expressam o ponto de vista dos autores e não a posição oficial das Edições Humanitas da
Universidade Católica de Pernambuco

Lista de abreviaciones

FIFYA	Federación Internacional de Fe y Alegría
FYA	Fe y Alegría
CEAAL	Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe
S.J.	Society of Jesus (Compañía de Jesús)
ONU	Organización de las Naciones Unidas

Contenido

5	Introducción
15	Origen y primeros significados de la incidencia política en la educación popular
28	El tema de la incidencia política en Fe y Alegría: contexto y significado institucional
47	Conclusiones
51	Guía de preguntas para la reflexión y la práctica
53	Bibliografía

Introducción

Nuevos sentidos para la incidencia política de Fe y Alegría

Con mucha alegría les presento esta serie de fascículos¹ que son el resultado de cuatro años de investigación doctoral en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.

Realicé estos estudios con el propósito de profundizar en la reflexión desde la academia de la práctica educativa y política de Fe y Alegría. En concreto, mi principal motivo de reflexión fue la incidencia política.

Analicé esta práctica con la convicción que puede significar algo más que la simple modificación de políticas públicas o leyes. Convicción que formé desde la experiencia, desde la participación en procesos de reivindicación social en Brasil y en otros países de América Latina.

Durante esos años de experiencia me he convencido que una política pública o una ley son sí necesarias, pero insuficientes para avanzar en el camino de la justicia social. O, ¿acaso una ley es suficiente para detener la destrucción natural del planeta?, ¿una política pública es suficiente para eliminar el hambre?, ¿para amar eficazmente a los pobres?

¹ Para fines de difusión decidí presentar los resultados de mi investigación doctoral en cuatro fascículos. Cada uno de estos fascículos tiene un tema central desde el cual se desarrolla la reflexión sobre la incidencia política de Fe y Alegría. En la última parte de cada fascículo encontrarán una guía con preguntas que espero motiven el debate y la reflexión al interno de Fe y Alegría en los países, en los centros educativos y en los diferentes equipos de trabajo del nivel federativo. Quien desee consultar la investigación completa puede acceder a:

Creo que la respuesta es no. Por eso la incidencia política como práctica de transformación social, que se vincula y contribuye a fortalecer nuestro quehacer educativo, no debería ser entendida sólo como una acción de lobby o de cabildeo para generar nuevos arreglos institucionales, en el mejor de los casos.

No desconozco con ello que en esas acciones hay energía transformadora e, incluso, definiendo que deben profundizarse y mantenerse como propósito de Fe y Alegría. Reconozco y valoro, además, que el Movimiento, en algunos casos, logró a través de estas acciones garantizar su permanencia institucional, comprometiendo a los Estados con la financiación de iniciativas de educación de calidad para todos y todas.

Sin embargo, lo anterior no es suficiente para cumplir con nuestra misión. El horizonte de Fe y Alegría es claro: contribuir desde la educación a la transformación individual y social. Y transformar significa construir una sociedad nueva, fraterna y justa.

Irán leyendo en esta investigación que la transformación social también significa caminar junto a los más pobres, acompañarlos en sus necesidades y anhelos. Esto lo sabe Fe y Alegría desde la época del P. José María Vélaz y lo ha ido reafirmando en Paulo Freire y en la Teología de la liberación.

Incluso, en nuestras reuniones internacionales, siempre hay alguien que nos recuerda que: “los pobres son el lugar epistemológico de Fe y Alegría”. Los que lean esto, imaginarán quiénes son estos “gurús”.

Sin embargo, aún nos cuesta, en la reflexión y en la práctica, asumir la misión de caminar junto a los más pobres. Y eso es justo lo que intentaré en las siguientes páginas: pensar y descubrir nuevos significados para la incidencia política desde este llamado de la transformación social junto al pobre.

Situar nuestra misión educativa y política desde los pobres me lleva a afirmar que la incidencia política auténticamente transformadora es una práctica que debe contribuir en la construcción de conciencia crítica y a la emergencia de una nueva visión de mundo. Visión que tiene su origen en la cultura popular, pues son los valores de los sectores populares, su forma de estar y de entender el mundo, lo que nos conducirá a la justicia social. A un amor divino que no sólo es promesa, sino concreción. Que es eficaz.

Ese es mi entendimiento de incidencia política como praxis de transformación social: una práctica que debe contribuir a que los sectores populares se asuman como sujetos históricos, llamados a concretar el amor de Dios en la tierra, a través de la justicia, de la educación de calidad para todos y todas, de una relación armónica con el entorno, entre otras muchas reivindicaciones que día a día se hacen más consistentes al interior de los movimientos sociales.

Es en torno a ese discurso liberador, que deberá emerger con más claridad en cada centro educativo de Fe y Alegría, que podremos significar y dotar de mayor contenido a nuestras acciones de incidencia. Invitando a través de ellas a que las sociedades se piensen y organicen desde un auténtico pensamiento transformador.

El contenido y el fin de la incidencia política de Fe y Alegría, entonces, no estará reducido a una política pública, ni mucho menos a la financiación del Movimiento, sino en unir a la sociedad en su conjunto alrededor de ideas que contengan (por venir de los sectores populares) las semillas de un mundo nuevo.

Fe y Alegría: liderazgo educativo e incidencia política

Este nuevo sentido acerca de la incidencia política no excluye, como ya he dicho, la necesidad de arreglos institucionales. Arreglos que se dan en el ámbito de las políticas públicas y en los que Fe y Alegría ha ido ganando experiencia y liderazgo.

Todo lo contrario, en esta investigación, defiendo que Fe y Alegría debe fortalecer su liderazgo de incidencia a nivel local e internacional. Teniendo siempre presente que lo esencial de ese liderazgo no es la permanencia ni el supuesto protagonismo que pueda tener Fe y Alegría, sino el contenido y los puntos de vista que se puedan expresar a través de él. Contenido y visión de mundo, insisto, que deberá emerger de la propuesta educativa popular del Movimiento y ser transformado en sugerencias concretas de política pública.

Debemos esforzarnos también en que esas sugerencias superen su límite genérico. Nuestras sugerencias de política pública tienen que ser cada vez más específicas, vinculadas a los temas en los que Fe y Alegría tiene experiencia: calidad educativa, primera infancia, ecología, entre otros. Temas que se relacionan con muchas de las Iniciativas Federativas, es decir, con esos puntos de acción común que unen lo local con lo internacional.

Ese es el enfoque que tengo sobre el liderazgo de Fe y Alegría, una acción que no tiene sentido en sí misma, sino como puente para la expresión y concreción de la visión de mundo popular. Visión que está en permanente cambio, es por ello que reafirmo que el espíritu de Fe y Alegría es ser Movimiento, ser una institución abierta, flexible y capaz de transformarse a sí misma. Lo que quiere decir que nuestras estructuras organizacionales no son un fin, sino un medio que nos acerca al pobre “como lugar epistemológico” de nuestra misión educativa y política.

El aporte educativo y político de Fe y Alegría a la Compañía de Jesús y a la educación popular

Luego de estos años de investigación, he constatado que sabemos poco sobre Fe y Alegría (aunque hayamos escrito y pensando mucho).

En efecto, no hemos estudiado con suficiente energía cuál es el aporte de nuestro Movimiento a la educación popular en América Latina. De hecho, pocas veces se menciona a Fe y Alegría como parte de la historia y el proceso de formación de esta pedagogía crítica.

He empezado a responder a ese vacío. De tal forma, en esta investigación sugiero que Fe y Alegría ha contribuido a afianzar un pensamiento crítico, no determinista, dentro de la educación popular. Pensamiento a través del cual las explicaciones sobre la transformación social no se reducen a defender el advenimiento de ciertas formas económicas o de gobierno.

Todo lo contrario. Desde la postura crítica que propone Fe y Alegría, el sentido último de la transformación no es la constitución de ciertas estructuras, sino, en efecto, que las estructuras estén en función y respondan a las necesidades de los más pobres o de los sectores populares. En pocas palabras, la transformación significa poner al ser humano en el centro de la acción política, cultural y económica.

Por tal motivo, esas estructuras no están determinadas, sino que se construyen históricamente, conforme el pensamiento popular va volviéndose más consistente y crítico. En todo caso, Fe y Alegría ha contribuido dentro de la educación popular a que este tipo de lecturas críticas se fundamenten y actualicen de manera permanente. Convirtiéndose, entonces, en uno de los Movimientos Educativos Populares que ha aportado de manera significativa a dotar de actualidad y pertinencia conceptual a lo que hoy conocemos como pedagogías críticas.

Sin embargo, el mayor aporte de Fe y Alegría a la educación popular es su praxis. Son todos estos años de intentar una y otra vez que la práctica pedagógica sea una acción auténticamente transformadora. Por lo tanto, insisto en la importancia de sistematizar nuestra experiencia. Pues hace parte de la historia de aciertos y desaciertos en el esfuerzo de concretar un hecho pedagógico verdaderamente liberador en América Latina. En la reflexión sobre nuestra experiencia no sólo encontraremos lo que Fe y Alegría ya dio a la educación popular, sino que empezaremos a clarificar sus futuras contribuciones a las pedagogías críticas latinoamericanas, africanas y asiáticas.

No quiero dejar de mencionar que Fe y Alegría también ha contribuido a afianzar la convicción de que es posible una educación popular de inspiración cristiana. Entre 1960 y 1990, (incluso hoy), parecía contradictorio un verdadero compromiso desde la fe cristiana con la emancipación de los pobres del mundo. Esto, como sabemos, se debió a una lectura parcial de la labor de la Iglesia y, en su momento, al escaso desarrollo de una teología desde y para la liberación de los pueblos. Sin embargo, la Teología de la liberación nos dio la base fundamental para vincular la fe y la transformación social. Es desde esa tradición que Fe y Alegría ha seguido reafirmando a la sociedad que la doctrina cristiana nos inspira y nos llama a la reflexión y a la acción para construir justicia social, caminando con los pobres. Estoy convencido que este es un importante aporte que nuestro Movimiento hace a la educación popular, incluso a la Compañía de Jesús.

Sin embargo, todo lo anterior ha sido poco estudiado. En realidad, podría decir que son temas pendientes. Temas que se relacionan con nuestra identidad y con nuestra misión. Temas que no se reducen a “abrir sucursales” o crecer “corporativamente”. Si no a sembrar las semillas de una práctica educativa y política auténticamente transformadora, que es el aporte que Fe y Alegría quiere hacer al mundo.

Tampoco tenemos mucha claridad de la contribución de Fe y Alegría a la educación universal de la Compañía de Jesús. Intuimos que tiene que ver con una propuesta educativa que camina realmente con los pobres y los asume como sujetos históricos y teológicos. Intuimos también que nuestro aporte a la Compañía es recordar permanentemente que la educación es un acto político a través del cual contribuimos a transformar o perpetuar situaciones de opresión y deshumanización. Sin embargo, no hemos verbalizado ni registrado con suficiencia estas intuiciones que sin duda serán muy valiosas para la Compañía Universal.

Invito a que estos temas permeen nuestras acciones cotidianas y las llenen de identidad, contenido y horizonte. Estoy seguro que aún tenemos muchas cosas por decir a la sociedad y a la Compañía.

Difusión en Fe y Alegría de la investigación doctoral

No me queda sino agradecer a cada uno de ustedes por el tiempo que tomarán para leer y reflexionar sobre estas conclusiones que he ido construyendo sin más pretensión que la de aportar contenido riguroso para el debate, la reflexión y la mejora de nuestra praxis educativa y política.

Dejo en ustedes la valoración de estos resultados, pues son ustedes los que hacen posible a Fe y Alegría.

He decidido difundir los resultados de mi investigación doctoral de la siguiente manera:

Libro Educación popular e incidencia política de Fe y Alegría: nuevos aportes para la incidencia política desde la educación popular

Podrán acceder a la tesis doctoral completa en formato libro. Allí encontrarán cinco capítulos, conclusiones generales, bibliografía y anexos.

Descargar el libro en: <http://>

Publicación en Fascículos para la reflexión y el debate en Fe y Alegría

Con seguridad algunas personas pueden estar más interesadas en algunos de los temas de la investigación y menos en otros. Incluso, algunas desearán consultarla por partes y en un formato más amigable. Esto con el interés de contar con un material no “solo de lectura”, sino de trabajo que pueda sumarse a los insumos para el debate y la reflexión en los países y en el nivel federativo.

Tratando de atender a esas necesidades he dividido la investigación doctoral en cinco partes, las cuales serán publicadas en forma de fascículos. Cada parte tendrá su respectiva introducción, sus conclusiones y una guía con preguntas para motivar la reflexión.

Fascículo I. Tema principal. El origen de la incidencia política en la educación popular.

Fascículo II. Tema principal. Síntesis histórica de la educación popular y el lugar de Fe y Alegría en las pedagogías críticas.

Fascículo III. Tema principal. Una lectura de la incidencia política desde la teoría de la educación popular.

Fascículo IV. Tema principal. Significados de la incidencia política de Fe y Alegría.

Fascículo V. Tema principal. Nuevos significados para la incidencia política de Fe y Alegría.

Gracias a cada uno de ustedes.

