



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

# **EDUCACIÓN POPULAR: APORTES DESDE UN PARADIGMA CRÍTICO-TRANSFORMATIVO A LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE**

Monografía para optar al grado de educación Diferencial con mención en Trastorno  
específico del Lenguaje Oral.

Estudiantes: Victoria Fuentes San Martín

Tamara Peñaloza Vásquez

Carol Venegas Jara

Profesor guía: Rodrigo Sanhueza Mendoza

SANTIAGO 2020



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

## INDICE

<b>Agradecimientos</b> .....	3
<b>Introducción</b> .....	4
<b>Capítulo I: Planteamiento Del Problema</b> .....	6
1.1 Contextualización.....	6
1.2 Preguntas de Investigación .....	8
1.3 Preguntas Auxiliares.....	9
1.4 Objetivo General .....	9
1.5 Objetivos Específicos .....	9
1.6 Justificación. ....	9
<b>CAPÍTULO II: Descripción Metodológica</b> .....	14
2.1. Paradigma y Enfoque de Investigación.....	14
2.2. Diseño de la Investigación.....	15
2.3 Tipo de Investigación.....	15
<b>Capítulo III: Marco Referencial</b> .....	17
<b>3.1 Educación Popular</b> .....	18
3.1.1 ¿Qué es la Educación Popular?.....	18
3.1.2 Antecedentes de la Educación Popular. ....	23
3.1.3 Historia de la Educación Popular en Chile. ....	30
<b>3.2 Educación Especial</b> .....	47
3.2.1. Dimensión Histórica de la Educación Especial.....	47
3.2.2. Educación Especial en Chile. ....	62
<b>Capítulo III: Conclusiones</b> .....	69
<b>Bibliografía</b> .....	77



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

## **Agradecimientos.**

Agradecemos en primera instancia a nuestras familias: padres, parejas e hijos que sin su absoluto apoyo no podríamos haber llegado a obtener las fuerzas para terminar este largo proceso, que en la mayor parte del tiempo se veía inalcanzable. Sabemos que la familia es el pilar que sustenta nuestro camino, la cual nos lleva al triunfo y el logro de nuestras metas, sabemos que gracias a la fortaleza entregada por estas nos convertimos hoy en las profesionales que somos.

Además de reconocer a los profesionales que plantaron en nuestro corazón la incertidumbre del título de nuestra tesis, aquellos que nos permitieron responder con sus saberes aquellas dudas que se instalaron en nuestras mentes, hasta llegar a resolver las dudas presentes en este tiempo. Con esto podemos decir, que nos permiten ser profesionales competentes con una nueva mirada ante de educación que queremos hoy.

Así también nuestro docente de tesis Rodrigo Sanhueza Mendoza que, sin su apoyo y guía en este camino, esto no hubiera llegado a su fin.

Un agradecimiento al equipo que conformamos en este arduo proceso, en donde se presentaron distintas opiniones y juicios, los cuales fueron resueltos mediante el diálogo respetuoso.



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

## Introducción

La educación a lo largo de la historia es y será un medio por el cual cada individuo crece y se desarrolla, esto de acuerdo al interés educacional y los constantes desafíos que se enfrentan en el sistema escolar.

Desde este punto se genera el comienzo de un camino el cual se intenta comprender, insertar y familiarizar con el proceso educacional. Nos vemos enfrentadas a la diversidad de estudiantes presente en las aulas de clases, y para ello se ha implementado un Programa de Integración el que da respuesta a la diversidad.

Por lo plasmado en el MINEDUC nos entregan los decretos N° 170 y N° 83 los que dan respuesta a las carencias insertas en el sistema educacional, considerando la inclusión y la diversidad de alumnos que hoy existen en las escuelas. A partir de esto, se presentan diferentes estrategias que apuntan a que los alumnos independientes de sus características accedan al currículum escolar.

Desde ahí nuestra motivación a investigar más que las dificultades presentes en el sistema educativo para los alumnos integrados o los programas de integración. Como objetivo, nos planteamos reflexionar sobre que aportes encontramos en la educación popular, y utilizar todas las herramientas que emergen de esta ciencia para desarrollarlas en la práctica educativa.

Revisamos y analizamos de modo conceptual la educación especial, su historia en América Latina y en Chile, asimismo identificamos los aportes que podemos encontrar en la educación popular que favorecen a una educación digna, de calidad, no cosificadora ni segregadora, considerando al educador como el sujeto encargado de entregar las herramientas necesarias al educando para formar parte de su aprendizaje y no un espectador del proceso educativo. Todo lo anterior, es analizado bajo dos visiones, la

primera es Política, entendiendo que la educación transforma la realidad, y posee una intencionalidad emancipadora.

La segunda es Humanista, ya que el ser humano no es un objeto ni una mercancía, por lo tanto, son los propios sujetos los protagonistas de su emancipación.

La educación especial ha sido un tema que se encuentra en constante cambio y discusión generando grandes interrogantes tales como *¿de qué forma mejorar la calidad educativa de los estudiantes? ¿Cómo dejar de estigmatizar a los estudiantes bajo una mirada clasificadora? ¿Cómo mejorar el aspecto crítico de la educación en general? ¿De qué manera dejar de medir el aprendizaje de los alumnos e identificar a este como un sujeto de derecho?*

Todas estas preguntas suelen caer de forma directa en que nos estamos enfocando cuando enseñamos, *¿Qué tipo de herramientas les estamos entregando a los educandos para que enfrenten su vida?, ¿Los estamos dejando formar su propio aprendizaje, o los estamos moldeando a lo que se necesita el sistema capitalista?*

En Chile el Ministerio ha fomentado diferentes tipos de proyectos que desean potenciar a los alumnos con “capacidades diferentes”, estos programas se encuentran insertos en los establecimientos educacionales y en los cuales está presente la diferente realidad social. Estos Programas se centran en las carencias de los alumnos presentes en los diferentes sectores, sin enfocarse en las capacidades de cada uno de ellos, obviando las particularidades de cada uno, y de su contexto social.

Como nos señala Paulo Freire (2005) el cual menciona que el aprendizaje del educador, no se entrega necesariamente por medio de la corrección de los errores que comete el practicante. El aprendizaje del educador al educar se comprueba mediante la humildad y sus ganas de aprender por medio del educando y se encuentre permanentemente dispuesto a respetar los pensamientos, para logra de este modo percibir la curiosidad del alumno y los diferentes caminos.

## Capítulo I: Planteamiento Del Problema.

### 1.1 Contextualización.

En la actualidad, la Educación Especial se concibe como *“una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, tanto en los establecimientos educación regular como en los establecimientos de educación especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, recursos técnicos, conocimientos especializados y ayudas, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales”* (MINEDUC,2016). En relación con lo expuesto anteriormente, se destaca que dentro de la Educación Especial existen normativas desde la política pública educativa, para la administración del uso de recursos tecno-profesionales, a fin de garantizar que los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales accedan a aprendizajes de calidad. Sin embargo, dicho discurso se destaca una visión positivista, centrada en la diferencia, proyectando la mirada a la categorización de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

La utilización de recursos desde la Educación Especial, no se ajusta a la diversidad dentro del aula, sino más bien, en la clasificación de los estudiantes, los cuales se agruparán en los que presentan, o no alguna dificultad de aprendizaje, asociado a un diagnóstico clínico. Desde el proceso de etiquetamiento de los sujetos en el aula, se realizarán y destinarán una serie de servicios especiales, en función de aquellos estudiantes que no cumplen con los parámetros establecidos desde la norma, los cuales habitualmente están unidos a factores o indicadores cuantitativos. (Decreto 83).

El discurso que se ha ido instalando en el sistema educativo formal, especialmente en la Educación Especial, se centra en los estereotipos de “normalidad” y clasificación, de acuerdo las diferencias, o bien, a las “personas con discapacidad”. Skliar (2008), hace

una interpretación de la nueva realidad educativa, en la cual señala que en muchos escenarios educativos se ha puesto en marcha un proceso de inclusión, pero todo el tiempo obsesionados con los diferentes. La diferencia está entre sujetos, no en el interior o en la naturaleza de un sujeto. (P.8).El autor, revela una realidad instalada en el sistema educativo, el cual hace referencia, a un medio de segregación y cosificación de los estudiantes, centrado en la deficiencia, a través de instrumentos de medición y estandarización, que busca ser más un mecanismo de control social, que un aporte en la construcción del saber. De tal forma, se vuelve imperativo examinar, analizar y entender, la practicas educativas, así como también el sistema educativo. Dos Santos (2003) afirma:

Una nueva propuesta de educación necesita ser reinventada. Necesitamos de una educación donde valores como justicia, igualdad, respeto al otro, una educación centrado en el hombre y en la mujer como actores sociales activos, una educación donde las diferencias entre todos sean el eje de una calidad social.(p.15)

La instalación en el sistema educativo de la falsa promesa de una escuela inclusiva, sólo ha ido encubriendo mecanismos de control social, desde la clasificación de sus participantes, en donde la clase dominante, fortalece su constructo político capitalista, desde una educación bancaria como llamaría Freire. Se sustenta en la diferencia, reproduciendo desigualdades sociales, y categorizando tipos de personas. Dicho fenómeno de etiqueta social, no sólo ocurre en la escuela o en el sistema como tal, sino que una sociedad obsesionada por la diversidad, considerando diverso a las “minorías”, ya sean, étnicas, sexuales, discapacidades, los vulnerables, las mujeres, y todo lo que no corresponda al orden social impuesto. Que más allá del eufemismo, de la inclusión o integración se ha transformado en un sistema segregación, excluyente, marginador y carente de respeto ante la diversidad.

Desde las pedagogías críticas entendemos, que la epistemología tradicional u ortodoxa, no permite una reformulación de los aspectos teórico-prácticos de la Educación Especial, por ende, se hace necesario incorporar y sistematizar desde otras propuestas

pedagógico-educativas, lo que conlleva a creer que la Educación Popular, permite descubrir epistemológicamente, aquellos aspectos que reproducen ciertas prácticas irrespetuosas frente a la diversidad, que pretende dar respuesta a la escuela, y nos propone otras que valoran las intersubjetividades e identidades que se construyen al respecto. De esta forma surge, como posibilidad paradigmática el incorporar prácticas de la Educación Popular a la Educación Especial.

