CAPÍTULO 3.

LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO ELEMENTO DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL

Luis Carlos Granja Escobar[*]
https://orcid.org/0000-0002-1546-1542

María Constanza Cano Quintero[**]
https://orcid.org/0000-0002-9245-2308

[*] Universidad Santiago de Cali
Cali, Colombia.
✉ luis.granja00@usc.edu.co

[**] Universidad Santiago de Cali
Cali, Colombia.
✉ mariacanoq@usc.edu.co

Cómo citar este capítulo

Granja Escobar, L. C. y Cano Quintero, M. C. (2020). La pedagogía crítica como elemento de la Intervención Social. En: Gil Claros, M. F. (Ed. Científica). *Pensando la Intervención Social.* (pp. 39-45). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Introducción

El presente capítulo, tiene como finalidad, desarrollar algunos conceptos importantes para comprender en qué consiste la pedagogía crítica, sus posturas políticas y su relación con la intervención social, desde la perspectiva de construir con los participantes de una comunidad, una actitud reflexiva y crítica de la realidad. En consecuencia, se abordan algunas reflexiones de teóricos que contribuyen al debate sobre la intervención social.

Se espera que el presente texto se convierta para el lector en un punto de partida para cuestionar y pensarse formas pertinentes y adecuadas, cuando se pretende con las comunidades, construir un conocimiento compartido, diferente, mediante una postura crítica, coeducativa, que conlleve a escenarios de cambio viables para una nueva realidad social justa, equitativa y con mejor calidad de vida.

Sobre el tema

La formación desde una pedagogía crítica no solo es pertinente para superar los problemas organizativos, sino también adecuada a las demandas que exige la sociedad actual, en consonancia con lo anterior, desde la intervención social se hace necesario considerar un ciudadano activo en la vida política, consciente de su realidad y autogestionario en la medida que busca soluciones a las problemáticas sociales, algunas de ellas, realizando demandas hacia el Estado, pero también un ciudadano que fortalece sus lazos con la comunidad para lograr los fines y objetivos para la solución de dichas problemáticas cotidianas. En el marco de lo anterior, se hace importante ampliar el tema de la pedagogía crítica y el fortalecimiento y/o empoderamiento comunitario.

Siendo así, la práctica educativa es ante todo una práctica social y cultural, dado a la tradición crítica de la pedagogía que la sustenta. Para la pedagogía crítica, la interculturalidad no se concibe como una disciplina, más bien como el modo en que se puede promover y construir conocimiento sobre las políticas de género, de raza, de clase, que en cada contexto son formuladas. "La pedagogía se convierte así en una plataforma desde donde se actúa creando o produciendo cultura" (García & Sáez, 1998, p. 23).

La aportación de la pedagogía crítica al desarrollo de la intervención social y de los estudios culturales, está en que permite evidenciar la conformación y

construcción de las identidades sociales, en este sentido, el objeto de estudio de la pedagogía "es la relación entre las diversas formas de participación social, y las estrategias sociales que a menudo las posibilitan" (Giroux, 1993, p. 15).

Desde otra perspectiva, la pedagogía crítica es aquella que se fundamenta en el reconocimiento y en el respeto del otro como ser humano, el cual no puede ni debe ser objeto de masificación y no admite su alienación en formas organizativas (Cendales, Mejía y Muñoz, 2013). Es un elemento central para la construcción de una ciudadanía participativa, desde esta perspectiva la educación se hace necesaria para cualquier proceso que busque una transformación social a través de la intervención social. La educación a la cual se hace alusión es aquella que surge de un espacio abierto, no escolar, ni institucionalizado, se pude definir como una educación social, es decir, la que "se hace a lo largo de la vida (…) preocupándose sobre todo del desenvolvimiento personal y convivencial de los individuos y de los grupos" (Ortega, 1999, p. 18). De tal forma, habrá de considerarse la educación social como promotora de "una sociedad que eduque y una educación que socialice, además de ayudar educando a prevenir, compensar y reducir la dificultad, la exclusión o el conflicto social de los grupos y sus individuos (...), una educación que socialice e integre" (Ortega, 1999, p. 19).

En consonancia con lo anterior, aprender implica estar incluido y participar en la creacion de los procesos sociales, culturales; procesos que conlleven a un cambio en la calidad del compromiso, de la participación como ciudadanos y pertenecientes a colectividades, del respeto al pensamiento ajeno, de sentimientos de solidaridad.