Carlos Fritzen S.J., marzo 2022

Origen y primeros significados de la incidencia política en la educación popular

Los primeros años de la década de 1990 marcaron un antes y un después en la historia reciente de la educación popular, en tanto corriente pedagógica crítica cuya intencionalidad última es contribuir en los procesos de transformación de las sociedades modernas. La suma de algunos hechos históricos² influenciaron de forma notoria en las reflexiones teórico - prácticas de autores y organizaciones vinculadas a esta corriente: el Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, Fe y Alegría, el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, entre otros.

En primer lugar, la caída de la Unión Soviética (1991) condujo a una serie de cuestionamientos político – prácticos respecto de la viabilidad y pertinencia del horizonte político que durante décadas habían defendido los marxistas ortodoxos y no ortodoxos: la orientación de constituir Estados socialistas, estructuras económicas y de gobierno mediante las cuales sería posible el establecimiento de sociedades más justas y libres³.

Fueron muchos los matices interpretativos acerca del colapso de lo que se llamó el socialismo real⁴: para unos esto no cuestionaba la esencia de la teoría marxista, pues el caso de la Unión Soviética no podía estandarizarse como la única forma posible de llevar a la práctica el “socialismo teórico”. Otros⁵, por el contrario, concluyeron que la desintegración política y económica del Bloque Socialista debía ser leída como un cuestionamiento profundo a la idea de cambio social cimentada en el protagonismo casi exclusivo de los sectores obreros y que defendía la necesidad de una revolución burguesa que dinami-

² Entre estos se cuentan la caída de la Unión Soviética, la crisis de la Revolución Sandinista en Nicaragua y lo que se conoció como el Consenso de Washington.

³ Acerca de estos cuestionamientos, ver: Coraggio, (1992), Mejía (1993), Núñez Hurtado, (2000); Osorio Vargas (2004); Osorio y Palma (1992); Palma, (1992; 1993). Torres (2000; 2004).

⁴ Un ejemplo de este tipo de lecturas fue el análisis de Marco Raúl Mejía, (1993). Incluso, Paulo Freire defendió durante la década de 1990 que el socialismo como propuesta política seguía vigente; lo que presupone que la caída del “socialismo real” no cuestionó la validez teórico – conceptual de la propuesta. Afirmó: “me siento absolutamente en paz al entender que el desmoronamiento del llamado socialismo realista no significa, por un lado, que el socialismo en sí haya demostrado ser inviable y, por el otro, que la excelencia del capitalismo haya quedado demostrada” (2002; p. 90).

⁵Aunque Freire defendiera lo que llamó el “socialismo democrático” (2002), ello no significa que pueda catalogarse dentro de aquellos que argumentaron el protagonismo del proletariado en los procesos de transformación social. Sin embargo, en la década de 1980 fue común, dentro de la educación popular, defender la importancia de la conciencia de clase en el proceso de cambio social, ver, por ejemplo: Francisco Vío (1983); Isabel Hernández (1983), Silvia Gómez Tagle, (1983) y Oscar Jara, (1981). Dicha concepción empezó a ser cuestionada en la década de 1990, ver: Garretón, (1993), Lagos Escobar (1992), Mejía (1993), entre muchos otros.

⁶En Theotonio dos Santos, Teoría de la dependencia: balances y perspectivas (2002), se puede leer el debate entre quienes defendieron la necesidad de una revolución burguesa y, por el contrario, aquellos que optaron por promover la revolución proletaria como condición necesaria para el socialismo.

⁷La caída de la Unión Soviética impulsó y dio profundidad a este tipo de cuestionamientos sobre la viabilidad de la propuesta de un futuro socialista - obrero. Sin embargo, tales críticas se habían venido construyendo desde la década de 1980 en América Latina (dos Santos, 2002). En Boaventura de Sousa Santos (2001); Ernesto Laclau; Chantal Mouffe (2004) y Theotonio dos Santos (2002) puede leerse una revisión crítica respecto de los alcances y límites del enfoque marxista ortodoxo.

⁸ El CEAAL es un Movimiento de Educación Popular creado en 1982. Entre sus objetivos históricos está el agrupar y coordinar en torno a unos mínimos comunes para la acción política y educativa a aquellos educadores, organizaciones de la sociedad civil y otro tipo de entidades civiles que se inspiran y actúan buscando concretar los postulados teórico - prácticos de la educación popular en alguna parte del continente; principios y presupuestos que son permanentemente actualizados y reflexionados en el propio Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Al igual que Fe y Alegría, el CEAAL busca contribuir a la transformación social a través de la educación popu-

lara las transformaciones de la estructura económica y creara, por tanto, las condiciones necesarias para el advenimiento del gobierno proletario. En síntesis, estos cuestionamientos se dirigieron a las premisas que habían orientado las propuestas de cambio de origen marxista, bien argumentadas en la revolución burguesa, bien en la revolución proletaria como momento fundante de un nuevo orden social⁶.

Tales cuestionamientos no solo fueron planteados y abordados por autores y organizaciones vinculadas con la educación popular, sino que se extendieron como parte de las discusiones habituales de los exponentes de cualquier teoría crítica en América Latina; tuviera ésta como objeto principal de estudio la economía, la política, la filosofía, el teatro, la comunicación o la educación⁷. En realidad, sería impreciso asegurar que hubo una única fuente desde la cual empezaron a surgir esta serie de argumentos que cuestionaron parte de lo que hasta ese entonces se conoció como las corrientes marxistas acerca del cambio social. Se trató, en todo caso, de una especie de clima intelectual que permeó con diferente intensidad las discusiones propias de cada teoría; incluso no afectó de igual manera a las tendencias internas de las respectivas corrientes teóricas.

En el caso de la educación popular, la caída de la Unión Soviética y el fin de la Revolución Sandinista impactó de manera profunda las discusiones al interior del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Tal fue la resonancia que a comienzos de la década de 1990 las agendas de los encuentros organizacionales y la mayoría de los artículos de la Revista Piragua se enfocaron en lo que se denominó la necesidad de re - fundamentar la educación popular⁸.

Con el llamado proceso de “refundamentación” se expresó la necesidad de reevaluar las premisas teóricas que habían orientado la propuesta pedagógica de transformación social del CEAAL; es decir, de gran parte de los pensadores y educadores vinculados con la educación popular en Latinoamérica y el Caribe. Re - fundamentar significó, entonces, volver a abordar desde la práctica y la teoría

pedagógica la pregunta por el cambio social, sus fundamentos, sus orientaciones básicas, sus protagonistas, los instrumentos y técnicas que podían contribuir a cambiar la sociedad. Por supuesto, todo ello en relación con la educación y su función transformadora.

Marco Raúl Mejía interpretó de esta forma el proceso de readecuación de la educación popular:

Quizás en estos años nos estamos jugando la existencia dinámica de la educación popular en cuanto las nuevas preguntas de la realidad exigen nuevas respuestas. De esa capacidad de readecuación a nuevas realidades va a depender la posibilidad de dar un salto cualitativo, que nos permita encontrar una forma de intervención más concreta, más clara, más rigurosa y, ante todo, más transformadora. En ese sentido, hablamos de transición difícil, ya que se abre un período en el cual es prioritario desarrollar una serie de tareas que van a permitir mantener la nave a flote a pesar de la tormenta; *dotando a la educación popular de nuevos instrumentos* posibilitaremos que pueda seguir haciendo grandes travesías.

Tenemos que iniciar un proceso de relectura de la manera como entendimos lo político en el pasado, y la manera como en muchas ocasiones acompañamos la política de izquierda como aquella política coherente con el proyecto de transformación hacia el que apunta la educación popular; sin darnos cuenta, en muchas ocasiones, que muchos de los comportamientos de estas izquierdas, y algunas de sus acciones, fueron en contravía de lo que se planteaba a nivel del discurso. En esa mirada voluntarista de la intencionalidad política, abandonamos el deber ser de la educación popular; sólo nos importaba saber que se buscaba el cambio so-

lar que tiene como sujeto destinatario a quienes han sufrido algún tipo de opresión y/o exclusión. Con presencia en aproximadamente veintinueve países, con casi cuarenta años de trayectoria institucional y al ser una plataforma de articulación que agrupa a entidades civiles y movimientos sociales muy diversos entre sí, el CEAAL es, sin duda, uno de los principales focos de pensamiento y acción sobre la educación popular en América Latina. A través de sus archivos, la mayoría de ellos recogidos en la revista Piragua - editada desde 1989 -, es posible reconstruir buena parte de las discusiones y presupuestos que fueron construyendo y re - construyendo la praxis de algunos de los más destacados educadores populares y teóricos sociales de países como Panamá, Argentina, Chile, Brasil, Colombia y Perú. Entre los que sobresalen, por la influencia que han tenido en el pensamiento pedagógico latinoamericano, Pablo Freire, Fernando Cardenal, Raúl Leis, Pedro Pontual, Marco Raúl Mejía, Moacir Gadotti, Jorge Osorio, Hugo Zemelman, Oscar Jara Holliday, entre muchos otros.

cial y que se enfrentaba al estado capitalista; los medios no importaban mucho. El pensar lo metodológico nos alertó sobre los medios, pero nunca fuimos capaces de ir más allá de esa crítica. (Mejía, 1993, pp. 26 – 27)⁹

En las discusiones de *refundamentación* se hizo evidente, entonces, la necesidad de empezar a imaginar nuevas formas de relación y afectación entre la educación y la política, pues lo educativo debía dejar de ser interpretado como un instrumento de la revolución (bien burguesa u obrera). Al decir revolución se hacía referencia a lo que en teoría sería el momento fundante de un nuevo orden social, en el cual los sectores o clases populares asumirían por fin el control del Estado y la administración de lo público.

Muchos de los intentos revolucionarios en América Latina se dieron bajo la forma de luchas armadas y la mayoría de los intelectuales y educadores populares no rechazaron de forma tajante la confrontación bélica promovida por las guerrillas en tanto medio hacia el socialismo⁹. Es a ello a lo que se refirió Marco Raúl Mejía al afirmar que se había perdido el deber ser de la educación popular al poner el fin por encima de cualquier medio. Esa perspectiva normativa de la educación señalaba, además, la necesidad de centrar el debate en lo pedagógico y de reinterpretar lo político, en el sentido de la relación entre educación y procesos, medios de transformación social.

En síntesis, existió la intención de desvincular en la teoría y en la práctica lo educativo de lo revolucionario como paso necesario hacia un nuevo orden, y esto surgió como consecuencia de los cuestionamientos e implicaciones socio – políticas conexas a la caída de la Unión Soviética, la pérdida de prestigio y apoyo popular respecto de las guerrillas armadas que hacían presencia en el continente y a un escenario político en América Latina en el que se empezó a privilegiar la democracia como forma de gobierno. De tal forma, en ese contexto cambiante de los primeros años de la década

de 1990 la relación entre educación y política empezó a interpretarse en función de la posibilidad de contribuir desde la escuela y la educación no formal en la radicalización de la democracia.

La *radicalización democrática* fue la expresión usada por los intelectuales y educadores populares para señalar la necesidad de garantizar derechos políticos, económicos y sociales a la mayoría de la población, la búsqueda de formas para conseguir ese objetivo y, por tanto, la preocupación esencial por aumentar y cualificar la participación de los ciudadanos en los procesos de gobierno, tanto en el plano más básico (la elección popular de los gobernantes) como en aspectos de mayor especificidad: el diseño, implementación y evaluación de las acciones de gobiernos, proceso al que se le denominó *políticas públicas*.

La radicalización de la democracia trae como consecuencia que la práctica democrática se arraigue; traslada a la sociedad la capacidad de redefinir y diseñar un nuevo tipo de Estado de acuerdo con sus necesidades, (...). Tengo la impresión de que hoy estamos viendo en Brasil un movimiento en el que la sociedad redefine los nuevos límites del Estado, observamos la desaparición del poder o el desarrollo exclusivamente impulsado por el Estado. Este proceso significa una ruptura con las tradicionales formas tutelares del Estado sobre la sociedad y una progresiva democratización de sus acciones. Significa también la construcción de un nuevo sentido sobre lo público (...) cabe aquí destacar el espacio público como elemento constitutivo de una nueva ciudadanía y una utopía democrática. (Pontual, 1995, p. 26)¹⁰.

En definitiva, las categorías de lucha de clases, revolución y socialismo se hacen menos recurrentes en el discurso de las organizaciones y autores de la educación popular. En su reemplazo, irán apareciendo desde inicios de los 90's conceptos como los de ciudadano, profundización de la democracia, participación efectiva, movimientos sociales, acción pública e incidencia política.