La Educación Popular, guarda diversas definiciones y conceptualizaciones desde su teoría, la cual se ha ido transformando en el paso del tiempo, así como también adecuando a los nuevos contextos sociales, donde se ha ido desarrollando.

Una conceptualización de Educación Popular pertinente a esta investigación, hace referencia a la precisada por la autora Pilar Santander (2012) la que concibe:

La Educación Popular permitirá los procesos de autoformación, la reflexión desde la base y orientara los procesos educativos rescatando los saberes de los excluidos, metodologías participativas celebrando la diferencia y las diversas visiones que se enrielan en el camino hacia la liberación. (p.50)

De tal forma la Educación Especial, al considerar aportes desde la Educación Popular, puede reflexionar en las particularidades contextuales de sus estudiantes. En donde la diferencia, no es una amenaza, sino, como un proceso de enriquecimiento de las prácticas pedagógicas, así como una práctica respetuosa de los saberes de los participantes, desde sus propias experiencias de vida. Mejías afirma (2011) “Construye el empoderamiento de los excluidos y desiguales, propicia su organización para transformar la actual sociedad en una más igualitaria y que reconoce las diferencias” (p. 51).

## 1.2 Preguntas de Investigación

- ¿Qué elementos pedagógicos crítico-transformativos, surgen desde la Educación Popular?

### 1.3 Preguntas Auxiliares.

- ¿Qué elementos de la Educación Popular surgen de la Pedagogía crítica-transformativas?
- ¿La Educación Popular cuenta con un constructo epistemológico?

### 1.4 Objetivo General

Enunciar aquellos aportes que realiza la Educación Popular a la Educación Especial en Chile.

### 1.5 Objetivos Específicos

OE1: Analizar aquellos elementos del currículo pedagógico crítico-transformativos, que surgen desde la Educación Popular.

OE2: Recoger el constructo epistemológico de la Educación Popular, que permite reformular aspectos teórico-prácticos en la Educación Especial.

### 1.6 Justificación.

La Educación Especial en Chile, se ha sustentado bajo parámetros de clasificación y conceptos ligados a la “normalidad” que tal como señala la Política nacional de Educación Especial. Gobierno nacional de Chile (2005):

La integración escolar es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación. (p.16)

Estos conceptos que son comunes en la Educación Especial, tales como, integración, normalización y discapacidad, finalmente contribuyen a un conjunto de significaciones de la realidad que busca la homogenización de la escuela, desde una racionalidad instrumental y de control social. El fin de educar a todos en forma equitativa, se va menoscabando por categorías capitalistas, domesticadoras e individualistas. Este sistema se ve perpetuado en la escuela creando paradigmas sociales, que respaldan etiquetas desde diagnósticos médicos/clínicos, que finalmente responden a estándares instalados para la construcción de una sociedad desigual con una racionalidad domesticadora. Según los autores Bazán y Manosalva (2007). “Existe una diversidad que es restringida y que la limitan en sus posibilidades, ya que, la acercan a nociones de diversidad de orden instrumental y controladora”. (p.1).

La Educación Especial, tal parece, que tiene una obsesión por agrupar a los diferentes, enfatiza en esa diferencia desde una forma peyorativa, de acuerdo, a lo “normal” y lo “anormal”. Skliar (2005) señala que “la educación especial, así como la educación en general, no se preocupa de las diferencias sino de los “diferentes”, los “extraños”, “los anormales”. Por ello, se confunden trágicamente la/s “diferencia/s” con los “diferentes”. (N°3). El discurso de los “diferentes” sólo ha mantenido el discurso de poder y dominación de los grupos sociales, que han enmascarado el mejoramiento de la calidad de la educación, basada en la instrumentalización para mantener el control de la clase social.

Tal parece, que el concepto de diversidad aplicado en cualquier escenario, ha servido como instrumento de control, con el fin único, de establecer categorías de personas, agrupando a los diversos desde la lógica que sólo existen dos realidades. Las personas con discapacidad y sin discapacidad, homosexualidad-heterosexualidad, indígenas y los que pertenecen a una etnia en específico. Reduciendo los contextos sociales, a la inclusión de aquellos que no responden a los parámetros establecidos. Es así, como esta ordenación se emplaza en la escuela, y como el concepto de atención a la diversidad, se comprime a la rotulación de estudiantes con Necesidades Educativas

Especiales. El hacer la relación equivoca entre diversidad con *“las minorías”* o categorización de estudiantes dentro del aula, sólo contribuye a que persista un orden único, arbitrario y cosificador, con un enfoque homogeneizador. Sin embargo, esta lógica absolutista, trata de ser encubierta desde la construcción y aplicación, de nuevos conceptos, tales como; Necesidades Educativas Especiales. Skliar (1998) La expresión de necesidades educativas especiales no cambia ni la cadena de significados del discurso hegemónico ni la perversión de la lógica de oposición binaria; más aún, continúa produciendo y reproduciéndolas”. (p.23).

Estos eufemismos, sólo han ido contribuyendo, a la coacción del discurso dominante, no teniendo mayor impacto dentro de lo ético y lo moral, sino, más bien, concentra lo paradigmático en lo banal, el cual se centra en lo “diferente”, con una obsesión por el otro. (Skliar, 2002, p.8)

Educación Especial, sigue fielmente los principios de una doctrina o una tendencia, o que cumple con una norma tradicional y generalizadora, es desde aquí, que la educación, finalmente se convierte un mecanismo de control social, con una mirada técnica-instrumental, cosificando a los sujetos en acción, anulando su creatividad y potencialidad, desde un paradigma positivista. Este paradigma positivista, en el cual se encuentra nuestro sistema de educativo, no permite hacer una reformulación paradigmática, ya que, la institución educativa se hace cargo de la promoción, de la cobertura, desde una práctica instrumental y bancaria. Skliar (2002):

Es la pedagogía de la diversidad como pluralización del “yo mismo” y de “lo mismo”; una pedagogía que hospeda, que alberga; pero una pedagogía a la cual no le importa quién es su huésped, sino que se interesa por la propia estética del hospedaje, del albergar (p.119).

Una nueva forma de concebir la Educación Especial, debe ser reinventada, desde aquí, surge una nueva propuesta educativa, que se contrapone a la educación bancaria, teniendo como respuesta los aportes paradigmáticos de la Educación Popular. Considerando, que Educación Popular, no sólo debe ser concebida desde la

sectorización de lo popular, sino más bien, como acto político-educativo, de acuerdo, a los intereses y necesidades del pueblo. ECO (1983) “Esto significa que el termino popular debe ser entendido de manera más compleja que una mera categoría socio-económica (como seria serlo equivalente “los pobres por ejemplo”) (p.9).

La Educación Popular, no se sitúa no se sectoriza, no está ligada a la clase obrera como tal, sino a un sector social amplio, no es una estrategia ni una metodología educativa, sino más bien, es la forma de concebir la educación, tiene que ver con una práctica educativa emancipadora, reflexiva y liberadora. ECO (1983) “En este sentido, podemos denominar una práctica educativa como “popular” cuando forma parte de una “alternativa propia” -popular- a la sociedad opresiva. Una alternativa que debe surgir del seno del pueblo” (p.10).

Es decir, todos son parte en las prácticas de la Educación Popular, no importa el rol que cumpla dentro del sistema, todos contribuyen, todos aprenden, existe una horizontalidad dentro la praxis pedagógica, no se centra en el docente como relator de la experiencia de aprendizaje, sino en todos actores que se encuentran involucrados dentro de enseñanza-aprendizaje. Mejía (1990) indica:

Lo importante y lo transcendental, son los procesos sociales, “Entonces, la educación popular dice, que es un proyecto fundamentalmente anticapitalista, pero a la vez pronuncia la otra palabra, es crítica de los socialismos existentes sin dejar de tener internacionalismo y solidaridad con la lucha de los pueblos” (p.24).

La Educación Popular, tiene un principio ético y político, porque toda práctica educativa es política, así como la práctica política es educativa. Las prácticas educativas, siempre son políticas porque involucran valores, proyectos, utopías que reproducen, legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder prevaleciente en la sociedad; la educación nunca es neutra, está a favor de la dominación o de la emancipación, y desde aquí la Educación Popular tiene su principio ético, ya que, el educador debe tener el compromiso ético- político por la construcción de un mundo más justo, no puede ser indiferente a la opresión, discriminación y la explotación. Es justamente, este último punto



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

el que contribuye desde su epistemología la Educación Popular a la Educación Especial, el no ser indiferente ante un sistema que busca la clasificación de los sujetos bajo parámetros cuantificadores, que propone situarlos dentro del contexto educativo con etiquetas ligadas a un diagnóstico clínico-médico, con falsa creencia de una escuela que atiende la diversidad, sólo por que incluye a niños, niñas jóvenes y adultos a un sistema en relación a las categorías de necesidades educativas especiales, tratando de hacer un tipo de normalización, la cual trata de unificar criterios de reproducción de individuos iguales, homogeneizados o con un fin de generar mano de obra al sistema capitalista. El gran aporte desde la Educación Popular, será el reconocer la subjetividad del sujeto, el valorar la individualidad de este, y como aquella diferencia que era peyorativa en un paradigma positivista, aquí enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como otros aportes desde sus principios y visiones que sustentan la Educación Popular como tal.

## **CAPÍTULO II: Descripción Metodológica**

### **2.1. Paradigma y Enfoque de Investigación**

Para elaborar y sustentar este trabajo investigativo, es importante señalar la metodología investigativa que desarrollamos.

“Un Paradigma es un cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen cómo hay que hacer ciencia; son los modelos de acción para la búsqueda del conocimiento. Los paradigmas, de hecho, se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores. (Martínez, 2004, p.9).

Dicho de otro modo, el Paradigma es la base investigativa, y la perspectiva con la cual se recolecta, organiza y analiza la información.

Considerando que el propósito es rescatar los aportes que proporciona la educación popular a la Educación Especial, hemos abordamos y fundamentado este estudio desde un paradigma Socio-crítico y hermenéutico-critico, en donde intentamos interpretar una realidad social determinada. “El paradigma socio-critico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye por intereses que parten de las necesidades de los grupos.” (Alvarado Pág.4). Se pretende dar a conocer los elementos críticos-transformativos que surgen de la Educación Popular y extrapolar algunos elementos y herramientas significativas a la Educación Especial.