La pedagogia crítica es, por esencia, una pedagogia social de liberación, en la forma como Paulo Freire la ha profesado, en tanto lo que busca es la emancipación de los sujetos que están en condición de opresión por una cultura hegemónica que se manifiesta en diferentes escenarios (económico, social, cultural, etc). Para que tal liberacion exista es necesario el despertar de la conciencia del oprimido, refiriéndose a dicha liberación, Freire menciona que no llegará por causalidad, "sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella" (Freire, 2005, p. 42). Esta clase de pedagogía implica ser elaborada con la participación del otro, es decir, con él y no para él, situando la causas de la opresión, como el objeto de reflexión, estudio y aprendizaje pedagógico.

Tal condición de participación colectiva, se constituye en una de las ventajas, pero a su vez elemento esencial de la reflexión colectiva, la cual rebasan el campo investigativo y pasan a otros, como el de la educación no formal, cuando ésta se hace de manera participativa y se convierte en pedagogía política inmediata (Fals Borda, 1985).

Por su parte Giroux (1997), menciona que "la educación transformadora solamente es posible en la medida que permita que tanto los deseos, los valores, el conocimiento en su construcción y organización, versa sobre la producción de significado como parte fundamental del mismo proceso transformador" (Giroux, 1997, p. 190). En otras palabras, no puede haber posibilidad de cambio sin partir de una crítica y significación del conocimiento del cual se parte y al cual se pretende llegar, lo cual configuraría el estado de conciencia sobre la realidad.

La educación que en este caso puede denominarse como popular y la pedagogía crítica, se dimensiona como caminos para transformar y transformarse, lo cual no significa un cambio solo de percepción de la realidad, significa ver la realidad como producto de un proceso histórico-cultural, creada por seres humanos y por lo tanto susceptible de transformarse por ellos mismos (Freire, 1979).

Desde la pedagogía crítica y de la educación popular, se contribuye a la construcción de una ciudadanía, en tanto que sus principios ontológicos parten de comprender e incidir en las realidades para transformarlas, lo cual implica la "formación" de un ciudadano crítico y con posturas políticas sobre hacia dónde deben desarrollarse las acciones para mejorar colectivamente. Aspectos que están en el trasfondo de toda intervención social.

Para María de Jesús Vitón (2006), "desde esta perspectiva, la educación para la vida, desde la vida para generar más vida, puede encontrar en el paradigma de la diversidad cultural, razones y relaciones sustantivas para ejercer y reflexionar el quehacer pedagógico" (Vitón, 2006, p. 57). Sitúa el debate de los nuevos escenarios de la cotidianeidad en el hecho educativo, en la formación para la vida, aquella definida anteriormente como una educación abierta.

> En el hecho educativo, emergen nuevos colectivos y nuevas demandas. Colectivos, que piden participar con dignidad, sujetos que demandan "construir un mundo donde quepamos todos" no sólo desde su condición individual y adscripción ciudadana, sino también desde la mediación socio-cultural con su universo simbólico, valores,

> modelos organizativos y expresiones propias. El reclamo implica ampliar, movilizar mentes, escenarios. Se atisba y se va formulando un nuevo modelo relacional, que exige crear nuevas estructuras. En la novedad está el reto de poder articular el hecho multicultural y generar pluralidad atravesada por principios equitativos. Principios que garanticen la participación en igualdad como derecho para vivir las diferencias, y hacer con ellas riqueza y enriquecimiento colectivo y personal (Vitón, 2006, p. 57).

Así las cosas, la intervención social, adquiere el sentido de promover un tipo de práctica que permita la reconstrucción de la experiencia y el conocimiento a través de procesos en donde las personas implicadas adquieran el convencimiento de que, más que instruirse de forma convencional, trabajan, antes que todo, por mejorar las posibilidades de convivencia y de justicia social.

Todo lo anterior nos invita a pensar que es posible la intervención social en unísono con el fortalecimiento y/o empoderamiento comunitario desde las diferencias y asumiéndola como un proceso pedagógico. Es por ello que también se la ha asociado con la Educación Popular y ha permitido el desarrollo de la Investigación, Acción, Participativa, como método de empoderar a las comunidades excluidas a partir del uso del conocimiento por parte de los sectores más pobres y oprimidos (Sandoval Casilimas, 1996, p. 62).