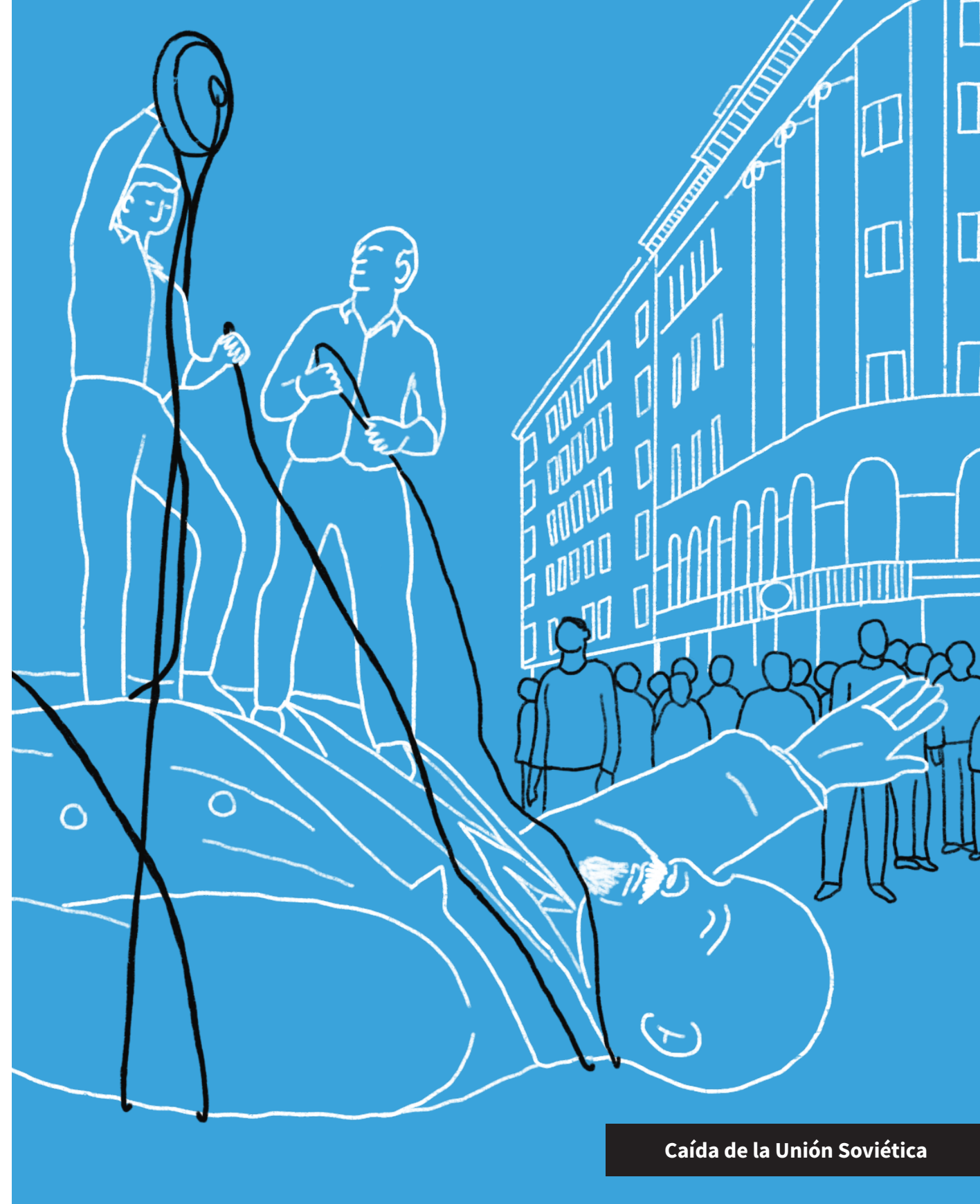
⁹ De hecho, en la Pedagogía del oprimido (2005), Paulo Freire no rechazó del todo la vía armada hacia la revolución; tampoco puede afirmarse que intentó justificarla explícitamente. Sin embargo, en repetidas ocasiones, argumentó que la violencia del oprimido es la respuesta a la violencia con la que el opresor ha intentado deshumanizarlo. “En verdad, por paradójico que pueda parecer, es en la respuesta de los oprimidos a la violencia de los opresores donde encontraremos el gesto de amor. Consciente o inconscientemente el acto de rebelión de los oprimidos, que siempre es tan o casi tan violento cuanto la violencia que lo genera, este acto de los oprimidos sí puede instaurar el amor” (p.57). Por tanto, y en realidad, la teoría de la educación popular era en esencia compatible con la lucha armada como medio de transformación social; de tal forma, hubo un vínculo, a veces explícito, a veces no, entre educación popular y revolución armada.

¹⁰ Originalmente publicado en portugués; traducción propia.

Por otro lado, y junto al impacto de la caída del socialismo real, es importante destacar que durante la década de 1980 se dan en América Latina procesos de transición democrática. Durante esos años la mayoría de las dictaduras militares o regímenes tecnocrático-autoritarios latinoamericanos inician procesos de cambio y van cayendo uno tras otro: Bolivia en 1978, Argentina, Brasil y Uruguay ente 1983 y 1985, en Chile la dictadura pierde el plebiscito en 1988 e inicia su caída, y en 1989 cae Stroessner en Paraguay, Duvalier cae en Haití en 1986. A su vez, el acuerdo de Esquipulas en Centroamérica fortalece las posibilidades de democratización en los países, a partir de lo cual, poco a poco, estos países van concluyendo sus guerras internas. Por lo tanto, un elemento complementario para esta refundamentación de la relación entre educación y política es que, a partir de diversos factores que incluyen la acción de los movimientos sociales y luchas populares –en algunos casos en movimientos armados–, se produjeron procesos de transición democrática y se abrieron espacios para la acción político - social y por ende para la práctica educativa con intencionalidad transformadora.

Lo anterior significó, por lo menos en el caso del CEAAL, que uno de los resultados de la *refundamentación* fue enfocar la reflexión teórica y práctica en torno al cambio social en tanto proceso de profundización democrática; esto es: como la posibilidad de contribuir desde la educación en la constitución de una ciudadanía crítica y activa que exigiera el cumplimiento de sus derechos políticos, sociales y económicos consignados en los marcos institucionales.

Específicamente, a la incidencia política se le caracterizó como una práctica desde la cual la ciudadanía podría participar y tener voz en las acciones de gobierno, esto es: en las políticas públicas que se diseñaban e implementaban desde el Estado como respuesta a cualquier tipo de problema social. Al participar y hacer oír su voz durante el proceso de diseño, ejecución y evaluación de las acciones



del Estado, se suponía que las soluciones a tales dificultades sociales estarían emergiendo de la propia comunidad y reflejarían sus anhelos de transformación. Por tanto, la incidencia política significó una nueva forma de procurar cambios sociales cuya orientación básica provendría de los propios sectores marginados. De tal forma, esta nueva práctica permitió conciliar a las organizaciones y autores de la educación popular la naturaleza de un nuevo contexto político – social (la democratización del Estado en América Latina) con algunos de sus presupuestos fundamentales; por ejemplo, la necesidad que el cambio social se cimentara en la propia conciencia popular.

Esto debido a que teóricamente las políticas públicas eran concebidas como acciones gubernamentales cuyo resultado esperado era generar una serie de transformaciones; es decir: la solución del problema social desde el cual se justificaban. Sobre lo anterior, es importante destacar que la incidencia política tuvo desde su origen ese enfoque institucional, centrado en la relación entre la ciudadanía y las políticas públicas.

No obstante, en los primeros años del nuevo siglo, algunos autores¹¹ intentaron ir más allá de esa interpretación y procuraron leer la incidencia política con una forma de avanzar hacia la construcción de una nueva sociedad. Ese fue un intento por trascender lo estrictamente institucional, bajo el supuesto que influir en el diseño o la implementación de una ley no podía entenderse necesariamente como la concreción de una sociedad más justa y equitativa; dado que la ley representaba apenas una parte de un entramado estructural mayor y a que, en muchas ocasiones, su existencia no era garantía de su cumplimiento.

Sobre lo anterior, Eduardo Cáceres Valdivia hizo un buen resumen de lo que podría denominarse el enfoque institucional de la incidencia política; interpretación que, dicho sea de paso, predomina hasta la actualidad:

En los últimos años, la incidencia política ha ganado

un lugar prominente en la agenda de la mayoría de los movimientos sociales y ciudadanos. Habitualmente el término engloba diversos tipos de acciones motivadas por la intención de modificar políticas públicas. Acciones sistemáticas, planificadas, complejas, que requieren la construcción de capacidades nuevas, (...). La proliferación de procesos de incidencia ha sido saludada con bastante entusiasmo como una de las tantas formas de hacer política. Se trataría de una expresión de la voluntad ciudadana de participar de manera más directa en los asuntos públicos. Dado que los representantes no *re – presentan* (es decir no hacen presentes en la escena pública) a los ciudadanos, estos se presentan a sí mismos, irrumpen con su propias demandas y propuestas. (Cáceres, 2005, pp. 31 – 32).

Por el contrario, en la nota editorial de *La Piragua* del segundo semestre del 2000, la Secretaría General del CEAAL advertía:

En nuestro análisis percibimos que el modelo neoliberal tiene un componente social y político que plantea la importancia de la sociedad civil, de la ciudadanía y de la participación de la población. Estos componentes aparecen como paliativos de la conflictividad social y como expresiones de una ideología que reivindica el individualismo y la competencia como factores para el desarrollo personal y social. Desde el discurso hegemónico estos componentes deben evitar la conflictividad social y ubicar a los ciudadanos con capacidad de participar diferenciándolos de los pobres que deben ser objeto de ayuda social y de control político y demográfico. Hay entonces una disputa ideológica y política en torno a estos conceptos utilizados también por el discurso hegemónico que nos exigen superar la ambigüedad y precisar el

¹¹ Para esfuerzos de fundamentación de la incidencia política más allá del enfoque institucional ver: Badilla (2007); Cáceres, (2005); Leis, (2005); Ubilla (2007).

sentido que tienen dentro de los pensamientos críticos y alternativos. (Secretaría del CEAL, 2000, p. 14)

Se identificaba, desde entonces, la necesidad de problematizar los nuevos conceptos y definirlos en su relación con la educación popular, pues tales categorías eran también asumidas por el discurso neoliberal; esto es: desde la perspectiva de la competencia y la exclusión. Por tanto, la incidencia política tendría que significar algo más que la simple posibilidad de influir en las políticas públicas y fortalecer la participación ciudadana; debía, según la Secretaría General del CEAAL, contribuir en la creación y concreción de un paradigma emancipatorio humanista e incluyente. En otras palabras, la incidencia política tendría que ser instrumento a través del cual se contribuiría a transformar la realidad desde la educación, en el sentido de la constitución de un nuevo orden social no capitalista y basado en una visión de mundo más humana. Por consiguiente, cualquier acción de incidencia estaría guiada por una orientación política general, la cual tendría como fin la avanzar en la concreción de un mundo más justo y equitativo, sin llegar a nombrar a esa posibilidad como *socialismo*.

Patricia Badilla Gómez fue una de las intelectuales vinculadas al CEAAL que llamó la atención sobre la necesidad de problematizar la reflexión y la fundamentación de la incidencia política:

Más allá de la incidencia en política pública, se puede afirmar que la incidencia política conlleva a impactar sobre otros espacios para modificar la estructura de poder y la política desde una lógica alternativa. Creemos que esta perspectiva ayuda a trascender la concepción de incidencia, generalmente reducida al ‘influenciamiento’ en ámbitos gubernamentales y en la toma de decisiones. Aunque no restamos mérito a ese enfoque, proponemos que se debe ir más allá y valorar la importancia de hacer incidencia transformadora a

largo plazo sobre estructuras de poder que históricamente han excluido a la ciudadanía como actor político decisivo en el ejercicio democrático, por lo tanto, no se puede hacer incidencia política si se carece de un proyecto societal transformador. (Badilla, 2000, p. 18)

El esfuerzo teórico de ir más allá del enfoque institucional con relación a la incidencia política, y empezar a interpretarla como una estrategia de transformación social, es evidencia que la categoría de *nuevo orden* no desapareció de la reflexión teórica de la educación popular, incluso después de la caída de la Unión Soviética y la aceptación de la democracia como forma de gobierno en la que los sectores oprimidos tendrían la oportunidad de expresar su voz y pensamiento. Sin embargo, el nuevo orden empezó a significar, ya no un Estado socialista, sino la profundización democrática y sobre todo la antítesis, lo opuesto, o al menos un modelo alternativo al sistema capitalista neoliberal. Forma económica y política que se leyó como la causa de la agudización de la pobreza, la exclusión social y, en general, como la fundamentación de un orden que privilegiaba la muerte sobre la vida, el beneficio de pocos y el sufrimiento de muchos.

Por tanto, en realidad lo que cambió dentro de la educación popular, propuesta por el CEAAL, luego de la caída de la Unión Soviética fue el cómo y el qué significaba construir una nueva sociedad. El cómo ya no sería la revolución y el qué dejaría de ser el socialismo; el por qué siguió manteniéndose: había necesidad de constituir una forma de organización política, económica y social, no basada en los principios capitalistas que perpetuaban a la mayoría de la población en la pobreza y en la exclusión. Con relación a esto, la incidencia política tendría que ser una práctica que contribuyera a la construcción de ese nuevo orden.