Para efectos del Paradigma Socio-crítico se asume un enfoque cualitativo. Sampieri “precisa que la investigación cualitativa utiliza la recolección de datos, sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de la investigación en el proceso de interpretación” (1991).

## 2.2. Diseño de la Investigación:

El diseño de investigación corresponde al plan o estrategia para obtener la información, con el cual se pretende confirmar o negar el problema planteado, o bien confrontar la visión teórica con la realidad. “El principal objetivo del diseño de investigación es proporcionar un modelo de verificación que permita contrastar hechos con teorías, y su forma es la de una estrategia o plan general que determina las operaciones necesarias para hacerlo”. (Sabino, 2014, p. 67).

El diseño que sostiene esta investigación es de tipo No experimental, ya que el estudio no se centra en la manipulación de estímulos para observar la realidad, no se construye ninguna situación en particular, sino que se considera para el estudio una realidad ya existente, sin afán de experimentar ni intervenir los hechos. Sampieri y compañía manifiestan que en la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos (Sampieri, 1991)

## 2.3 Tipo de Investigación

Para efectos de este estudio, se elaboró una investigación de tipo descriptiva y explicativa, puesto que, se definen conceptualizaciones ligadas a la Educación Popular y Educación Especial, se detallan antecedentes en torno al origen y desarrollo de ambos temas en diferentes contextos históricos. “la Investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”. (Fernández 1991)

A partir de las definiciones se indaga sobre los aportes que esta descripción puede otorgar a otros contextos educativos actuales, por lo tanto, dicho estudio contiene



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

aspectos explicativos, debido a que se busca relacionar dos variables, es decir se busca saber de qué forma los elementos de la educación popular pueden influir en la educación especial.

### Capítulo III: Marco Referencial

Este capítulo, trata de ir haciendo una reflexión a través de la bibliografía de los temas centrales que constituyen nuestra investigación “Educación Popular y Educación Especial”. De forma tal, que a través de la revisión bibliográfica, la cual fue basada en libros y archivos de internet con información de la educación popular en Chile y Latinoamérica podamos analizar los dos grandes tópicos de investigación, así como también poder ir generando conclusiones, que nos permitan dar respuesta a las preguntas de investigación. En el esquema de a continuación se gráfica como se desprenden los temas a tratar.

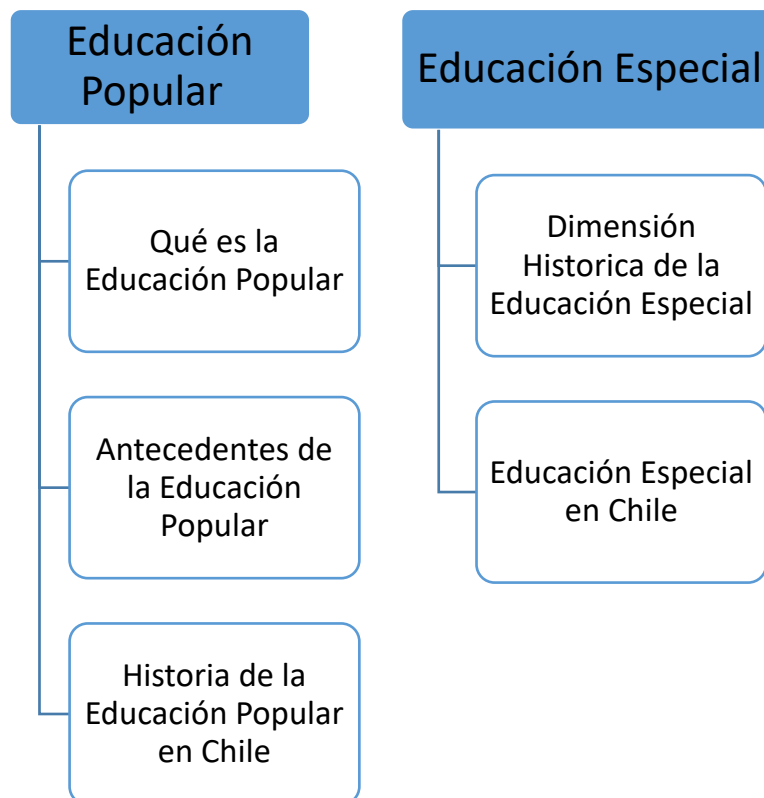


Ilustración 1 elaboración propia

### **3.1 Educación Popular**

#### **3.1.1 ¿Qué es la Educación Popular?**

Para entender qué es la Educación Popular, es preciso revisar las diferentes concepciones, visiones y definiciones que rodean a ésta. Las diferencias que se encuentran, al tratar de dar respuesta a lo que se entiende como Educación Popular, no implica que una nueva propuesta o visión, destruya la anterior. De manera contraria, suma, contribuye y enriquece la Educación Popular. Dicho fenómeno guarda relación al sentido socio-político que tiene ésta, ya que, se adapta a las diversas transformaciones sociales.

Por todo ello, que, en función de esta investigación, es necesario recoger y examinar dos posiciones filosóficas y políticas de la Educación Popular. La primera, se conoce como Leninista, la cual tiene una visión más revolucionaria, donde la Educación Popular, tiene como objetivo generar herramientas de organización del pueblo, a fin de generar la revolución política, para la construcción de una sociedad basada en el comunismo. Una sociedad, en la que no exista el abuso de los poderes de la clase dominante. Dicha visión, tuvo gran impacto en Latinoamérica, en los años sesenta y setenta, no obstante, el capitalismo comienza a tomar poder, y junto a la caída del muro de Berlín en 1989, y el desmoronamiento de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), se instala en su totalidad la visión capitalista de la educación.

El segundo modelo, se instala entre los años 80, tras la caída del bloque socialista. La cual se conoce, como el modelo Gramsciano. Este modelo, no pone el énfasis en que el pueblo tome el poder político, sino más bien, en lo cultural, el cual debe anteponerse al poder político. Una visión reformista, que busca el empoderamiento del pueblo en función a la transformación rescatando los saberes populares de los pueblos, desde una

conciencia del hombre histórico, que propicia los cambios políticos que producen la liberación de los hombres.

El responder qué es la Educación Popular, es complejo, de acuerdo a las transformaciones sociales y políticas de los pueblos, han ido variando en la medida que se va instalando un sistema neoliberalista centrado en globalización, y en sistema económico capitalista, ya que, el pueblo instala nuevas necesidades en función del sistema dominante. Sin embargo, un punto sincrónico de toda práctica de Educación Popular, es la búsqueda de la emancipación del sujeto, ante el sistema opresor imperante.

Es así, como también existe coincidencia, en que no existe una delimitación única, ya sea desde la teoría, como en la praxis misma.

La educación Popular no constituye una teoría cerrada o un cuerpo doctrinal homogéneo; como práctica social y “campo intelectual”, se alimenta simultáneamente de varias fuentes culturales y académicas: imaginarios, valores y experiencias sociales compartidas, reflexiones sobre sus propias prácticas educativas, así como de teorías y debates provenientes de otros campos académicos y culturales (Torres, 2000, p.2)

El autor, define la Educación Popular como una práctica pedagógica construida desde el sujeto histórico, en el cual no existe un discurso único, ya que, lo entrega el contexto socio-político.

Calificamos la Educación Popular como un sistema metodológico de referencia a fin de subrayar su carácter plural y dinámico. La educación Popular no pretende ser teoría “seca” porque constituye un sistema metodológico, necesariamente dinámico, cuyo objetivo consiste en facilitar

la acción transformadora desde sectores populares para el mejoramiento de sus propias condiciones de vida (Van de Velde, 2012, p1).

De acuerdo a lo planteado por el autor, cabe señalar, que la Educación no sólo se sustenta en el supuesto teórico, así como tampoco se constituye como una metodología de la educación, sino, más bien como una transformación de la sociedad en los sectores populares, con la intención de generar un cambio en la visión socio-política que persiste en ellos.

Núñez, plantea que la Educación Popular, es una propuesta pedagógica, basada en una acción política-ideológica, que propone mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en un contexto comunitario, haciendo énfasis en la contextualización del proceso de aprendizaje.

Podemos calificarla como “un concepto que se define en la praxis” en este sentido se trata de una propuesta pedagógico-metodológica de carácter político-ideológica, pertinente para el trabajo y facilitación de procesos de desarrollo comunitario: ir desarrollando alternativas de superación, construyendo colectivamente oportunidades para avanzar a partir de las realidades que vivimos (Núñez, 1992, p.53).

De acuerdo a lo señalado anteriormente por los autores, tal parece que la Educación Popular, se concibe más allá de la praxis curricular pedagógica como tal, sino más, bien en la transformación socio-política del contexto comunitario en el cual se encuentra inserta. Dentro de esta, existe un cambio paradigmático de cómo se concibe los procesos de educabilidad, la cual busca derribar las relaciones de inequidad entre los sujetos. “*Se refiere a todos los procesos educativos que busca construir relaciones equitativas y justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos entre las personas*” (Jara, 2010, p.4). La Educación Popular, da énfasis a enfrentar los sistemas de dominación impuestos por la sociedad neoliberalista.

La Educación Popular es una corriente educativa que se caracteriza por ser, a la vez un fenómeno socio-cultural y una concepción de educación. Como fenómeno socio-cultural, la educación popular hace referencia a una multitud de prácticas educativas diversas: formales, no formales e informales con una intencionalidad transformadora común. Como concepción educativa, apunta a la construcción de un nuevo paradigma educacional, que confronta el modelo dominante capitalista de una educación autoritaria, principalmente escolarizada y que disocia la teoría de la práctica. (Jara, 2010, p.5).

Es decir, que no sólo intencional su práctica en contextos educativos formales, sino también en todos los contextos donde exista educación, ya que, su búsqueda es la emancipación del oprimido, en el camino hacia la libertad del conocimiento, y de los sistemas que lo limitan en la búsqueda de esta.