El empoderamiento implica la relación poder-conocimiento, que se expresa en experiencias pluralistas y conducen a un tipo de democracia más participativa, directa o autogestionaria que la observada y desarrollada en el sistema democrático representativo. Una democracia participativa en donde no existen dogmas, ni situaciones de manipulación por parte de las instituciones del Estado. En tal razón, se define el poder popular como la posibilidad y capacidad de los grupos marginados del desarrollo social, económico y cultural, explotados hoy por sistemas socioeconómicos, de asumir una actitud deliberada, actuando, en consecuencia, en los ámbitos de la política, articulando y sistematizando conocimiento (el propio y el externo), "de tal manera que puedan asumir un papel protagónico en el avance de la sociedad y en la defensa de sus propios intereses de clase y de grupo" (Fals Borda, 1985, p. 60). Sin embargo, ello enlaza una serie de presupuestos que deben ser garantizados desde las organizaciones sociales y/o comunitarias.

Empecemos por mencionar que los términos fortalecimiento y empoderamiento comunitario, aunque surgen en momentos diferentes y etimológicamente guardan significados disímiles, tienen mucho en común.

El término fortalecimiento tiene diversas formas de entenderse según el contexto y las prácticas que se entretejen. No obstante, en Latinoamérica, su praxis se ha entendido especialmente desde el aspecto colectivo, en el poder centrado en la comunidad, desde la base organizada para fomentar el desarrollo y la construcción de una nueva realidad con la participación de todos y todas las personas implicadas. Siendo así, el sujeto perteneciente a la comunidad, es una persona activa, que entiende la necesidad de trabajar con otras personas para el mejoramiento mutuo (Montero, 2003, p. 70).

En el marco de lo anterior, Maritza Montero (2003) va a definir el fortalecimiento comunitario como el proceso en que los miembros de una comunidad, grupo o asociación, "desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismo" (Montero, 2003, p. 72).

De otro lado, etimológicamente el concepto de empoderamiento hacía referencia a permitir, capacitar, autorizar, o dar poder sobre algo o alguien, o para hacer algo. En pocas palabras, a la delegación del poder, así se consideraba desde la definición del Diccionario de Oxford. Ahora su definición considera empoderar como "*to enable*": permitir a uno hacer algo, o capacitar a uno para hacer algo. Conceptualmente, se refiere al proceso o mecanismo a través del cual personas, organizaciones o comunidades adquieren control o dominio sobre asuntos o temas de interés que le son propios -Sánchez, 1996, citado por Margarita Canal- (Canal Acero, Gutiérrez, Trujillo & Wills, 2007, p. 26).

En consonancia con lo anterior, Margarita Canal (2007), desde el contexto de una estrategia de intervención social, menciona que es posible definir el empoderamiento:

> (…) como el proceso selectivo, consciente e intencionado que tiene como objetivo igualar oportunidades entre los actores sociales. Es selectivo ya que el criterio central es el de identificar y contribuir con la transformación de sectores sociales excluidos. Su transformación hace más equilibradas las relaciones de poder y quienes han sido excluidos tienen posibilidades de ser actores de su propio desarrollo (Canal, 2007, p. 26).

A manera de conclusión, se puede mencionar que toda intervención social debe tomarse como un acto educativo que permite el empoderamiento de las personas que participan en el desarrollo de la misma, en tanto que los participantes adquieren un conocimiento creciente de su realidad social y de las formas posibles de solucionar los problemas objetos de análisis en la mencionada intervención. De allí que se sitúe la pedagogía crítica como un elemento que debe estar presente para la generación de una comunidad reflexiva y crítica de la realidad.

Referencias Bibliográficas

García, A. y Sáez Carrera, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad. Competencia de la educación.* Madrid, España: Narcea.

Giroux, H. (1993). *Disturbing the peace: Writhing in the Cultural Studies Clasroom*. Pensilvania, Estados Unidos: Mimeografiado.

Giroux, H. (1997). *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas*, Paidós, Barcelona.

Canal Acero, M.; Gutiérrez, R.; Trujillo, D. & Wills, E. (2007). Incidencia en el empoderamiento a comunidades atendidas por las organizaciones de desarrollo y paz en Colombia. En: *Perspectiva*, Vol. 5. No.1: pp. 25-62.

Cendales, L.; Mejía, M. y Muñoz, J. (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá, Colombia: Desde Abajo.

Ortega, J. E. (1999). *Educación social especializada*. Barcelona, España: Ariel.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. D. F., México: Siglo XXI.

Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra.

Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. Bogotá, Colombia: Siglo XXI.

Vitón, M. J. (2006). Dar sentido a las razones educativas desde el fenómeno intercultural. En: *Revista Tendencias Pedagógicas* Nº 11: pp. 55-77.

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ICFES.

Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.