Algunos propusieron, por consiguiente, que las acciones que pretendían influenciar las políticas públicas deberían someterse en un paradigma de emancipación claro que las orientara y

les diera una noción de proceso, superando de esta forma la tendencia de emprender acciones desarticuladas en sus fines y que generalmente se agotaban en sí mismas (es decir, que no trascendían los esfuerzos puntuales). Fue el momento, en el que la idea de un nuevo orden se diversificó a tal punto que se llegó a hablar de “los nuevos paradigmas de la emancipación”, (Torres, 2009), en alusión a los fines político – sociales, plurales y diversos, defendidos por los movimientos de mujeres, de indígenas y de afrodescendientes. Los denominados nuevos movimientos sociales.

En síntesis, esas fueron las búsquedas y las principales líneas del debate sobre la incidencia política durante la primera década del nuevo siglo; sin embargo, los avances conceptuales se limitaron a señalar este tipo de necesidades teóricas y a algunas correlaciones entre esa nueva práctica denominada incidencia política y los conceptos fundantes de la educación popular. Luego de aproximadamente el año 2005 - 2010, fueron apareciendo, dentro de los autores y las organizaciones de educación popular, otras preocupaciones conceptuales y prácticas: la calidad educativa, la formación docente, etc., a tal punto que se puede afirmar que desde ese momento no ha habido mayores avances respecto a la fundamentación de la incidencia política como praxis de transformación de la educación popular. Por tanto, el debate y el esfuerzo conceptual, por decirlo de alguna forma, permanecen abiertos e inconclusos y, sobre todo, han perdido dinamismo. Esto ha conducido a que en la actualidad el enfoque institucional acerca de significado de la incidencia política siga predominando. Por consiguiente, los vínculos posibles, la relación y las tensiones entre práctica educativa y práctica de incidencia es un problema todavía no abordado con suficiente claridad práctica y teórica.



El tema de la incidencia política en Fe y Alegría: contexto y significado institucional

El caso de Fe y Alegría, sin embargo, no guardó total correspondencia con el del CEAAL. Pues los planteamientos de Fe y Alegría no estuvieron tan influenciados por la corriente marxista, más bien por el diálogo entre los postulados esenciales de la doctrina social de la Iglesia Católica (sobre todo la idea de justicia y fraternidad social), algunos aspectos de la teoría desarrollista, la teología de la liberación y, sustancialmente, la teoría pedagógica de Paulo Freire, aunque las referencias directas a su obra no son frecuentes¹².

Al momento de profundizar en el análisis teórico acerca de Fe y Alegría, en perspectiva de buscar las razones del surgimiento y los primeros significados acerca de la práctica de acción pública o incidencia política, es necesario clarificar el proceso mediante el cual este Movimiento ha asumido su propia fundamentación conceptual. Es probable, por supuesto, que dicho proceso sea más una práctica de la institución que se ha ido arraigando y convertido en costumbre y no tanto un mecanismo deliberado, preparado y consciente. En todo caso, la construcción teórica en Fe y Alegría se caracteriza por el debate y la asimilación crítica, por parte de colectivos de personas, de múltiples corrientes, enfoques y métodos tanto educativos, como de orden social, político o económico.

La teoría es reflexionada y contextualizada, teniendo como punto de partida la misión y visión del Movimiento, en su mayoría por las Direcciones Nacionales de Fe y Alegría, durante reuniones periódicas llamadas Consejos, y en eventos internacionales anuales o bianuales que reúnen a un número importante de sujetos con muy

diferentes roles y funciones dentro de la institución: educadores y educadoras, estudiantes, directivos, Congregaciones Religiosas, etc.

Lo anterior para señalar que la asimilación y construcción teórica en Fe y Alegría es un proceso de discernimiento y consenso colectivo, el cual esencialmente no responde a preocupaciones de adhesión coherente a una fundamentación conceptual previa, sino a la necesidad que los directivos y, en general, las personas que hacen parte del Movimiento se sientan identificados, re – interpreten y definan unos puntos mínimos de consenso sobre aquello que puede entenderse por educación popular, liberación, hombre nuevo, incidencia política y, en fin, toda una serie de categorías que son de interés para Fe y Alegría por tener relación con su misión institucional, la cual puede sintetizarse como la opción de ofrecer educación de calidad en aquellos lugares en los que la exclusión, la pobreza y la desigualdad se han convertido en realidades históricas; por tanto, la intención de llegar con su propuesta educativa de transformación a los sujetos sociales que han sufrido y siguen sufriendo la opresión¹³.

Podemos afirmar que este proceso de construcción colectiva de pensamiento ha tenido resultados muy significativos, tanto para el ámbito estrictamente organizacional, como para la investigación teórica o académica. A nivel organizacional, pensar colectivamente su fundamentación, le ha permitido a Fe y Alegría ir encontrando caminos para su fortalecimiento institucional, por consiguiente, de mejora y permanente actualización de su propuesta educativa y de promoción social. El pensar colectivamente favoreció, a su vez, su proceso de integración; pues desde 1964, Fe y Alegría ha venido expandiéndose por más y más países (tanto en América Latina, como en África, Europa y Asia). Dicha expansión ha exigido a sus liderazgos hallar medios y/o estrategias que permitan garantizar la unidad institucional en torno a la definición y ejecución de principios y objetivos de acción comunes, dada la diversidad de acciones, desafíos y oportunidades que caracterizan los contextos nacionales particulares.

¹² Por ejemplo, en Pensamiento de Fe y Alegría (Federación Internacional de Fe y Alegría, 2008), texto síntesis de las referencias teórico – conceptuales manejadas al interior de este Movimiento, hay pocas referencias directas a la obra de Paulo Freire. Sin embargo, los conceptos de educación liberadora y conciencia crítica, trabajados en ese documento por Fe y Alegría, coinciden en gran medida, con la definición y fundamentación freireana. Probablemente, la diferencia más notoria radica en el énfasis que Fe y Alegría pone en lo trascendental, en el encuentro con Dios, como parte de la liberación promovida a través de la educación popular y el desenvolvimiento de la criticidad de los sujetos. En otras palabras, para Fe y Alegría, la liberación de los oprimidos no sólo refiere a la superación de una serie de condiciones materiales que les impiden ser más, humanizarse, sino que se vincula necesariamente con la búsqueda y el encuentro con la trascendencia, entendida esta, en parte como la cercanía con Dios y el seguimiento de su Palabra, el Evangelio.

¹³ La misión y visión de Fe y Alegría como Movimiento Internacional puede leerse en: Federación Internacional de Fe y Alegría Plan Global I de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional 2001 – 2005 o en Federación Internacional de Fe y Alegría Plan Global II de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional 2005 – 2009 y otros documentos de tipo institucional (Plan de Prioridades Federativas 2016 – 2020; Plan Global de Prioridades Federativas 2021 – 2025). En realidad, una vez definida la misión internacional su formulación no ha variado sustancialmente: las alteraciones refieren a algún énfasis de contexto, formulaciones más breves o la inclusión o supresión de algún término.

En el ámbito teórico, la reflexión crítico – colectiva de ciertas categorías ha dado por resultado la emergencia de nuevas nociones o conceptos, como es el caso de educación popular integral, la acción pública, la incidencia pública, entre otros. Muchas de esas “nuevas nociones” apenas han sido estudiadas desde visiones más académicas o teóricas, por lo que actualmente existe un campo de investigación posiblemente muy fructífero para este tipo de esfuerzos e iniciativas; es decir, para el diálogo entre la academia y Fe y Alegría como Movimiento de Educación Popular y Promoción Social.

En definitiva, la aparición de esas “nuevas nociones” dentro de Fe y Alegría es producto de un proceso de construcción de pensamiento colectivo, en el que permanentemente entran en relación personas, intelectuales y/o directivos formados en las más diversas corrientes teóricas. Y aunque hay mucha diversidad, como se dijo, es posible identificar con claridad tres o cuatro corrientes que han influido de manera notoria en los planteamientos del Movimiento, estamos refiriéndonos, sobre todo a la doctrina social de la Iglesia Católica, la educación popular y a la teología de la liberación. Es cierto, sin embargo, que, en los escritos de su fundador, José María Vélaz S.J., se encuentran planteamientos con relación a lo educativo que pueden vincularse con la teoría desarrollista¹⁴ pero tales ideas se irán relegando – hasta casi desaparecer – una vez Fe y Alegría empiece a operar y a gestionarse de forma colectiva, alrededor de 1985.

Por el contrario, las relaciones son mucho más claras al momento de analizar el vínculo entre el pensamiento organizacional de Fe y Alegría y la doctrina social de la Iglesia Católica. Desde la época de su fundación – 1955 –, Fe y Alegría es reconocida como una obra inspirada en la religión y la fe católico – cristiana, que promueve la transformación individual y colectiva. Al momento de caracterizar esa transformación, Fe y Alegría lo hace desde la perspectiva de construir un mundo nuevo; sociedad en la que las personas y los colectivos lograrán vivir de forma auténtica los valores esenciales promovidos por el cristianismo: justicia, fraternidad y amor al prójimo.

Sobre lo anterior, cabe destacar aún más que lo esencial del concepto de transformación social en Fe y Alegría no se fundamenta en ninguna teoría de cambio, como puede ser el caso del CEAAL, sino en su interpretación del Evangelio y de los documentos doctrinales de la Iglesia Católica. Esto ha conducido a que la propuesta de Fe y Alegría de una educación con intencionalidad transformadora sea lo suficientemente amplia como para permitir la co – existencia de múltiples teorías que podrían explicar cómo avanzar, concretar, la construcción de ese mundo nuevo (justo, solidario, fraterno) y, sobre todo, le ha permitido superar el enfoque reduccionista de la clase social o la lucha de clases como únicos “motores” de la historia humana.

Esto último debido a que el proyecto liberador defendido y fundamentado por Fe y Alegría – la búsqueda de una auténtica sociedad cristiana – no encuentra su razón de ser en la confrontación entre dos grupos humanos con intereses antagónicos, que por sus características o ubicación dentro del sistema de producción económico quedarán necesariamente incluidos o excluidos del proyecto liberador/salvador contenido en el Evangelio, sino, por el contrario, es definido como llamado y una invitación abierta a todos y todas en tanto hijos de Dios. Por consiguiente, tiene la pretensión de ser un proyecto liberador universal, lo que lleva a que sea posible la convivencia en el Movimiento de visiones diversas de sociedad o modos diversos de relación con lo *político*.

Vale decir que esta reflexión desde el Evangelio de lo que significa la transformación social es sólo uno de los muchos puntos de conexión entre Fe y Alegría y la doctrina cristiana, incluso con la teología de la liberación¹⁵. Aunque, ciertamente, uno de los más esenciales, pues la intencionalidad transformadora es el principal vértice de su propuesta de acción educativa y de cualquier práctica institucional que pueda ir emergiendo, como es el caso de la acción pública o la incidencia política. Por otro lado, y si bien la teología y la doctrina guían y hacen las veces de piedra angular para Fe y Alegría, su pensamiento se complejiza y enriquece cuando a partir de ese marco interpretativo mínimo se establecen diálogos con teorías

¹⁴ Son escasos o prácticamente inexistentes los estudios académicos sobre el pensamiento de José María Vélaz S.J., quien fundó Fe y Alegría en 1955, Caracas-Venezuela. Esta situación dificulta un acercamiento más preciso a su obra e ideas; sin embargo es muy notorio que para Vélaz S.J. la educación tenía como fin promover el desarrollo individual y colectivo; esto es, dinamizar la industria: la creación de empresas y el trabajo asalariado (Vélaz S.J., 1963; Vélaz S.J., probablemente hacia 1970). De tal forma, en algunos apartados Vélaz S.J. parece sugerir una relación entre Fe y Alegría y el proceso de industrialización de América Latina. Esto podría indicar cierta influencia de la teoría desarrollista (acerca del desarrollismo ver Theotonio dos Santos 2002) en algunos de sus planteamientos educativos que dieron origen a Fe y Alegría: un tema que, no obstante, aún necesita ser precisado en sus límites y alcances.

¹⁵ En términos generales y dado el contexto y la temporalidad en la que empezaron a emerger estas claridades – década de 1980 –, podemos afirmar que el diálogo entre Fe y Alegría y la teología de la liberación llevó al Movimiento a re – afirmar su opción por los pobres como una experiencia de auténtico cristianismo; así como a enfatizar en la intencionalidad liberadora de su propuesta educativa: es decir en la posibilidad de contribuir desde la educación en la superación de las condiciones materiales y espirituales que impiden a los sujetos la identificación y la búsqueda de sus anhelos individuales y colectivos. Tales condiciones, por supuesto, los alejan del encuentro con Dios y la vivencia del amor al prójimo, la justicia y la fraternidad. Sin embargo, y como en el caso de todo análisis teórico sobre este Movimiento, no hay estudios ni investigaciones detalladas sobre el vínculo o la relación entre el pensamiento de Fe y Alegría y la teología de la liberación.

o corrientes que permiten ahondar en la reflexión sobre qué es y cómo avanzar en la justicia social y la fraternidad.