La emancipación es un tipo de pensamiento reflexivo, profundo y autocuestionador que implica un esfuerzo sostenido y fuerte de revisión del propio pensamiento y su supuesto epistemológico e histórico, yendo más allá de la aceptación de un conjunto de saberes y valoraciones universales e incuestionados provenientes de la teoría previa o de la cultura dominante (Bazán, 2013, p41).

La emancipación, es uno de los objetivos fundamentales dentro de la Educación Popular, ya que, esta se desliga del adiestramiento instrumental.

Se establecen diversas posturas e hipótesis que definen la Educación Popular, las cuales no se contraponen, las unas a las otras, sino más bien, se van entrelazando y contribuyendo bajo una misma mirada.

En referencia a lo mismo, y de acuerdo a lo expuesto por Wenceslao Moro (2009): La Educación Popular se alimenta simultáneamente de varias dimensiones de la realidad: referentes teóricos previos, imaginarios colectivos, representaciones y valores culturales, experiencias compartidas, así como la reflexión sobre las mismas prácticas educativas. La Educación Popular se va configurando y

redefiniendo permanentemente tanto en sus propuestas como en sus prácticas (p.1).

El carácter permeable y dinámico que tiene como visión la Educación Popular, permite ir modificando de forma constante su misma praxis, dentro de un proceso crítico reflexivo y activo a todos sus participantes, y a su vez ir contribuyendo a que el proceso de educabilidad no sea de carácter instrumental ni cosificador, así como tampoco se transforme en teoría pura.

Uno de los autores más relevantes, que no expone de forma precisa sobre la Educación Popular, sin embargo, su postura deja ver un carácter popular ha sido Gramsci, el cual postula

La incidencia de educación y la transformación social; es un espacio donde se juega grandes tensiones sociales y políticas. Se utilizan las palabras educación como sinónimo de “proceso político pedagógico”. Insiste sobre la importancia de educación en la construcción de la hegemonía de una clase o de un bloque social sobre los otros. Existen múltiples interacciones entre las diferentes esferas de las prácticas sociales de modo que el proceso educativo no está completamente determinado por lo económico, y tampoco autónomo como lo afirmarían una perspectiva idealista. (Moro, 2003, p.6).

Gramsci, hace énfasis a la importancia de la educación como un proceso de liberación a un sistema dominante, sin embargo, no abandona el sistema, pero sí reflexiona de forma crítica sobre ello y no lo limita únicamente al factor económico. La liberación se puede realizar sin necesidad de excluirse del sistema, sino, más bien participando y generando el cambio desde adentro.

En conclusión, y para efectos de poder responder a la pregunta, qué es la Educación Popular, podemos señalar que esta apunta a la construcción conjunta de oportunidades de aprendizajes, siempre novedosos, partiendo desde experiencias

particulares y lugares sociales específicos, presentando siempre, como ya indicamos claramente, un carácter político ideológico, porque se orienta a la acción transformadora. Lo fundamental en la Educación Popular, además de lo didáctico y lo pedagógico, lo epistemológico y lo político-ideológico, también es – como decía Paulo Freire

El compromiso ético y la búsqueda de la coherencia entre los componentes mencionados anteriormente. Desde luego, resulta más coherente aprenderla Educación Popular a partir de su quehacer, precisando su objetivo fundamental, más allá de las peculiaridades que determina cada contexto, lo que obliga a adecuar este sistema metodológico para cada situación concreta (Van de Velde, 2012, p.2).

### 3.1.2 Antecedentes de la Educación Popular.

La Educación Popular, se ha ido construyendo históricamente desde la época de la independencia de Latinoamérica. En su génesis, tiene el sentido de entregar educación, pero a su vez, que esta no se encuentre ligada a un pensamiento eclesiástico, además un sentido emancipador, no sólo, desde un pensamiento ligado a la religión, sino que también esta escuela sea una construcción democrática. De igual forma, la Educación Popular al tener un sentido político, se ha ido transformando, de acuerdo a lo que va explorando y avanzando las necesidades de la sociedad, por consiguiente, en la época de la independencia, aparecen otros personajes que contribuyen a su construcción, uno de los más explícito es Simón Rodríguez (1769-1854), el cual la define según tres características:

1. Nos hace americanos y no europeos, inventores y no repetidores.
2. Educa para que quien lo haga no sea más ciervo de mercaderes y clericós.
3. Hace capaz de un arte u oficio para generarse la vida por sus propios medios.

Simón Rodríguez, trata de declarar que la Educación Popular como un acto de liberación, no sólo desde una perspectiva de esclavitud como tal, sino más bien, en la de búsqueda de la autonomía, así como también indique, que quien eduque debe entregarle herramientas de emancipación ante la clase dominante.

Desde la época de la liberación Latinoamérica, se ha ido desarrollando la Educación Popular, tomando más transcendencia en movimientos sociales a lo largo de la historia.

La historia de la Educación Popular es una práctica que cuenta con gran data histórica, un hecho fiel que cobra gran relevancia es durante la Revolución Industrial, en la cual se encuentra asociada a las diversas organizaciones que tenían la clase obrera.

De esta forma en Londres, se conforman las “escuelas sindicales”, cuyo objetivo era el desarrollo de capacidades de la oratoria, a fin de crear material de propaganda en relación a la conformación de sindicatos de trabajadores, a su vez desarrollando competencias, habilidades y aptitudes, de tal modo contribuir al mejoramiento en las condiciones de vida del proletariado. Es así como surgen diversas actividades culturales para la clase trabajadora, las cuales estaban dirigidas a favorecer y legitimar la conciencia del rol del proletariado. Otros hechos relevantes dentro de la revolución industrial son las llamadas “Las Casas del Pueblo”, que aparecen en Bélgica, bajo la necesidad de reunirse entre la clase obrera, teniendo como objeto la lucha social a través de los sindicatos, reivindicando la cultura popular. En Las Casas del Pueblo, no sólo se organizaban bandas, y diversas actividades culturales, sino que a su vez la creación de talleres de alfabetización para hijos e hijas de los obreros.

Los movimientos sociales, sobre todo de la clase obrera, siempre han impulsado y ha contribuido a la Educación Popular, es así como al finalizar el siglo XIX, debido a la fuerza del movimiento obrero, diferentes personalidades progresistas de la iglesia católica muestran inquietud ante el peligro de una posible pérdida de clases populares. De tal modo, unos grupos de sacerdotes en los países de Holanda y Bélgica denominados “Los Pilares”, conformados por socialistas, otra parte de católicos y una

pequeña proporción de liberales, fueron tomando metodologías de las estructuras sociales, cabe destacar, que

“de cara al tema de la Educación Popular, lo interesante del caso es que estos esfuerzos de la Iglesia Católica para recuperar su influencia entre las clases populares se fundamentarían en la formulación explícita de una estrategia de pastoral social que llegaría a constituir una verdadera metodología de evangelización y Educación Popular” (Coppens, 2005, p.14)

Uno de los personajes más connotados, dentro de la historia popular, es la imagen del comandante Ernesto Che Guevara, quien demostró gran preocupación no sólo por la dignificación y la lucha por la clase obrera, sino que, también mostró gran inquietud por la Educación, por ende, conformó cursos nocturnos de alfabetización a los trabajadores, dicha iniciativa da el punto de partida a la primera campaña de alfabetización masiva realizada en América Latina, la cual no sólo estaba ligada a que los obreros adquirieran la lecto-escritura, sino que, también tuvo como objetivo impulsar y ratificar la transformación socio-política asociada a un sistema neoliberal del régimen Batista en el cual se encontraba Cuba. Los objetivos planteados en la campaña de alfabetización, se encontraban mencionados en el Manual de alfabetización (1961), una de las partes del documento indica que el analfabetismo es producto del imperialismo y de la subordinación de la clase obrera

El analfabetismo, producto del subdesarrollo provocado por la intervención del imperialismo y producto directo del atraso económico-político del país, es un enemigo poderoso que debemos vencer y, así como nos unimos cubanos de todos los sectores para defender la soberanía de nuestra patria, nos uniremos también para liberar a nuestro país de ese enemigo interno y lograr con su liquidación una plena libertad y una unidad incorruptible (Coppens, 2005, p.20).

La campaña fue de gran éxito, a pesar de las dificultades económicas por las cuales atravesó la revolución cubana, en donde las estrategias se contextualizaban en las zonas en las cuales se encontraban, así como la realización en zonas rurales e indígenas las cuales consideraban dentro de campañas especiales en idiomas de la etnia inserta.

Uno de los antecedentes de la historia de la Educación Popular más relevante, que ésta es construida históricamente y contextualmente en Latinoamérica.

Tiene una identidad propia marcada por una realidad histórica y socio-política, asume matices particulares ya se trate de los procesos de lucha contra la dictadura y los procesos de democratización en el Cono Sur, el acento en lo étnico y lo indígena en los países andinos(Moro, 1986, p.3)

Otro hecho histórico social relevante, dentro de la historia de la Educación Popular, es el movimiento Social “Movimiento sin Tierra de Brasil”, el cual era constituido por un grupo de campesinos y campesinas sin tierra, quienes se reunieron bajo un movimiento nacional, el cual tenía como objeto luchar por la reforma agraria, la cual conllevaba a una transformación social, la cual no estaba dentro de un partido político, así como tampoco con una ideología en relación a esta misma. Dicho movimiento social, se transforma en un acto político el cual lleva a visualizar la importancia de la liberación y emancipación a través de la educación.

El movimiento sin tierra, concibió la escuela como una agrupación que se construye por todas las personas que de una u otra forma están involucrados en ella, ya sea, profesores, estudiante y la comunidad en general. La primera experiencia educativa del movimiento social MST, surge a través de visualizar que muchos padres y niños dentro del campamento no sabían leer ni escribir, siendo una gran preocupación para la comunidad, creando en el año 1984 la primera escuela legalizada en Nova Ronda Alta, inspiradas en las ideas de Paulo Freire, la cual tenía como cimientos que los aprendizajes producidos por sus estudiantes fuera a través de sus propias experiencias, valorando la

lucha de sus familias y el amor a su tierra y el trabajo. El afán de los MST, por ir construyendo una escuela diferente se va abriendo espacios para su masificación, sin embargo, el proyecto de romper la escuela tradicional ligada a la visión neo-liberal trajo consigo diversas dificultades, siendo una de las cuales el desalojo de los pobladores de los terrenos. Sin embargo, los pobladores se levantaron y la comunidad comenzó a valorar la importancia que tenía dicho proceso educativo para el MST. “Esta escuela diferente unió la necesidad que tenían los miembros del MST, ya que la escuela enseñaba la importancia que tiene la movilización del movimiento campesino, pero sobre todo que “la realidad se puede cambiar” (Harnecker, 2002, p.102),

Dicho punto de vista, fue derribando la idea de una educación de mercado, en donde el profesor, era representado como el que entregaba el conocimiento con una visión del estudiante de un recipiente de información, creando y contribuyendo de tal forma personas más críticas ante la sociedad en la cual se encontraban. Como menciona Harnercker (2002): En un campamento la cosa es diferente. “Los niños cuestionan a la gente, está más abierto, tienen la facilidad de preguntar al profesor” (p 102).