Sin duda, la teoría educativa de Paulo Freire ha influido de manera notoria en la construcción del pensamiento colectivo de Fe y Alegría. Es claro que ya desde José María Vélaz S.J., esta organización se inspira y empieza a re –interpretar la doctrina cristiana en perspectiva de su misión educativa y se auto define como una obra de educación popular. Es claro, entonces, que Fe y Alegría no toma de Freire su intención de brindar educación a los sectores populares, esto es parte de su identidad más esencial y está presente de manera explícita en los escritos de su fundador. Lo que la lectura de Freire sí dará a Fe y Alegría es más claridad teórica, en primer lugar, sobre el sujeto al que destina su acción educativa y, consecuentemente, acerca de los métodos y fines más coherentes con su misión de educar para transformar y liberar. Aunque, debe repetirse, este tipo de conclusiones exigen una lectura amplia sobre el proceso colectivo de construcción de pensamiento de Fe y Alegría; es decir, dichas claridades van apareciendo poco a poco en la organización y no tienen una temporalidad demasiado definida y, sobre todo, no suelen vincularse con autores específicos, aunque por los términos usados es posible sugerir que se trata, entre muchos otros, de Pablo Freire, dado que suele hacerse referencia a la educación bancaria, la conciencia crítica y otra serie de categorías que caracterizan la obra freireana.

En todo caso, en los escritos de José María Vélaz S.J., (Vélaz S.J., 1963; Vélaz S.J., probablemente hacia 1970), el concepto de popular es definido, mayoritariamente, como el pobre económico, aquel que no tiene los recursos materiales mínimos para su subsistencia. Lo popular suele ser, entonces, sinónimo de quien no come, de quien no tiene techo, de quien no puede costear una educación de calidad, en definitiva, de aquel que ha sido excluido de las dinámicas económica – productivas de su comunidad y de la sociedad. Paulatinamente, y alrededor de 1980 hasta la actualidad, Fe y Alegría empezará a complejizar su lectura sobre lo popular, con base en el



concepto de conciencia crítica y opresión de Paulo Freire y partiendo a su vez de la comprensión sobre la pobreza fundamentada por Gustavo Gutiérrez (1975) y la teología de la liberación.

La criticidad es para Fe y Alegría la capacidad de leer el contexto y develar las *verdaderas* causas y razones de un mundo injusto, excluyente y desigual. En ese sentido, Fe y Alegría no sólo adopta la conciencia crítica como parte fundamental de su labor educativa, sino que se autoimpone aumentar su criticidad con relación a su labor y a los fundamentos que la sostienen. Por tanto, en ese esfuerzo permanente de lectura crítica del contexto y asimilación de Freire, irá encontrando que la educación popular no sólo tiene como sujeto al pobre económico, sino, a todos aquellos sujetos y colectivos que sufren algún tipo de exclusión (*opresión*) – social, cultural, política – y que, por tanto, están llamados a conocer su realidad y procurar transformarla. De esta forma, lo popular trasciende la dimensión puramente económica y empieza a referir con más claridad al sujeto histórico sobre el que se fundamenta la transformación y, por tanto, el destinatario de la acción educativa: aquellos que han sido excluidos de cualquier dimensión de la vida en comunidad, sea esta económica, cultural, social o política.

Entendemos la educación popular como una propuesta ética, política y pedagógica para transformar la sociedad, de modo que los excluidos se conviertan en sujetos de poder y actores de su vida y de un proyecto humanizador de sociedad y de nación. Por eso, nuestra concepción de educación popular surge de la vida misma del pueblo, de su realidad y necesidades, de sus saberes, valores y experiencias, de su capacidad de lucha y resistencia, de celebración y fiesta, de sus derechos, sueños y deseos por una vida mejor. La educación popular en Fe y Alegría debe contribuir al cambio social. Por eso, se orienta a formar sujetos capaces de transformarse a sí mismos. (Federación Internacional de Fe y Alegría, 2008, p. 267)

Como se lee, la definición del excluido no alude al pobre económico, sino a todos aquellos individuos que no han logrado cons-

tituirse como *sujetos de poder*, es decir, que han sido *objetos del poder*, por lo tanto, sus necesidades culturales, económicas, políticas y sociales han sido descartadas del proyecto social en el cual están inmersos. La educación popular, propuesta por Fe y Alegría, tiene como intencionalidad revertir ese hecho histórico y posicionar al pueblo como sujeto de transformación y cambio social. En todo caso, parecen ser muchos los vínculos entre el pensamiento de Fe y Alegría y Paulo Freire, pero este es un tema poco explorado tanto en la organización como en el mundo académico y, en definitiva, acá se trata de señalar una breve diferencia entre el CEAAL y Fe y Alegría, con relación a su fundamentación teórica, que permita tener un panorama más amplio del surgimiento de la noción de incidencia política y sus posibles lecturas e interpretaciones de origen.

Pues para el CEAAL, como se dijo, esta noción significó una parte del proceso de su re – fundamentación teórica, aparentemente muy ligada durante la década de 1980 y 1990 a la teoría marxista y al proyecto revolucionario de la construcción de un Estado de orden socialista; por tanto, el CEAAL leyó la incidencia como un medio para continuar participando en un escenario político en el que la opciones revolucionarias armadas parecían agotarse y en que la transformación social se desvinculó de la propuesta y búsqueda de un régimen obrero – proletario, sino con la profundización de la opción democrática y los medios o instrumentos para hacerla efectiva y garantizar la participación de las mayorías.

Por el contrario, para Fe y Alegría la caída del socialismo real significó, dados sus fundamentos teóricos, la re – afirmación de un posible proyecto transformador universal que, ahora, parecía tener más condiciones para desarrollarse, en el marco de un régimen democrático participativo y pluralista. Por consiguiente, la incidencia política empezó a leerse, desde Fe y Alegría, por lo menos en esos primeros años, como la posibilidad de participar efectivamente, tanto para los sectores populares como para la propia organización, de los procesos de estructuración de la vida en sociedad, es decir, de la

reflexión, formulación y ejecución de aquellas políticas cuyo fin refería al ordenamiento y la regulación de todo el conjunto de relaciones sociales. La incidencia política empezará a ser entendida como parte de la estrategia de transformación (la otra parte fundamental estaría en la acción educativa) en el marco de las sociedades democráticas.

En todo caso, el contexto político de América Latina y del mundo en la década de 1990, que permitió sumar nuevos cuestionamientos a la propuesta de un nuevo orden socialista, en realidad no afectó la esencia de la fundamentación conceptual de Fe y Alegría. Ciertamente sí condujo a que ese Movimiento de Educación Popular se reafirmara en su defensa por la democracia, la pluralidad cultural y las identidades populares y la necesidad de contribuir desde la educación y lo que empezó a llamarse acción pública en la constitución de ciudadanías críticas y activas políticamente.

No obstante, la caída de la Unión Soviética llevó a una situación mundial que esta vez sí afectó sustancialmente la orientación política y pedagógica de Fe y Alegría: el surgimiento de un escenario global en el que la mayoría de los Estados promovían y actuaban en favor de la expansión del modelo capitalista como la única forma de organización económica, cultural, política y social al cual podían aspirar las demás naciones. Ese fenómeno que Fe y Alegría caracterizó como la emergencia de una *globalización de enfoque neoliberal* fue captado muy pronto por los directivos del Movimiento, que reunidos en la ciudad de Panamá en el año de 1992, se manifestaron en contra de un proceso político mundial en el cual el centro de las decisiones de los gobiernos estuviera definido por la intención de crecimiento económico, en detrimento de una visión humanística en la que la razón de ser de la política y la economía respondiera a la necesidad e intención de hacer del mundo un lugar más justo, equitativo e incluyente.

En un mundo en que se han derrumbado las ideologías y las utopías parecen haber perdido vigencia, Fe y Alegría piensa que sigue teniendo sentido esbozar y aspirar a un

modelo de persona y sociedad inspirados en los valores del Reino, (...). El discurso social de los años 90 no puede ser el mismo que en anteriores décadas. En todos nuestros países se está imponiendo un patrón de sociedad común de corte neo – liberal. Sin embargo, no es posible amoldarnos sin más a este modelo sin contradecir los valores del Reino. No pretendemos proponer un modelo alternativo, definido en todos sus elementos. Pero sí podemos diseñar los rasgos mayores del modelo de sociedad al que aspiramos. Humana y solidaria, (...), democrática y participativa, (...), justa, (...) trascendente. (Federación Internacional de Fe y Alegría, 2008, pp. 59 - 61)

En el caso de América Latina, el avance del capitalismo se concretó bajo la forma del Consenso de Washington, una serie de medidas, establecidas por el Banco Mundial, que pedían a los Estados control del gasto social, privatización de algunos bienes y servicios que hasta ese momento habían sido asumidos directamente por los gobiernos nacionales, entre otras recomendaciones que en teoría buscaban sanar las finanzas públicas de las naciones en vía de desarrollo¹⁶.

El discurso homogeneizador capitalista y las posteriores consecuencias sociales y económicas de la implementación del Consenso de Washington sí condujeron a que Fe y Alegría profundizara el debate conceptual y práctico acerca de cómo avanzar en su contribución hacia la construcción de una sociedad más justa y equitativa. El punto de partida fue considerar su propuesta educativa liberadora, de formación de personas críticas y activas políticamente, como su primera y más importante contribución.

Sin embargo, los debates internos condujeron a otra certeza: participar en la oferta educativa, aún desde el enfoque liberador y de calidad, resultaba insuficiente, pues el aporte se restringía sobre todo a los beneficiarios directos, por tanto, se hacía necesario alguna práctica que permitiera a Fe y Alegría salir del espacio exclusivo de

¹⁶ Finalizando la década de 1980, América Latina afrontaba la crisis de la deuda externa y, en general, su economía no había crecido lo suficiente, según la previsiones y análisis de los organismos económicos internacionales. Por lo tanto, una serie de economistas en representación de esos mismos organismos, (entre los que se contaban: el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo), decidieron presentar e instaron para que los gobiernos del continente implementaran diez medidas de corrección y ajuste económico estructural que en teoría darían balance y dinamizarían el crecimiento económico latinoamericano. Las recomendaciones tenían como intención favorecer el comercio internacional entre países desarrollados y en vías de desarrollo. En definitiva, limitar al máximo la intervención del Estado en la dinámica económica (liberalización), favoreciendo de esta forma al sector privado. Esa sería la fórmula del crecimiento, sin embargo al poco tiempo de ser adoptadas estas medidas, fue evidente (Martínez Rangel; Soto Reyes, 2012) que los Estados no alcanzarían el prometido auge y, sobre todo, se evidenció un proceso de concentración de la riqueza y aumento de las brechas sociales, incluida la educativa, pues, aunque se avanzó en cobertura, la calidad de los programas de formación dirigidos a los sectores más pobres siguió siendo de muy baja calidad (Puiggrós, 1996; Torres Santomé, 2007; Díez Gutiérrez, 2018) Para consultar lecturas críticas sobre el Consenso de Washington en América Latina: Gentili (1998), Puella – Socarrás (2015). En Rojas Villagra, Compilador, (2015), se encuentran estudios de caso acerca de las consecuencias sociales y económicas del neoliberalismo en América Latina.

las escuelas y/o la educación no formal. Esa necesidad se fundamentaba en la apuesta por la democracia como forma de gobierno y en la premisa de la participación política como principio rector de la profundización democrática; forma de gobierno en la cual teóricamente sería posible la coexistencia de varios modelos de organización política, económica y social.

Es en ese contexto de necesidad que en Fe y Alegría se empezó a hablar de acción pública, es decir, un conjunto de prácticas no estrictamente educativas que era necesario reflexionar y emprender en perspectiva de contribuir a transformar la sociedad, más allá de la labor en la escuela o en la educación no formal. Y aunque la razón histórica es distinta, Fe y Alegría coincidió con el CEAAL en interpretar esa nueva posible contribución desde una perspectiva institucional.

La educación es sin duda un instrumento para el cambio social. Pero trabajar por la educación no significa trabajar únicamente en la formación de las personas sino que requiere trabajar en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo: desde el aula de clase hasta la política educativa, dentro de la educación escolar y también de la extra – escolar, en las comunidades y en las organizaciones sociales, en los aspectos administrativos y también en las relaciones con la enseñanza y el aprendizaje, a nivel local así como a nivel nacional, regional y global. Las estructuras condicionan nuestros valores y comportamientos y éstos legitiman y alimentan, a su vez, a las estructuras políticas y económicas. Promover una verdadera transformación social exige influir sobre ambos (en las estructuras y en los valores/comportamientos), contribuyendo a generar una nueva cultura más solidaria y unas relaciones políticas y económica más justas. (...) Fe y Alegría quiere contribuir con otros a transformar la sociedad. Para ello trabaja con los sectores populares y excluidos en procesos educativos y de promoción social. Con este tipo de acción directa contribuye al desarrollo humano de nuestros países impulsando cambios culturales (con la formación de personas articuladas en torno a una serie de valores), y cambios estructurales (a través de la educación,

del acompañamiento y organización de las comunidades, para formar ciudadanos activos y con capacidad de participación). Además del trabajo directo con niños, jóvenes y adultos, Fe y Alegría aspira a lograr la justicia y la libertad para el conjunto de la sociedad y por ello quiere tener una voz mediante la sensibilización y la acción pública, (...) con la acción pública se intenta incidir sobre las estructuras políticas, económica y sociales, (...) nos referimos al ámbito de las políticas, en el sentido más amplio del término: las legislaciones, el funcionamiento de las instituciones, las prácticas administrativas, la praxis política y económica. (Federación Internacional de Fe y Alegría, 2008, pp. 300 - 309)

La acción pública se definió, entonces, principalmente como una práctica que buscaba influir en las decisiones de gobierno, es decir: en el diseño, la implementación y la evaluación de las políticas públicas. Esa posible influencia podría ocurrir bien en el ámbito nacional (con relación a los Estados), el regional (agencia multilaterales, etc.) o en el global. Por otra parte, cabe añadir que la fundamentación de esa nueva práctica se dio, en el caso específico de Fe y Alegría, entre el año 2004 y 2010¹⁷. En ese período se puede ubicar la mayoría del material documental que refiere específicamente al tema de la acción pública.

El hecho que una práctica descrita de forma casi idéntica, tanto por el CEAAL como por Fe y Alegría, tuviera más de una denominación se debió a que Fe y Alegría procuró prescindir del concepto “político”, dado que los responsables ejecutivos de dicho Movimiento (los Directores Nacionales) consideraron que dicho calificativo (“político”, “política”) solía asociarse por la mayoría de ciudadanos con el “sistema político”, “los partidos políticos”, “los políticos”; es decir, con una serie de instancias, estructuras o sujetos que no contaban con el apoyo popular y, de hecho, a los que se les atribuía la causa de la corrupción y el deterioro de lo público.

¹⁷ Específicamente en los Congresos Internacionales de Madrid (2004) y Caracas (2005), en Federación Internacional de Fe y Alegría (2008, pp. 291 – 356).

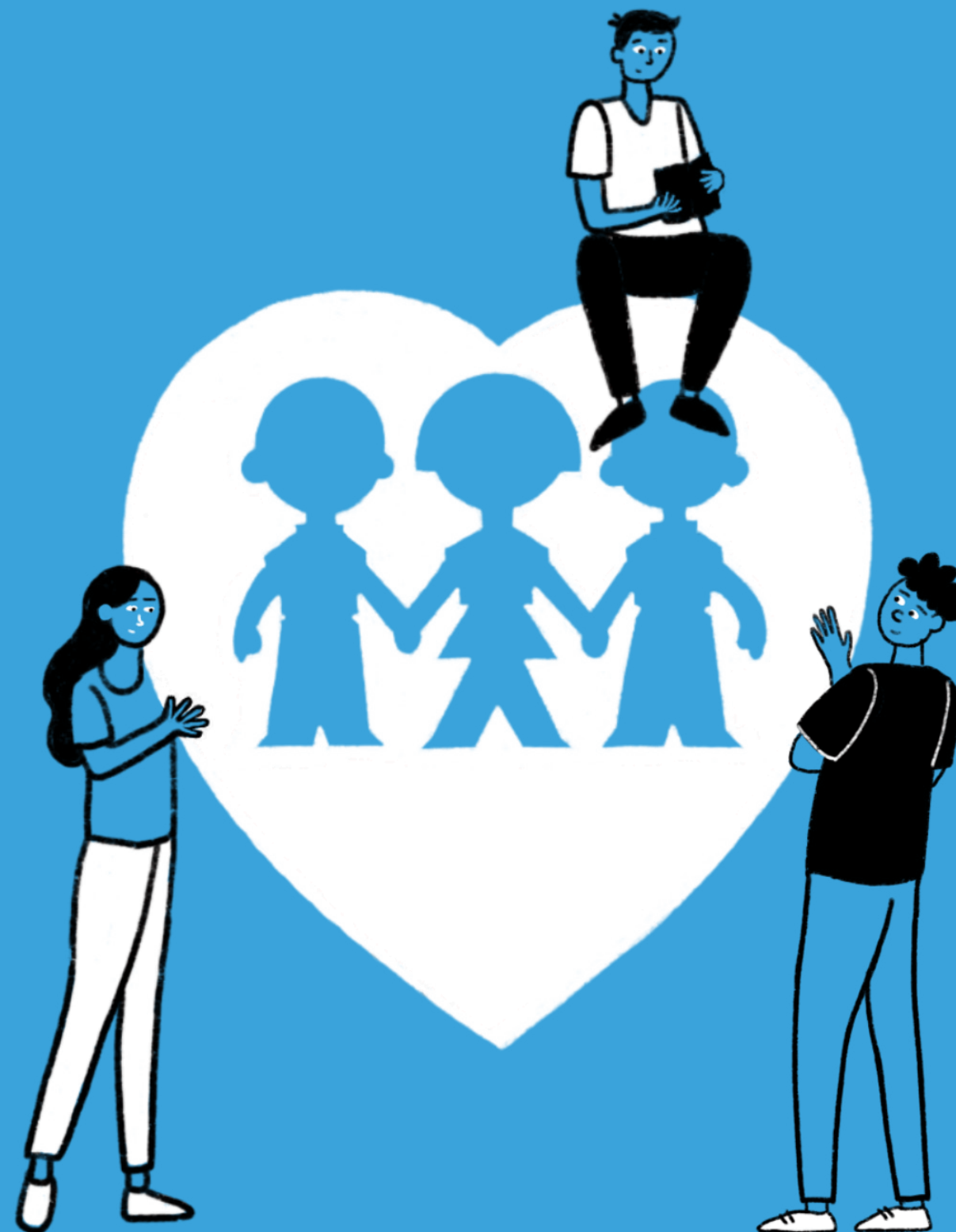
Al denominar esta nueva práctica como “acción pública” o “incidencia pública”, Fe y Alegría, entonces, intentó desvincularse de cualquier referencia que pudiera relacionar al Movimiento con “lo político” entendido como el sistema de partidos y las personas allí involucradas. Tal denominación, sirvió, además, para precisar que las acciones y la incidencia que Fe y Alegría se proponía más allá de la dimensión educativa se debían vincular con lo público, con la defensa de lo público como valor esencial de una sociedad más justa y equitativa.

Defender los bienes públicos, por tanto, se convirtió en la orientación principal para las acciones desde las cuales Fe y Alegría intentó participar, bien como actor directo, o a través de las personas vinculadas con sus programas educativos, en el diseño, la ejecución y la evaluación de las políticas públicas. Es importante mencionar que la defensa, ante el Estado, ante los organismos multilaterales, u otros actores, de la educación de calidad como un bien público se convirtió en el discurso hegemónico de Fe y Alegría en cuanto corresponde al plano de la acción o la incidencia pública.

De tal forma, este Movimiento de Educación Popular procuró trascender, a través de la incidencia o la acción pública, su actuación más allá de la escuela con el objetivo de contribuir a que los Estados, u otros actores, asumirán la educación de calidad como bien público; esto es: como un bien al que todos y todas, en su condición de ciudadanos, tenían derecho de acceder y, en ese sentido, se le exigía al Estado ser el garante de esa posibilidad; destinando, por ejemplo, mayor presupuesto a la educación, estableciendo alianzas público – privadas, etc.

Aunque con el tiempo, Fe y Alegría iría incorporando en su discurso más posibilidades de incidencia, la defensa de la educación de calidad como bien público sigue siendo hasta la fecha el principal argumento para ir más allá de lo educativo e involucrarse en el proceso de toma de decisiones políticas¹⁸. La noción de lo público, también, permitió a Fe y Alegría asumir una posición de disenso y propuesta

¹⁸ Sobre esto, en el año 2020, el Consejo de Direcciones Nacionales de Fe y Alegría decidió, en un documento interno, que defender el derecho a la educación de calidad, aún en una situación de crisis social y económica como la desatada por la pandemia COVID -19, debía seguir siendo la orientación política general de la acción de Fe y Alegría a nivel nacional, regional e internacional. Ver: Federación Internacional de Fe y Alegría (2020).



frente a lo que significó en América Latina la expansión del modelo capitalista a través de la implementación de las medidas del Consenso de Washington; muchas de ellas vinculadas con procesos de privatización de bienes y servicios.

Por tanto, la acción y la incidencia pública se convirtieron en la estrategia (sumada a la oferta educativa) desde la que Fe y Alegría intentó contribuir en la transformación de las personas y de la sociedad, esto es: la posibilidad de construir el Reino de Dios en la tierra, una organización social y política basada en el respeto a la diferencia, la universalidad de los derechos humanos, la coexistencia de varias formas de entender la vida en comunidad y la relación con la naturaleza, etc. En pocas palabras: una sociedad que se cimienta en la diversidad y la garantía de unos mínimos vitales; en oposición, a una propuesta capitalista que privilegia lo homogéneo e intenta eliminar la diferencia y la diversidad y que, sobre todo, aumenta la concentración de la riqueza y, consecuentemente, todo tipo de desigualdades sociales.

Sobre lo anterior, debe quedar claro que al referirse a la construcción del Reino de Dios en la tierra, Fe y Alegría no está suprimiendo el elemento profético o utópico de su discurso organizacional. Es decir, Fe y Alegría procura concretar la visión de un mundo auténticamente cristiano, pero define ese nuevo mundo como un escenario social en permanente actualización y desarrollo, no como un concepto de sociedad exhaustivo y definitivo que pre – establece el deber ser y la razón última de todas las interacciones humanas. Por el contrario, el concepto de Reino de Dios es el anuncio, la profecía de otro mundo posible y contiene las orientaciones básicas que guían la construcción de una nueva sociedad: justa, fraterna y solidaria.

Presupuestos generales que, al entrar en diálogo con el mundo popular, van perfilándose y describiéndose de manera más clara, pues el Reino de Dios, el concepto, se fundamenta en las necesidades y anhelos de los seres humanos que, guiados por el espíritu, por su

deseo de humanizarse, van encontrando el camino de la justicia, la fraternidad y el amor. Por lo tanto, en Fe y Alegría, la discusión sobre la construcción del Reino de Dios en la tierra no es un tema ideológico o político, sino una verdad teológica que al entrar en contacto con la vida material y humana va adquiriendo significados más precisos. Y, en definitiva, la búsqueda del Reino es la intención de unidad con el creador, no estrictamente la defensa de cierta forma de gobierno o determinada estructuración social. Es decir, la construcción del Reino de Dios se da en la tierra también, pero supera una forma de gobierno o formulación política. La concepción de “una sola historia” –la del Reino de Dios como historia sagrada y la de la acción social humana como historia profana– fue una de las principales afirmaciones del Concilio Vaticano II, que la teología de la liberación contribuyó a desarrollar vinculándola al concepto de liberación. Esto es: la liberación humana y la construcción del Reino como parte de una sola historia,

...en concreto no hay dos historias, una sagrada y una profana “yuxtapuestas” o estrechamente ligadas, sino un solo devenir humano asumido irreversiblemente por Cristo. La historia de la salvación es la entraña misma de la historia humana. De un punto esencialista y abstracto se pasó a un punto de vista existencial, histórico y concreto: sólo conocemos al ser humano efectivamente llamado a la comunión gratuita con Dios. (Gutiérrez, 1984, pp. 189-190)

Volviendo al tema central de este apartado, en Fe y Alegría la discusión conceptual acerca de la noción de acción e incidencia pública tiene su punto más significativo en los Congresos Internacionales de 2004 y 2005. Luego de esos eventos, las reflexiones se enfocarán sobre todo en cuestiones operativas y prácticas; o en la profundización conceptual de lo alcanzado en dichos Congresos. En realidad, y pese a múltiples debates y discusiones posteriores, esta nueva práctica tiene para Fe y Alegría un contenido marcadamente institucional (la afectación de políticas públicas y la generación de

cambios a partir de esa incidencia); lo que sugiere, como veremos en los siguientes capítulos, que dicha noción aún no ha sido suficientemente interpretada y fundamentada desde la teoría de la educación popular o relacionada de forma exhaustiva con el propio marco doctrinal - teórico de Fe y Alegría -, el cual incorpora la asimilación crítica de conceptos como praxis, conciencia crítica, hombre nuevo, sociedad nueva, entre muchas otras categorías que podrían dotar de mayor contenido a la incidencia política en tanto estrategia de transformación social y que, sobre todo, podrían contribuir a establecer una relación más clara entre acción educativa y acción de incidencia.

La misma conclusión puede extenderse al CEAAL. Por consiguiente, en la actualidad no hay mayores desarrollos en el mundo de la educación acerca de que significar la incidencia política como praxis de transformación desde los conceptos teóricos propuestos en el marco de esta pedagogía crítica; asumiendo, además, una de las principales conclusiones que se dio como resultado del proceso de *re – fundamentación*: la necesidad de encontrar enfoques no deterministas acerca del cambio social.

En síntesis, aún parece ser necesario avanzar hacia una fundamentación conceptual de la incidencia política como praxis de transformación de la educación popular, con base en las categorías teóricas que sustentan dicha corriente pedagógica y de las relaciones que puedan establecerse con teorías dialécticas (no deterministas) acerca de cómo se transforma el mundo, en el sentido de humanizarlo y contribuir a construir justicia social. Tal esfuerzo empezará a mostrar algunos límites, alcances y nuevas posibilidades conceptuales vinculados a esta práctica, por tanto, permitirá ir delimitando su contribución en los procesos de cambio y profundización democrática.