La profesora deja de ser señora que manda para volverse, o continuar siendo la compañera de lucha, que sabe y que enseña, pero que también oye y aprende. Y los niños, sensibles como son a las experiencias nuevas que observan o vivencian juntos la trayectoria de lucha de sus padres, son los grandes maestros de esta escuela diferente (Harnecker, 2002, p.217), así resumiría Marta Harnecker el papel que juega el maestro en la Escuela diferente.

La iglesia como institución, no estuvo al margen de proceso de Educación Popular, y en 1981 el Padre José María Velaz, forma una escuela desde la Educación Popular integral, creando y desarrollando el movimiento social de Fe y Alegría. Este movimiento fue creado bajo cimientos de justicia social, la cual señala que debe construirse con los siguientes fundamentos:

- “Educación para romper las cadenas más fuertes de la opresión popular mediante una educación cada día más extensa y cualificada”.
- “La democracia educativa tiene que preceder a la democracia económica y a la democracia social”.
- “Después de tanta lucha no nos podemos resignar a vivir en una justicia media. Este debe ser el momento más alto, más claro, más resonante de nuestra justicia integral” (Lazcano, 2005, p.15)

Los fundamentos de Velaz, se dirigían hacia la búsqueda de una educación propia, donde el mayor énfasis es educar a los sectores más desprotegidos de la sociedad, es una corriente política- pedagógica, la cual tiene una identidad propia, la cual se sustenta por la realidad histórica, social y política donde esta se practica.

La Educación superior o universitaria, no ha estado al margen dentro de la historia de la Educación Popular, es así como en un congreso realizado en Bolivia (1908), en donde los estudiantes solicitaron crear escuelas nocturnas para los hijos e hijas de los artesanos, la solicitud de los estudiantes en el congreso marca la puesta en marcha para que otros estados de Latinoamérica se sumen a la creación de escuelas de similares características. En función a la contingencia de la época, en la cual la clase media accedía a la universidad, y que la educación superior, no sólo era un derecho de adquisición de las clases más burguesas, nace en 1923 en Perú la Universidad Popular González Prada, donde los estudiantes egresados de la Universidad mencionada, quisieron replicar su experiencia estudiantil, colaborando en la creación de la Universidad Popular José Martí en Argentina. La praxis educativa en las universidades con esta visión y misión de Educación Popular, trabajaban de forma sincronizada con grupos de sindicatos de trabajadores, federación de estudiantes, y la comunidad, de tal modo que todas estas organizaciones diseñaron conjuntamente, de tal forma de que no sólo el pueblo tuviera acceso a la cultura, sino que, también eliminar la inequidad social asociados a factores económicos “Declarar que dentro de la escuela los maestros deben

esforzarse por borrar toda demarcación de clases sociales que se manifestara por influencia del hogar...”(Parra, 1984, p.44). La educación Popular, en las universidades, se empapaba con los aportes ideológicos y culturales, de los trabajadores, estudiantes e intelectuales de la época, cuyo objetivo principal consistía en entregar herramientas de análisis crítico y revolucionario a los obreros. Sin embargo, la creación de universidades de dichas características no estuvo ajenas a la represión de gobiernos dictatoriales, es así como en el año 1927, y por ordenanza del dictador en conjunto al imperialismo norteamericano, clausuran la Universidad Popular José Martí, la cual fue iniciada por Julio Antonio Mella, el cual tras su cierre proclama “Las aulas se han cerrado pero las páginas de los libros se abren. La Universidad Popular José Martí vive, muchos han caído. Muchos más caerán. Pero todavía no se ha matado una sola idea un solo principio” (Pichardo, 1978, p.18).

Finalmente, la creación de espacios donde la apuesta por una educación que se separa a la visión neoliberal, y se ha dado la conformación, de espacios donde la Educación Popular es protagonista, no sólo ha implicado ir construyendo cimientos de modelos educativos que sean atingentes a la realidad de los individuos, de un lugar y en un tiempo determinado, no de forma universal como se da en el caso de la educación de mercado, sino, más bien levantando la necesidad en comunidad, sin embargo, la Educación Popular a su vez ha pretendido o a lo largo de su historia ser la herramienta a la transformación social, contra la represión la desigualdad e inequidad de las clases socio-económicas dominantes, que han ido prevaleciendo en el trascurso de la historia.

La Educación Popular, siempre ha sido reprimida y clausurada por los poderes económicos, que preponderan en los sistemas sociales, ciertamente otorgar dominio para su implementación no favorece a los gobiernos neoliberales, ya que, no conviene a su sistema entregar herramientas de críticas sociales, enriquecer de cultura al pueblo y respetar las necesidades de acuerdo a su contexto, lo que por cierto enriquecer al pueblo de estas herramientas, al mercado de la globalización exponen las riquezas y poder de la clase dominante.

### 3.1.3 Historia de la Educación Popular en Chile.

Nuestro país, no ha estado al margen del desarrollo de la Educación Popular, a pesar de no contar con gran cronología histórica, este movimiento social ha tomado mayor fuerza, la última década, sin embargo, existen antecedentes previos de la existencia de Educación Popular a finales del siglo XIX. Sin embargo, su rol más participativo toma mayor énfasis en los últimos 40 años, a raíz de los diversos hechos históricos en los cuales se han abierto nuevos sitios a la organización y participación del pueblo.

“El creciente desinterés de la población por la acción política, unido en muchos casos a la corrupción que predomina en la vida pública, caracterizada por la presencia de burocracias que administran interminables crisis de la sociedad, ofrecen un panorama para muchos desolador” (Bustos, 1996, p2).

La Educación Popular, siempre ha surgido como respuesta a la injusticia social, a la desvalorización de los pueblos y al abuso de los sistemas sociales burgueses.

Uno de los primeros hechos que se conoce como práctica de la Educación Popular, es en el año 1968 en Valparaíso, ejecutada por la Sociedad de Instrucción Primaria, la cual tenía como objetivo en una primera instancia, ser una obra de caridad, para trabajar con los niños desposeídos de la ciudad. La instrucción Primaria, se sustentó bajo la colaboración de personajes y empresarios importantes de la región, no obstante, la instalación del proyecto demoró mucho tiempo en su puesta en marcha, por diversos motivos, entre ellos económicos, y de acuerdos de los empresarios que lideraban el proyecto, presentando discrepancias por los terrenos comprados y la toma de edificaciones abandonadas. De esta manera, el 4 de abril de 1874, se inaugura la primera escuela llamada “*Escuela Sarmiento*” en honor al destacado educador argentino, el cual adquirió durante su formación académica en Europa, la visión de la Educación Popular, como una oportunidad de modernización nacional y dignidad humana. La Sociedad de

Instrucción Primaria, se propuso trabajar con la niñez y la juventud más vulnerable de este país, más allá de una obra de carácter educativo, esta era la búsqueda a la justicia y el patriotismo, es por ello que anuncian que:

La sociedad de instrucción primaria formada y sostenida merced a la iniciativa de esfuerzo de algunos vecinos abnegados de la localidad, que deseaban levantar el nivel espiritual de sus compatriotas. Llevar la cartilla a mano del niño, urgir su inteligencia con el óleo purísimo de la instrucción, mover su corazón al trabajo honrado y honroso, prepararlo para estudios posteriores que han de hacerle ciudadano laborioso y digno (Oviedo, 1935, p.5).

En los inicios de la Educación Popular en Chile, su fin más que generar herramientas al pueblo, se dirigía a un sistema asistencialista de los más desprotegidos, casi en una calidad de protección de jóvenes en situación de calle, tal parece, que la reflexión y el pensamiento crítico, el contexto donde está inserta, y la valoración de la clase obrera, no eran factores primordiales en esta primera instalación.

Tras la creación de la Escuela Sarmiento, surgen otros proyectos de similares características, es así como tras el fallecimiento de Emeterio Goyenechea, al repartir su herencia hizo una poderosa colaboración con fines a la creación de la Escuela Goyenechea, en honor a su principal benefactor. La escuela, se construye en un edificio de tres pisos en la cual el primer piso estaba en la escuela y en los dos consiguiente existían habitaciones para arriendo a fin de poder a través de este ingreso sustentar económicamente la escuela.

La Escuela Blas Cuevas, también surge como réplica de lo que ya se había ido construyendo en Educación Popular, creada por el médico Ramón Allende Padín (1970), la cual junto a la construcción de la escuela desarrollo un programa de estudio a su vez, la creación de una pequeña biblioteca con libros de sus principales benefactores, dentro de los aprendizajes que iban ir adquiriendo los niños, en los cuales se contemplaban la lecto-escritura, aprendizajes aritméticos, música vocal y geografía. Una gran diferencia

que surge en la Escuela Blas Cuevas, es que no se impartían clases de catequesis de religión, Ramón Allende, su fundador en su discurso de inauguración fue categórico en señalar

Notase aquí que no se enseña catecismo de religión, es decir, el dogma de una fe; pero a ello nos hemos decidido después de maduro examen, creyendo con la mayoría del público ilustrado y siguiendo la opinión más generalmente aceptada, que la educación religiosa no pertenece a la escuela, sino, al hogar doméstico, al cuidado de los padres de familia, jueces únicos que pueden y deben inculcar en sus hijos la creencia que estimen verdadera. Por otra parte, un establecimiento mantenido por personas de distintas creencias, no puede, sino es obrando fuera de la razón imponer una y enseñarla como obligación, siendo también que la escuela, asilo de todos los niños no debe tener creencia oficial, como no la debe tener tampoco el estado, asilo común e todos os ciudadanos. En cambio, se enseñará la moral cristiana, y en su estudio se dará particular atención, tratando de inculcar en el tierno corazón, del niño el amor a Dios, que es la verdad, la justicia, y las bondades infinitas. Los grandes ejemplos de la historia sagrada, tan ricos en lección es de las más sanas y sublimes moral, darán ancho campo para la enseñanza a los niños de las grandes virtudes que deben adornar al hombre, como de los grandes deberes que deben de cumplir, ora como individuo aislado, ora como público y en cualquier esfera a que pueda llegar en su carrera. Aprenderá allí lo que se debe a la familia a la patria a la humanidad, así mismo enseñándole lo que debe ser el ciudadano digno de un pueblo civilizado y que merece la consideración y el respeto de sus con ciudadanos(Oviedo, 1935, p10-11).