Conclusiones

En este primer fascículo logramos constatar

Intencionalidad política

Desde su origen, la educación popular ha tenido una fuerte dimensión política. Lo que significa que es un enfoque que presupone que los procesos pedagógicos contribuyen a perpetuar o transformar situaciones de opresión. La opción política de la educación popular es cambiar el mundo en el sentido de construir una sociedad justa, fraterna y solidaria. Esta es la esencia de lo educativo popular y, por tanto, de la propuesta de Fe y Alegría.

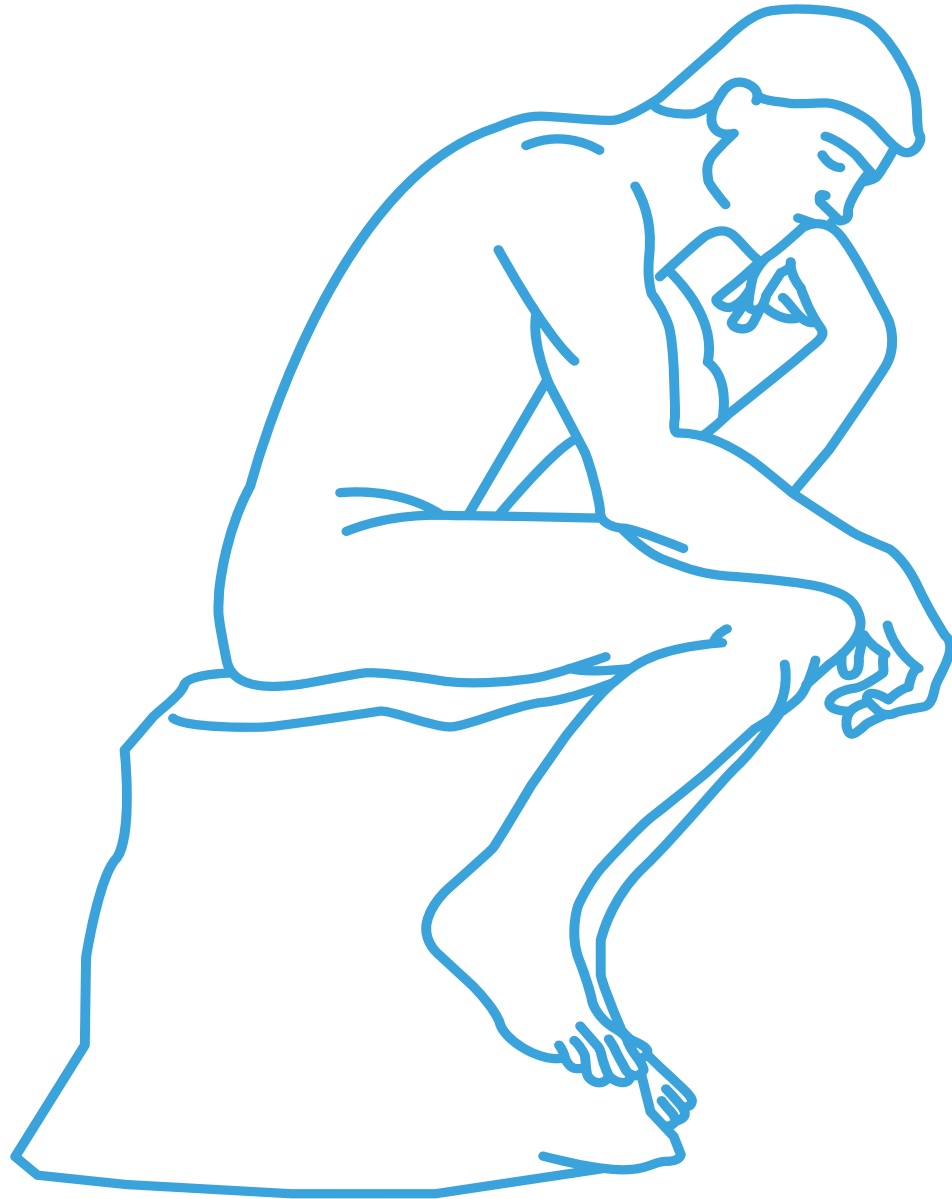
Lo popular dentro de Fe y Alegría

El adjetivo popular en la propuesta educativa de Fe y Alegría no hace referencia exclusivamente a las mayorías pobres y excluidas como la población objeto de su acción misional. En otras palabras, lo popular no es sólo una característica cuantitativa. Por el contrario, la mayor importancia del concepto de lo popular en Fe y Alegría (y, en general, dentro de esta pedagogía crítica inaugurada por Paulo Freire) es que refiere al pobre (al oprimido) como sujeto histórico. Esto es, como aquel que en el desarrollo de su conciencia crítica está llamado a transformar el mundo desde su acción, su pensamiento y su cultura. Lo popular entonces no recuerda que la auténtica misión de Fe y Alegría es caminar junto a los más pobres del mundo.

Empezar a pensar la incidencia política desde la educación popular

En los siguientes fascículos profundizaré en un entendimiento de la incidencia política desde la educación popular y la teoría de cambio. Desde allí, iré construyendo nuevos sentidos y significados acerca de la incidencia política como una praxis de transformación del mundo en el siglo XXI.

Guía de preguntas para la reflexión y la práctica



Partiendo del contenido de este fascículo, proponemos que en los países, regiones y centros educativos se debata y se concluya sobre las siguientes preguntas. Esto con el fin de profundizar el entendimiento y la proyección de la práctica de incidencia política de Fe y Alegría.

1

¿Qué se entiende en tu país por incidencia política?

2

¿Qué casos de incidencia política se destaca en tu país?

3

¿Qué ideas tienes para fortalecer las acciones de incidencia en tu país?



Bibliografía

Badilla, P. (2007). Incidir para transformar la educación: aportes para una reflexión, en *La Piragua* No. 26 (II): *incidencia en políticas educativas: poder construyendo*, 18 – 25.

Bastos, Alfredo. (1981). Fe y Alegría en el pensamiento del Padre José María Vélaz. Disponible en: <http://www.feyalegria.org.gt/files/identidad/En%20el%20pensamiento%20de%20P.Jose%20Maria%20Velaz.pdf>

Borón, A. Estado, capitalismo y democracia en América Latina. Colección Secretaría Ejecutiva, Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Agosto 2003. p. 320. 950-9231-88-6. Disponible en la World Wide Web: <http://www.clacso.org/wwwclacso/espanol/html/libros/estado/estado.html>

Bruno-Jofré, R. (2016). Educación popular en América Latina durante la década de los setenta y ochenta: una cartografía de sus significados políticos y pedagógicos. *Foro de Educación*, 14(20), 429-451.

Cabestrero, T. (1999). *En Medellín la semilla del Vaticano II dio el ciento por uno*. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.

Cáceres, (2005). Movimientos sociales, políticas públicas, incidencia: ¿algo nuevo bajo el sol?, en *La Piragua* No. 22: *incidencia en políticas educativas*, 31 – 36.

Casale, Rolle, C.I. (2005). Teología de los signos de los tiempos. Antecedentes y prospectivas del Concilio Vaticano II. En *Teología y Vida*, vol. XLVI, núm. 4, pp. 527 – 569, Pontificia Universidad Católica de Chile.

CEAAL, Secretaria General. (2020). Educación popular: nuevos horizontes y renovación de compromisos, en *La Piragua* No. 18, 5 – 19.

CEAAL-Secretaría General. (2000). Educación popular: nuevos horizontes y renovación de compromisos. *La Piragua*. Revista latinoamericana de educación y política, (18), 5-18. Recuperado de <http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/piragua/Docto16.pdf>

Codina, Víctor. (1985). *Teología de la liberación*. Recuperado de: <http://cajamarca.de/theol/codina.pdf>

Codina, Víctor. (2013). Recepción del Concilio Vaticano II en América Latina., en *Mensaje*, vol. 62, no. 625, 2013, p. 28 - 29.

Concilio Vaticano II. “Constitución pastoral Gaudium et spes, sobre la Iglesia en el mundo actual”. En Documentos completos, por Concilio Vaticano II, 51-98. Madrid:Editoriales Católicas, 1975

Conferencia de Provinciales Jesuitas de América Latina y el Caribe (CEPAL). (2019). La Compañía de Jesús y el Derecho Universal a Una Educación de Calidad (DUEC). Conferencia de Provinciales Jesuitas de América Latina y el Caribe.

Coraggio. (1992). Educación para la participación y la democratización, en *La Piraqua* No.5 (segundo semestre), 6 – 11.

Cortés, Miquel S.J., (EN – Entrevista). (2019). San Salvador (Salvador), 17 de octubre. Sin publicar.

Coy, Lorena, (EN – Entrevista). (2021). Virtual, 9 de junio. Sin publicar.

Cruz, Camiña, (EN – Entrevista). (2019). Virtual, 27 de septiembre. Sin publicar.

Díez Gutiérrez, E. J. (2018). Neoliberalismo educativo. Barcelona: Octaedro.

Dos Santos, T. (1972). *La crisis de la teoría del desarrollo y las relaciones de dependencia en América Latina*. Bogotá, Colombia, Instituto Interamericano de Ciencia Agrícolas OEA.

Dos Santos. (2002). La teoría de la dependencia: balance y perspectivas. México, Plaza y Janés.

Escobar, A. (2007). *LA invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Venezuela: Fundación Editorial El Perro y la Rana.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (1999). De la chispa al incendio: la historia y las historias de Fe y Alegría. distribución y publicación Federación Internacional de Fe y Alegría.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (2008). Pensamiento de Fe y Alegría: Documentos de los Congresos Internacionales 1984-2008 (L. Carrasco Ed.). Caracas: Corripio.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (2000). Plan Global de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional 2001 – 2005, documento interno.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (2005). Plan Global de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional 2005 – 2009, documento interno.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (2016). Plan de Prioridades Federativas 2016 – 2020, distribución y publicación Federación Internacional de Fe y Alegría.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (2020). Plan Global de Prioridades Federativas 2021 – 2025, distribución y publicación Federación Internacional de Fe y Alegría.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (2020). Acta Consejo de Direcciones Nacionales del 27 y 28 de mayo de 2020, documento interno, sin publicar.

Federación Internacional de Fe y Alegría; Warwick Business School. (2019). Informe de investigación, documento interno, sin publicar.

Federación Internacional de Fe y Alegría. (2020). Mapeo de incidencia: Documento de trabajo para una estrategia de relacionamiento con otros, documento interno, sin publicar.

Fernández Mouján. (2018). La idea de liberación en Paulo Freire, en *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación Vol. 3 (2018)* / Centro de investigaciones interdisciplinarias de filosofía en la escuela (CIIFE) - FFYL - UNCUIYO

Fernández Mouján I.M; Kohan W. (2019). Diálogos: Paulo Freire, entre héroes y pastores, en *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación, Vol. 4 (2019)*, Publicación en línea del Centro de investigaciones interdisciplinarias de filosofía en la escuela (CIIFE) - FFYL - UNCUIYO

Freire. (1984). La importancia de leer y el proceso de liberación (1ª ed. En español; 19ª reimpresión, 2011). Stella Mastrangelo (traducción). México: Siglo XXI Editores.

Freire. (1990). La naturaleza política de la educación. Barcelona: Paidós.

Freire. (2001). Política y educación. México: Siglo XXI Editores

Freire. (2002). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido (5ª ed.). México: Siglo XXI Editores.

Freire. (2005). Pedagogía del oprimido (2ª ed.). México: Siglo XXI Editores.

Freire. (2011). La educación como práctica de libertad (2ª ed., revisada).

Lilién Ronzoni (traducción). México: Siglo XXI Editores.

Gadotti, M; Torres, C. A. (1993). Educación popular. Crisis y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila

Gadotti, M. (1990). Uma só escola para todos: caminhos da autonomia escolar. Petrópolis: Vozes.

Gadotti, M. (2012). Prólogo. ¿Por qué debemos continuar leyendo a Gramsci? En F. Hillert, H. Ouviaña, L. Rigal, y D. Suárez, Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina (pp. 7-10). Buenos Aires: Noveduc.

Garagalza, Luis. (2007). René Girard y la paradoja de la modernidad, en *Papers* 84, pp. 149 – 156.

Garretón. (1993). América Latina: cultura y sociedad en el fin de siglo, La Piragua No. 1993 (primer semestre), 5 – 9.

Gentili, P. (1998). El Consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina. En F. Álvarez–Uría Rico (Comp.), Neoliberalismo versus democracia (pp. 102-129). Barcelona: La Piqueta.

Gerratana. (1981). Prefación, en Gramsci, Cuadernos de la Cárcel Tomo I (1981), 11 - 35.

Girard, René. (2006). *Los orígenes de la cultura conversaciones con Pierpaolo Antenello y Joao Cezar de Castro*. España: Editorial Trotta.

Girard, René. (2016). *La violencia y lo sagrado*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Gómez Tagle, S. (1983). Educación popular y clase obrera, en *Nueva Antropología*, 6(21), 63-82.