Dicho supuesto, marca un precedente en lo que concibió hasta ese entonces de Educación Popular, ya que, no sólo se trabaja desde el asistencialismo, en la entrega de educación a los más desposeídos, sino que ya, se visualiza la entrega de herramientas

de análisis y de discernimiento, considerado como objetivo principal el respeto a la diversidad de creencias y fortalecimiento de la moral.

Los habitantes de Santiago, también se preocuparon de erradicar la ignorancia y a semejanza de lo ocurrido en Valparaíso, se conformó en Santiago la “Sociedad de Amigos de la Instrucción”, y con escasos recursos comenzaron a colaborar en la construcción de escuelas populares. Es por ello, que en 1874 comenzó a funcionar la Escuela Nocturna de Artesanos “Benjamín Franklin”, cuyo objetivo era instruir al obrero, quienes no habían tenido ningún tipo de educación durante su niñez por inexistencias de escuelas y debido al trabajo infantil, situación usual de la época. Los directores, del establecimiento y la gran mayoría de sus docentes eran masones, por lo tanto, otorgaron orientación laica, racionalista y liberal a los planes de estudio de la Escuela. El hecho que las escuelas, tuvieran una lógica laica en aquella época era todo un desafío ante el estado de la época, ya que la iglesia tenía gran poder en las decisiones del país.

En el año 1901, se crea la Sociedad de Escuelas Nocturnas para Obreros, las cuales tenían una modalidad vespertina, ya que, tenía por objeto instruir educación a la clase obrera, y que estos tuvieran la oportunidad que al final de su jornada laboral de estudiar de forma gratuita, y que, a su vez, los estudiantes obreros de la escuela tuvieron acceso a la biblioteca de la institución. La sociedad siguió progresando, así es como en el año 1909, se crean sistemas de ahorros “cajas de ahorro” para los estudiantes, así como también la formación de asociaciones de obreros que contribuían en el desarrollo de la cultura, social, moral e intelectualidad. Otra iniciativa de la sociedad, fue el contar con la colaboración de los estudiantes más aventajados que cooperaban con el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus pares, los cuales no sólo ayudaban a sus compañeros en la adquisición de aprendizajes, sino, que también cumplían con realizar visitas a sus compañeros que no estaban asistiendo a la escuela. Es así como la sociedad impulso también, la atención médica de sus estudiantes. Las escuelas pertenecientes a la sociedad tenían un programa de estudio, ya hacían prácticas educativas más ligadas a la visión de una Educación Popular, aquí los mismos profesores diseñaban los programas

de estudio, los cuales eran examinados para su implementación por la misma comunidad. Dentro de las prioridades de las escuelas, era esencial que los aprendizajes fueran útiles para los obreros, que permitiesen tener mayores herramientas, sin embargo, estas herramientas no eran de carácter emancipador, las cuales permitiesen hacer un mayor análisis de la situación socio-política de la época.

En la Sociedad de Escuelas Nocturnas para Obreros, se impulsó en el año 1922 un curso femenino, el cual impartía clases tales como; economía doméstica, labores, higiene, historia y geografía e instrucción cívica y moral. Tras integrar a las mujeres a los cursos se realizó diversos cursos para los hijos de las mujeres que participaban los cuales estaban a cargo de Escuela Normalista N°2, junto a ellos se disponía de cunas para los más infantes que se encontraban a cargo de la Cruz Roja. En el transcurso del año 1925, se crea un curso mixto, pero dicho hecho no fue generalizado a todos los cursos de la Escuela, la iniciativa tiene un impacto positivo en la comunidad estudiantil, por lo que en el año 1927, se realizó de forma generalizada, el éxito de esta implementación, el directorio de la sociedad lo atribuía “enorme transcendencia en la vida social al hecho de que el hombre se acostumbre a ver y a tratar a la mujer como compañera y el complemento de sus esfuerzos intelectuales y materiales, abandonando su antiguo y único punto de vista” (Oviedo, 1935, p. 26). Esta modalidad logra desarrollar una educación más efectiva basada en la coeducación, ya que exigía olvidar paradigmas en donde se visualizaba a la mujer como una persona inferior, y promovía una educación de tipo mixta, en donde debía primar el respeto y la cooperación.

Uno de los hechos más importantes que tiene la escuela en su trayectoria, es en el año 1928, donde el directorio junto a sus colaboradores, que financiaban la institución solicitaron al gobierno un aumento de la subvención, ya acordada en el año 1905, el gobierno accede a dicha solicitud y declara que la Sociedad era cooperadora del Estado, es decir, que el estado las sustentaba económicamente. Así es como también, dentro de los años veinte la sociedad decide construir un edificio propio, a los cual se crea una campaña solidaria a fin de reunir el dinero, junto a esto su Vicepresidente, el abogado



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

Humberto Molina Luco, solicita al estado conceder un terreno para su creación a lo cual el hacen entrega de un terreno cordillerano.

La Sociedad de las escuelas Nocturnas para Obreros, se va manteniendo en el transcurso de los años, abarcando una gran matrícula de estudiantes entre los años 1925 al 1955, siendo a finales del año 1955 la creación y el inicio de las actividades del Liceo Educacional La Igualdad, en donde se consolida la Sociedad de Escuelas La igualdad, la cual, se materializa como una institución centrada al género femenino.

El Proyecto educativo de la Sociedad Escuelas La Igualdad, que siendo la educación una de las cuestiones fundamentales del desarrollo humano, como vehículo para que el ser humano, siendo medio y fin de éste, pueda alcanzarlo más temprano que tarde, es fundamental lograr niveles de educación que garanticen la equidad, la calidad, el alcance, el acceso y los medios para construir un modelo de sociedad que emane de los intereses colectivos de quienes la conforman, es decir de todos los chilenos. Sin olvidar jamás los objetivos fundamentales de la Sociedad de “Fomentar la instrucción del pueblo” y “Emplear todos los medios que estén a su alcance para mejorar el actual sistema de enseñanza”. (UNESCO, 2007 p17)

La gran data histórica de las Escuelas, así como su reestructuración en el tiempo, ha sido coincidente a los cambios sociales que se han ido provocando a nivel país, ya que, se han modificado los intereses, necesidades y prioridades de la sociedad. Si bien, tanto como en la construcción de las Escuelas como de la Educación Popular en Chile, su primicia no radicaba en la construcción de una educación consciente de la realidad social, emancipadora o como la construcción de una democracia en que todas las personas tengan la posibilidad efectiva de participar de forma activa y transformar su realidad y la sociedad, sino, más bien como una opción a la educación, a las poblaciones más vulnerables de la sociedad, con una visión asistencialista, poniendo un gran énfasis en la alfabetización de la clase obrera. Sin embargo, dicho paradigma más bien asistencialista se ha ido transformando tanto en Chile como en otras partes del mundo en la cual se encuentra instalada

Sin duda, un hecho relevante, que marca un antes y un después en la historia de la Educación Popular, es la Revolución Cubana, ya que, es ahí, cuando se reflexiona en torno a la Educación Popular en Chile, y que por consiguiente toma dos matices paradigmáticos, que coincidían únicamente con el cambio radical de la sociedad. Dentro de las dos perspectivas teóricas, se encuentra como referente teórico Iván Illich (1985), el cual consideraba que la escuela era un falso servicio público, que privaba a las personas y a la alegría de aprender, una visión más bien ligada a una educación desescolarizada, anticapitalista y más bien partidaria de un pensamiento anarquista. Por otra parte, de Paulo Freire, este considera que el punto más importante no es la desescolarización, sino, más bien la concientización de la Escuela. Es así como con la llegada de Paulo Freire a Chile en calidad de exiliado, la Educación Popular en Chile se orienta metodológicamente más ligada a la visión Freiriana

La llegada de Freire a Chile trajo consigo abrir el espacio al desarrollo teórico y metodológico, enfocado en la educación de adultos, con una perspectiva centrada en la Educación Popular, y en diversas experiencias de la pedagogía crítica, visión opuesta totalmente al sistema escolar presente en aquella época. En Chile, Freire realiza su intervención desde las escuelas de adultos, en donde comienza un trabajo centrado en cinco ejes fundamentales desde su formulación teórica, de la “Pedagogía del Oprimido” y “Pedagogía de la Autonomía”. Los cinco ejes hacen referencia y énfasis a; visión de hombre, el concepto de educación, pensamiento crítico como liberación del oprimido, el pensamiento crítico como agente transformación, y, por último, el dialogo desarrollo en la praxis educativa.

1. **La concepción del hombre como sujeto histórico e inacabado;** en Chile se centró la intervención en pueblos rurales y urbanos marginales. En donde el análisis de la realidad, se concentra, en que el sujeto, se encuentra cosificado y acababa a la realidad social, o más a la inequidad social, en donde su proceso histórico lo deshumaniza, y las relaciones de poder prevalecen desde un poder

de económico. Es así, como Freire se enfoca en la revaloración de la educación, como una herramienta y oportunidad de transformación del oprimido como un constructor de mundo.