Granda Paz, O. (2013). Antecedentes de la propuesta de educación popular de don Simón Rodríguez. Revista historia de la Educación Colombiana, 14(14), 9-29.

Gramsci. (1981). Cuadernos de la Cárcel Tomo II. Edición crítica del Instituto Gramsci; a cargo de Valentino Gerratana. México: Ediciones Era – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Gramsci. (1984). Cuadernos de la Cárcel Tomo III. Edición crítica del Instituto Gramsci; a cargo de Valentino Gerratana. México: Ediciones Era S.A

Gramsci. (1999). Cuadernos de la Cárcel Tomo V. Edición crítica del Instituto Gramsci; a cargo de Valentino Gerratana. México: Ediciones Era S.A / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Gramsci. (2013). Antología (selección y traducción de Manuel Sacristán). Akal.

Gutiérrez, Gustavo, (1975). Teología de la liberación, perspectivas (séptima edición). Salamanca: Ediciones Sígueme.

Gutiérrez, Gustavo, (1984). Teología de la liberación, perspectivas. Perú: Centro de Estudios y Publicaciones.

Gutiérrez, Gustavo, (1998). Beber en su propio pozo en el itinerario espiritual de un pueblo (3ª ed.). Salamanca: Ediciones Sígueme.

Hernández, I. (1983). Conciencia étnica y educación indígena. En Gajardo, M. (Ed.), Teoría y práctica de la educación popular (92-125). Ottawa: The International Development Research Centre.

Jara, O. (1981). Educación popular: la dimensión educativa de la acción política. Panamá y San José: CEASPA y ALFORJA.

Kusch. (1976). Geocultura del hombre americano. Argentina: Fernando García Cambeiro.

Laclau, E; Mouffe, C. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.

Lagos Escobar. (1992). El difícil equilibrio entre igualdad y libertad, en *La Piragua* No. 5, 7 – 12.

Lois, Julio (1986). *Teología de la liberación: opción por los pobres*. Madrid: IE-PALA Editorial.

Madero SJ, C. (2015). Theological dynamics of Paulo Freire’s educational theory: An essay to assist the work of Catholic educators. International Studies of Catholic Education, 7(2), 122-133. <https://doi.org/10.1080/19422539.2015.1072953>

Martínez Morales, S.J., V. (2014). Nuestra Iglesia latinoamericana a los 50 años del Concilio Vaticano II. *Theologica Xaveriana*, 63(176). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.tx63-176.nila>

Martínez Rangel; Soto Reyes. (2012). El Consenso de Washington: la instauración de las políticas neoliberales en América Latina. Revista Política y Cultura, primavera 2012, núm. 37, 35 – 64.

Mejía. (1993). Las tareas de la refundamentación, en *La Piragua* No. 6: modernidad, interculturalidad y educación popular en América Latina, 17 – 29.

Mejía Jiménez, M. R. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur: cartografías de la educación popular. La Paz: Ministerio de Educación de Bolivia.

Mejía. (2009). Educación popular hoy: reconstruyendo su identidad desde sus acumulados y en diálogo con la teoría crítica, en *La Piragua* No. 30, 40 – 53.

Mejía Jiménez, M. R., y Awad García, M. I. (2016). *Educación popular hoy: en tiempos de globalización*, Bogotá: Ediciones Aurora.

Mouffe, C. (2011). En torno a lo político. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Nadeau, D. (1996). Educación popular feminista: creando una nueva teoría y práctica. Aquelarre. A Magazine for Latin American Women/Revista de la Mujer Latinoamericana, (21/22). 33-35. Recuperado de <https://journals.lib.washington.edu/index.php/aquelarre/article/view/13496/11846>

Negri, A. *Historia de un comunista*, (2018). Madrid: Traficante de sueños.

Núñez Hurtado. (2000). ¿Refundamentación de la educación popular?, en *La Piragua No 18*, 30 – 34.

Osorio Vargas. (2004). Profundizando el aporte de la educación popular y el CEAAL en América Latina y el Caribe: Lectura del Periodo 1913 – 1996, en *La Piragua No. 20*, 4 - 16

Osorio, J.; Palma, D. (1992). La educación popular de ayer y hoy, en *La Piragua No.5 (segundo semestre)*, 3 – 5.

Pabis, D. Iglesia pobre y para los pobres. (2019). Una respuesta pastoral e inspiradora de la iglesia latinoamericana al Concilio Vaticano II, en *Forum Teologiczne*, vol. 20, pp. 139 – 150.

Paiva. (1982). Pablo freire y el nacionalismo desarrollista, Volumen 11 de Colección Latinoamérica: Serie Ensayo.

Palma. (1992). Los desafíos de la educación popular en América Latina. La agenda vista desde la educación popular, en *La Piragua No.4* (primer semestre), 3 – 6.

Palma. (1993). El clima de la posmodernidad, la crisis y la educación popular, en *La Piragua No. 6: modernidad, interculturalidad y educación popular en América Latina*, 30 – 38.

Pérez Esclarín, A. (2010). *Yo, José María Vélaz*. Editorial Federación Internacional de Fe y Alegría.

Pérez Esclarín, A. (2010). *Yo, José María Vélaz*. Editorial Federación Internacional de Fe y Alegría.

Pérez Esclarín, A., (EN – Entrevista). (2020). Virtual, durante junio. Sin publicar.

Pineau. (1994). El concepto de educación popular: un rastreo histórico comparativo en América Latina. *Revista de Educación*, No. 305, 257 – 278.

Pontual. (1995). Construcción de una pedagogía democrática del poder, en *La Piragua No. 11 (2 semestre): pedagogía y políticas públicas: proceso y actores de una educación transformadora para América Latina*, 25 – 35.

Puello-Socarrás, J. F. (2015). Neoliberalismo, antineoliberalismo, nuevo neoliberalismo. Episodios y trayectorias económico-políticas suramericanas (1973-2015). En L. Rojas Villagra, (Coord.), *Neoliberalismo en América Latina. Crisis, tendencias y alternativas* (pp. 19-42). Asunción: CLACSO.

Puiggrós, A. (1980). Imperialismo y educación en América Latina. CDMX: Nueva Imagen.

Puiggrós, A. (1983). Discusiones y tendencias en la educación popular latinoamericana. *Nueva Antropología*, VI (21), 15-40.

Puiggrós, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, Nro. 146, noviembre - diciembre, 90 – 101.

Puiggrós, A. (1998). La educación popular en América Latina: orígenes, polémicas y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores S.R.L.

Rodríguez, Lucia, (EN – entrevista). (2019). San Salvador (Salvador), 14 de octubre. Sin publicar.

Sousa Santos, B. (2001). Los nuevos movimientos sociales. OSAL: Observatorio Social De América Latina, (5), 177-188.

Torres A., y Morrow, R. A. (2004). Gramsci e a educação popular na América Latina. Percepções do debate brasileiro. *Currículo sem Fronteiras*, 4(2), 33-50.

Torres, C. (1988). Escritos: su pensamiento político Vol. II. Bogotá: Fundación Pro – Cultura, Revista Solidaridad, Movimiento de Cristianos por el Socialismo, Fundación Latinoamericana, Comité de Solidaridad con los Presos Político. (fotocopia).

Torres, R. M. (2007). Los múltiples Paulo Freires. *Revista de Educación de Adultos y Desarrollo*, (69), 15-29.

Torres, R. M. (2008). Educación popular: un encuentro con Paulo Freire. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.

Torres Carrillo, A. (2000). Ires y venires de la educación popular en América Latina., en *La Piragua No. 18*, 19 – 30.

Torres Carillo, A. (2004). Coordinadas Conceptuales de la Educación Popular desde la Producción 19 del CEAAL (2000 a 2003), en *La Piragua* No. 20, 19 – 61.

Torres Carrillo, A. (2007). Paulo Freire y la educación popular, en *Revista Educación De Adultos Y Desarrollo* ed: v.69 fasc. 29 - 44

Torres Carrillo, A. (2013). La educación popular: trayectoria y actualidad (2da ed.). Bogotá: Editorial El Búho Ltda.

Torres Carrillo, A. (2009). Educación popular y paradigmas emancipadores, en *Pedagogía y Saberes* No. 30, 19 – 32.

Torres Queiruga, A. (2013). La teología después del Vaticano II: diagnóstico y propuestas. Barcelona: Herder.

Torres Santomé, J. (2007). Educación en tiempos de neoliberalismo. Ediciones Morata.

Villanueva, Daniel S.J., (EN – Entrevista). (2019). San Salvador (Salvador), 18 de octubre. Sin publicar.

Vélaz S.J., J. M. (1987). Cartas del Masparro. Caracas: Fe y Alegría.

Vélaz S.J., J. M. (2006). Colección escritos del fundador José María Vélaz SJ. Documento # 68-03. Fe y Alegría un experimento apostólico latinoamericano. (probablemente hacia 1967) Federación Internacional de Fe y Alegría.

Vélaz S.J., J. M. (2006). Colección escritos del fundador José María Vélaz SJ. Documento # 68-03. Bases para un trabajo conjunto de la Compañía de Jesús y Fe y Alegría. (probablemente hacia 1968) Federación Internacional de Fe y Alegría.

Vélaz S.J., J. M. (2006). Colección escritos del fundador José María Vélaz SJ. Documento # 70-03. Educación Popular integral. Varios escritos. Sin fecha (prob. hacia 1970). Federación Internacional de Fe y Alegría. Recuperado de http://www.feyalegría.org/images/acrobat/70-03-V%C3%A9laz-ducaci%C3%B3n%20popular%20integral_9714.pdf

Vélaz S.J., J. M. (2006). Colección escritos del fundador José María Vélaz SJ. Documento # 65-03. Fin fundamental de Fe y Alegría: una revolución iberoamericana a través de la educación popular. Varios escritos. (1965) Federación Internacional de Fe y Alegría.

Vélaz S.J., J. M. (2006). Colección escritos del fundador José María Vélaz SJ. Documento # 67 - 04. Fe y Alegría, plan latinoamericano 1967 – 1972. Un programa para alcanzar los 100.000 alumnos en América Latina, para el mejor servicio de las clases menos privilegiadas. Varios escritos. (1967) Federación Internacional de Fe y Alegría.

Vélaz S.J., J. M. (2006). Colección escritos del fundador José María Vélaz SJ. Documento # 63-02. Conceptos fundamentales que deben guiar el mensaje nacional de Fe y Alegría. Varios escritos. (1963) Federación Internacional de Fe y Alegría.

Vélaz S.J., J. M. (2018). Colección escritos del fundador José María Vélaz SJ. Otros manuscritos del P. Vélaz. Federación Internacional de Fe y Alegría.

Vío, F. (1983). La educación popular y el contexto rural. Cambio agrario, movilización campesina y programas de desarrollo rural. En Gajardo, M. (Ed.), *Teoría y práctica de la educación popular* (64-91). Ottawa: The International Development Research Centre.

En esta investigación se re – significa la incidencia política de Fe y Alegría como una auténtica praxis de transformación social. Eso quiere decir que se define la incidencia como una práctica de construcción de hegemonía popular (Gramsci, 1981, 1999). En síntesis, como una práctica que a través del fortalecimiento de la conciencia crítica (Freire, 2005, 1990) de los pobres y de los oprimidos contribuye en la formación de un auténtico pensamiento liberador, entendido éste como una nueva visión sobre el mundo que tiene dentro de sí las orientaciones para avanzar hacia la constitución de sociedades más justas, (Gramsci, Freire). En esta línea, la incidencia política, a su vez, es definida como una práctica contrahegemónica: como una estrategia para posicionar la concepción de mundo de los pobres como la guía para la definición de las estructuras e instituciones políticas, sociales y económicas (Gramsci).

Dicha prelación de la visión de mundo de los pobres, en tanto sujetos históricos, para la constitución de lo político - social (espacios de construcción de consensos y de construcción de las identidades de los sujetos y colectivos) conlleva, por tanto, la necesidad de que a través de la incidencia política se generen articulaciones hegemónicas entre diversos actores sociales en torno a ciertos elementos del pensamiento popular para la superación de situaciones de opresión y desigualdad, (Laclau y Mouffe, 2004). En síntesis, el carácter político de la incidencia significa que esta práctica tiene una intencionalidad transformadora, en el sentido de hacer de las sociedades del siglo XXI espacios con menos opresión.

La comprensión de la incidencia como praxis de transformación es producto de la correlación entre dicha práctica, la educación popular y la teología de la liberación. Correlación teórica desde la cual se hace posible superar un enfoque institucionalista sobre la incidencia desde el cual esta práctica es definida como una acción de reforma, de modificación parcial de ciertas instituciones legales o políticas, llamadas en muchos casos políticas públicas. Sostenemos, entonces, que la auténtica energía transformadora de la incidencia no reside en tanto acción para la constitución de políticas públicas, sino en tanto práctica de construcción de hegemonía popular, esto es: de fortalecimiento del pensamiento popular y de generación de articulaciones hegemónicas a través de las cuales esa concepción de mundo se convierte en la guía para la praxis de los sujetos en el mundo.



Fe y Alegría
INTERNACIONAL

www.feyalegria.org/

f @ y t feyalegriafi