2. **La concepción de la educación como acción transformadora;** el énfasis está dispuesto al “acto educativo o de situación educativa, como acción transformadora del sujeto y su mundo”. Dicho postulado está centrado en cuatro componentes:
  - 2.1. Establecer un clima y saber enseñar; desde el saber pedagógico ambos componentes mencionados, se imponen como el qué enseñar y el cómo, dominando su conocimiento, y el compromiso a la labor pedagógica.
  - 2.2. Qué quiere aprender; el sujeto tiene el interés y ha hecho el análisis de qué pretende aprender y cómo llegará a lograrlo. “Que acceda al conocimiento, a través de la curiosidad, el asombro y el sentido común lo cual debe transformarse en curiosidad epistemológica”
  - 2.3. Un diálogo formativo entre el educando y educador y viceversa; busca mediar la acción transformativa a través del diálogo activo, constante y permanente entre el educador y el educando y así cíclicamente. “El aporte metodológico de Freire, es educativamente significativo, Freire postula varias equilibraciones entre teoría y práctica; y entre conocimiento y realidad; entre reflexión y acción; entre cultura sistematizada y cultura emergente; entre investigación-acción y prescripción magistral del experto; en fin, entre trabajo personal del educando y los consecuentes momentos pedagógicos para el estudio y la elaboración grupal. Lo importante en estas equilibraciones es abrir la acción educativa para que cada actor interviniente, cada uno en su legitimidad y en su saber ser y hacer, tenga el derecho a decir su palabra sobre el mundo que los mediatiza en su acción formativa”. Es decir, que el rol de educador en la acción pedagógica, no

guarda relación con ser el único experto, sino, que el dialogo con los educandos y los aportes desde su experiencia, van enriqueciendo la acción pedagógica en el proceso de aprendizaje.

- 2.4. El Espacio y Tiempo; dicho aspecto no se reduce netamente al espacio físico ni al tiempo cronológico como tal, sino más bien, y tal como es señalado por Castells; “al empoderamiento territorial, es decir, a la apropiación del territorio para transformarlo a la medida de los actores que lo ocupan” (Castells, 2009:43).

Los postulados Freire en su radicación en Chile, estaban diseñados a fin de contribuir con el

Ministerio de Educación Pública de Chile, específicamente con el desarrollo del Programa Nacional Extraordinario de Educación de Adultos y con el Ministerio de Agricultura particularmente con el Instituto Nacional de Desarrollo Agropecuario INDAP y corporación de la Reforma Agraria CORA, en ambas instituciones con alfabetización de adultos y la capacitación campesina. También su influencia antropológica y educativa sobre la “Educación Humanista como práctica de la libertad”. Se encuentra presente en la educación escolar católica y en la formación de profesores para el sistema escolar. Su característica mayor es que, siendo un educador cristiano, tiene confianza en el dialogo formador entre educador y educandos, hasta el punto de convertirlo en un estrategias pedagógica para concientizar al hombre situado (Pinto, 2004, p234).

Freire (1973), en su paso por Chile, apporto significativamente a la alfabetización de adultos, así como también a la reforma agraria, sin embargo, sus aportes no pudieron perdurar en el tiempo como política de estado en el marco de la Educación, ya que, con el golpe militar el 11 de septiembre de 1973, fue eliminada como políticas de estado.

En la permanencia de Paulo Freire en Chile, y de forma paralela en el año 1962, surge el Centro de Investigación y Desarrollo Educacional (CIDE), el cual nace a raíz de

la transformación de América Latina. En ese periodo, se instala a la Educación como un factor preponderante al desarrollo en el área científica y tecnológica, que implica un importante proceso de industrialización y perfeccionamiento de los agentes educativos, ya que, en aquella época carecían de tales herramientas. El CIDE, toma prácticas propias de la Educación Popular, ya que, se instala como una propuesta educativa en sectores populares

En algunos casos la actividad educativa era un componente de acción de otra índole: comedores populares, talleres productivos, grupos de salud, grupos de autoconstrucción, etc. En otros casos se trata de programa centralmente educativo: capacitaciones laborales de jóvenes, capacitaciones de dirigentes de organizaciones populares, formación de monitoreo para atender a niños preescolares o desertores de la escuela, talleres para reflexionar sobre las relaciones al interior de la pareja o para mejorar las relaciones padre e hijo, entre otras. (García-Huidobro, 2014,p33).

El Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE, considera como eje central de acción, el postulado de Paulo Freire en su paso por Chile, conceptualizando a la Educación Popular, como una educación, que se liga a los problemas importantes de las personas, una educación participativa que busca generar sujetos sociales.

El CIDE, tomó basto protagonismo en el tiempo de chilenización, lo que posteriormente se convirtió en la nacionalización del cobre, que más allá de ser de una transformación económica en beneficio al país, esta se transforma en un cambio político social. “Lo anterior, promovió un trabajo comunitario que inspiró partidos políticos, organizaciones sociales y sectores religiosos progresistas, los cuales buscaron ampliar la conciencia de los sujetos marginados, proponiéndoles incorporarse a la vida social y política del país”. (García-Huidobro; 2014:p8)

En función a lo mencionado con anterioridad, se inician con ello campañas de alfabetización, y reconstitución de la educación escolar como derecho. Así mismo, se abrieron espacios a la participación campesina y también en sectores urbanos.

La investigación educativa desarrollada por el CIDE en la actualidad así como en sus orígenes ha tenido como principal característica la de ser una investigación socio-educacional esto significa entender a la educación como un fenómeno social y complejo, que es producto y productor de realidades políticas y que debe ser estudiado interdisciplinariamente. Lo anterior se refleja en dos objetivos centrales de la investigación desarrollada históricamente por el CIDE: el análisis de las desigualdades escolares y el aporte – ya sea directo e indirecto- a la transformación educativa. En tiempos de dictadura tal aporte se realizó mediante la reflexión crítica y la difusión de ideas alternativas (por las restricciones del momento)” (Corbalán, 2014, p 24).

El CIDE, desde sus inicios en el año 1964 hasta en la actualidad, ha propuesto a la educación como eje central a los cambios sociales, con una visión crítica transformativa, del sistema de desigualdad social, tanto en los espacios educativos como en la sociedad general.

El CIDE, se funda a manos de Patricio Cariola, en el año 1964, luego del inicio de la Reforma Educativa impulsada por el presidente de la época Eduardo Frei Montalva. La reforma educativa, tenía como objetivo principal la ampliación y cobertura escolar, como también, generar un cambio social en relación a las desigualdades sociales, e incluir a los sectores más populares de la sociedad de aquel entonces. El centro, en su génesis tiene dos grandes objetivos, por una parte; la investigación y reflexión de las prácticas educativas, así como también el desarrollo de ellas a través de la innovación tecnológica.

Dentro de los hitos importantes del CIDE, en el año 1969, surge la creación de las revistas y cuadernos de educación, los cuales eran un apoyo metodológico a los docentes de enseñanza básica y media, a fin de contribuir con ello, a la reforma educativa que se

estaba desarrollando en el país. Cabe destacar, que estos cuadernos y revistas, surgen como un medio de comunicación y debate entre los docentes de la época, con el fin de nutrir la praxis educativa, desde distintos puntos de vistas

En el año 1973, tras la detención de su fundador y director Patricio Cariola, y persecución de los actores del CIDE, se censura las publicaciones de las revistas y cuadernos de educación, sin embargo, obstante a ello y bajo la clandestinidad se realizan publicaciones, poniendo énfasis en el rol del docente como agente de cambio a la educación militarizada de la época. Con el afán de no perder los espacios reflexivos de la practica pedagógica, se desarrollan en el año 1983 y 1990 los “Talleres metodológicos para profesores” en distintas regiones de Chile y otros países: Osorno, Concepción, Arauco, Curanilahue, Los Lagos, Los Vilos, Rancagua, La Serena y atraviesa las fronteras llegando a Argentina, Uruguay, Colombia, México y El Salvador. “Su objetivo es producir cambios en las prácticas de enseñanza aprendizaje, de manera que ofrezcan a los estudiantes condiciones y oportunidades para que su aprendizaje sea más efectivo” (Álvarez, 2004, p 21)

Uno de los principales objetivos con la instalación de los talleres, era establecer en el espacio educativo, relaciones más democráticas y horizontales, en la cual los estudiantes, tuvieran mayor participación en el proceso de enseña-aprendizaje. Otro elemento fundamental, era la atingencia de los contenidos, los cuales tenían que ser contextuales al espacio donde se situaban, de tal forma, que fuesen una herramienta para dar solución a las problemáticas de su contexto social.“(Álvarez, 2004, p 21).

Tanto los cuadernos como los talleres, buscaban empoderar al docente en prácticas ligadas a la Educación Popular, la cual no limitaba su práctica en funcional trabajo en sectores populares y/o marginales, o sólo dirigida a la clase obrera, sino, más bien entregar herramientas en su quehacer desde un sentido socio-político.

La metodología utilizada para la capacitación de los docente, era la metodología participativa, la cual habría espacios la reflexión grupal, a fin, de hacer una reflexión crítica de las prácticas pedagógicas. Promoviendo la colaboración y participación de todos los

actores, de tal forma, que la construcción de un pensamiento crítico fuese una práctica constante dentro de las aulas de clases.

El proceso de formación se desarrollaba en dos niveles. En el primero, los docentes se muestran como personas y develan su forma de entender y realizar sus prácticas educativas. En el segundo, crean, ejecutan actividades y proyectos para sus clases y las analizan de manera crítica y propositiva; se ejercitan, como innovadores de su quehacer y formadores de sus colegas. Desde el inicio se instala una relación de colaboración entre los participantes donde cada uno es un recurso de experiencias, saberes y preguntas, cuyas respuestas se construyen y comparten en el grupo. Cada sesión enmarca de manera específica el proceso: Bajo el tema Aprendizaje y Contexto, a partir de dinámicas y recursos educativos, comparten el diagnóstico de problemas y situaciones que los tensionan y examinan el efecto de las técnicas y recursos utilizados.

Luego aprenden la manera en que se elabora el conocimiento y se construye el aprendizaje; en grupos y apoyados en textos simples, elaboran un contenido nuevo que presentan y fundamentan. En la próxima sesión, la reflexión y análisis del taller se centra en la Metodología Participativa, la que sistematizan desde su vivencia de aprendices. Surge la necesidad de revisar sus prácticas de evaluación de aprendizajes con las contradicciones y aciertos, ello les permite formular propuestas de actividades para realizar en sus propias aulas y dar cuenta de esto al grupo, ejercitando la evaluación formativa a partir de criterios consensuados.(Jiménez, 2004, p 21).

Sin duda lo anteriormente relatado, no es más que una práctica propia de Educación Popular, ya que, existe una construcción colectiva frente a los procesos de aprendizaje, donde todos los sujetos analizan críticamente sus prácticas, y van evaluando su implementación a través de consensos. Los talleres implementados, apostaban a la Educación Popular, ya que, no sólo se desarrollaban bajo una mirada crítica, sino, que el espacio de aprendizaje fuese un espacio democratizador de los sujetos, así como también la valorización de sus experiencias de vida, de tal forma, que no exista una

reproducción del aprendizaje, sino, más bien, que el aprendizaje sea propio de su experiencia y contexto, tomando un rol activo en este.

En los años 80, el CIDE toma un rol más investigativo, desde una visión socio-educativa, a fin de explicar y proponer alternativas a las desigualdades de aprendizajes. Los referentes intelectuales que inspiraron y orientaron los trabajos realizados por el CIDE fueron: Pierre Bourdieu, la sociolingüística de Brasil Bernstein y la crítica política cultural de Antonio Gramsci. La postura crítica del CIDE, al modelo educativo mercantil y de control social de la época, generó que el gobierno militar actuara con gran vigilancia frente a este, así como también, a todas las investigaciones asociadas a las ciencias sociales, que pudiesen ser opositoras al orden social de la dictadura, por el cual el financiamiento para las investigaciones desde el CIDE, fueron a través de agencias internacionales de contrarias al gobierno militar.

Tras el retorno de la democracia el CIDE, determina que es importante generar propuestas de intervención, a fin, de disminuir las desigualdades en el sistema educativo, desigualdades que dejó como herencia el gobierno militar. “Los temas desarrollados por el CIDE y por otros centros de investigación en esta época pasan de lo macrosocial a lo meso y micro-educativo” (Radic, 2014. p 25).

El CIDE, transforma su rol frente a las carencias sociales que se evidenciaron con mayor auge tras la vuelta de la democracia. Considerando y examinando, este fenómeno de la inequidad social, como una problemática transversal al sistema educativo, así como también poniendo foco al individuo y como este se desarrolla en comunidad. En la época de transición el CIDE, a través de la investigación deja en evidencia que es relevante examinar las relaciones sociales y de aprendizaje, como un factor dominante e influyente en la calidad del sistema escolar.

En los años 90 el Ministerio De Educación solita al CIDE, que sistematice sus prácticas educativas y el impacto de ellas, por lo cual el CIDE, deja de lado su rol más participativo y adquiere un rol más teórico. Junto con ello el ingreso percibido por

organizaciones extranjeras, que subvencionaba el CIDE, para sus investigaciones sociales sufre un gran descenso, a raíz a la estabilidad económica existente en Chile.

Más allá de las diversas transformaciones sufridas por el CIDE, este es considerado como una práctica propia de la Educación Popular y con vasta experiencia en ella, ya que, abre espacios en el contexto educativo para la metodología participativa, que traslada la acción democrática y democratizadora en las aulas y más allá de ellas, siempre desde un enfoque socio-educacional.

En medio de las transformaciones políticas y sociales del país en los últimos 30 años la investigación del CIDE ha hecho un esfuerzo por mantenerse en su orientación inicial de tipo socio-educacional y así en tratar de observar a los problemas educativos enmarcados en la realidad social que les circunda y que en importante medida, les determina. Este enfoque permanente en la historia institucional ha servido para dar el último paso del desarrollo de la investigación en ella, ya a comienzos de la década actual y que consiste en que la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado (que alberga al CIDE como uno de sus unidades de trabajo) ha iniciado el Programa Doctoral en educación (en conjunto con la Universidad Diego Portales), el que en pocos años se ha consagrado como uno de los más relevantes en este nivel de formación en Chile.

Subyace en las líneas de trabajo de este programa la historia educacional del CIDE y en particular su énfasis en el rigor académico como también la vinculación entre lo teórico y lo empírico, considerando siempre a la educación como un fenómeno complejo en la sociedad actual con enormes consecuencias sociales y políticas (Pancani, 2014, p.27).

El Chile de la década de los 80, se encuentra inmerso bajo la dictadura militar, con una fuerte represión del estado frente a cualquier manifestación socio-política que cuestionara el régimen de la época. Diversas organizaciones sociales, sindicatos, colectivos entre otros movimientos se ven interesados por investigar y poner en práctica la Educación Popular. Es así, como, en pleno régimen militar, en el año 1982 nace el “Movimiento de Educación Popular” (MEP), el cual tuvo una gran influencia Freiriana. El

impacto del movimiento no fue hasta los años 1983 y 1986 con el inicio de las Jornadas de Protesta Nacional, donde el MEP, tuvo gran participación, dándose a conocer. Tras la visualización del movimiento, este queda a cargo de la ONG CEAAL (Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe), red de Educación Popular, que opera en diversos países de Latinoamérica contribuyendo a los procesos de transformación social

Somos un movimiento de Educación Popular, que como Red, actúa y acompaña procesos de transformación educativa, social, política, cultural y económica, de las sociedades latinoamericanas y del Caribe, en escenarios locales, nacionales y regionales, en diálogo con el mundo, a favor de la soberanía e integración de los pueblos, la justicia social y la democracia, desde las perspectivas de los derechos humanos, la equidad de género, la interculturalidad crítica y una opción ética, pedagógica y política emancipadora”(CEAAL,2012,p26).

La CEAAL abarca distintos campos de acciones, siendo el primer campo la formación de dirigentes sociales y educativos. Un segundo espacio de acción, se enfoca en el desarrollo local, centrándose en el fortalecimiento del trabajo comunitario en propuestas de desarrollo alternativo. Un último campo fue la construcción democracia y ciudadanía.

En los años 90, la Educación Popular pierde el ímpetu, desde ir generando nuevos espacios de participación popular, es en dicha época, donde se denotó una crisis en ésta por lo cual se reestructuró la educación popular incrementando nuevas afiliaciones al CEEAL basado en la reactivación de prácticas y discursos críticos y alternativos. La llegada de la democracia en la década de los 90, trajo consigo una crisis de movimientos sociales en Chile, y por ello una debilitación de la Educación Popular en el país. Las movilizaciones presentes en la época, ya no tenían una intención política colectiva, como en los ochenta, concentradas en el régimen militar, lucha por la libertad de expresión y la vuelta a la democracia. La visión instalada en la Educación Popular de los años 80, que por gran objetivo principal, era entregar herramientas para empoderar al pueblo contra el

sistema militar opresor, la lucha por abrir acciones educativas en defensa de la organización social, y toda forma de organización al servicio del pueblo y para el pueblo.

La acción educativa, desde la Educación Popular, como tal, se excluye de la lucha por la resistencia y la transformación social popular, con ello el Estado toma protagonismo, creando las Organizaciones No Gubernamentales instalando toda la acción popular a los sectores “vulnerables”, e incluso muchas de ellas con visiones, misiones y financiamiento desde la institución eclesiástica, así como otras puramente desde una visión empresarial.

Si bien, cuando uno habla de Educación Popular en Chile la primera referencia que se viene a la cabeza son las organizaciones que nacieron en plena dictadura cívico-militar que, enfocadas fundamentalmente en el espacio poblacional, se lanzaron a la tarea de “reconstruir el tejido social” para enfrentar a Pinochet; hoy, debemos reconocer que dicho movimiento-en la práctica- ya no existe, y que uno de los responsables de su desaparición es el modelo político y económico dictatorial que, administrado y perfeccionado por la concertación, empujó a estas organizaciones a la competencia entre ellas, la disputa por fondos escasos y con criterio mercantil con la asesoría y ejecución-sin derecho a crítica- de las políticas públicas de intervención social(González, 16, p.2015).

De acuerdo con lo relatado anteriormente, la Educación Popular, tuvo que redefinirse, ya que la lucha en común no estaba presente. Es así, como se van creando nuevos grupos y asociaciones juveniles urbanos populares, los que fueron conocidos como piños, patotas y/o colectivos. Los cuales, se fueron conformando como una nueva forma de hacer Educación Popular, así como también de una nueva cultura política. La nueva forma de hacer Educación Popular, se instala como una nueva forma de hacer democracia así como su representación en el Chile post-dictadura, las cuales se fueron transformando desde su marginalidad en autonomía cultural y socio-política

La Educación Popular, en democracia no quiere perder su sentido, así como sus campos de acción, es por ello que en este momento surge el cordón de la Educación



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

Popular. El cordón de la E.P. fue el espacio donde educadores y educadoras agrupaban a una gran cantidad de organizaciones vinculadas entre sí, primordialmente a lo que se podríamos llamar Educación Popular Formal, la cual organiza y crea preuniversitarios, escuelas de nivelación de estudios, entregándole mayor importancia al control popular desde el ámbito académico “formal”.

La CEEAL, se va reinventando y reconstruyendo tratando de mantener viva la Educación Popular, a pesar, que sus acciones, ya no, tienen el gran impacto como en antaño, se mantiene hasta la llegada del siglo XVI. Es en el año 2005, que la CEAAL se cierra con el último encuentro nacional de educadores y educadoras populares, en la ciudad de Concepción, espacio que agrupo a una gran cantidad de organizaciones vinculadas al trabajo de esta, así como también a la Educación Popular. El último encuentro de la CEAAL, trajo con ello distintas reflexiones del trabajo de la CEAAL, en la que se demostró que todo el tiempo se luchó, por la justicia de la social más vulnerable socialmente.

### **3.2 Educación Especial.**

#### **3.2.1. Dimensión Histórica de la Educación Especial**

Para comenzar a hablar sobre Educación Especial, es primordial revisar la historia cronológica del mundo como tal. Ya que desde los inicios de los hombres ha existido la discapacidad, y tanto el concepto Discapacidad como Educación Especial están asociados mancomunadamente desde su génesis hasta la actualidad.

Es difícil determinar el momento histórico donde nace el concepto Discapacidad, o bien la Educación Especial, como tal, sin embargo, para esta investigación es esencial indagar antropológicamente la creación de ambos conceptos, y como estos se van nutriendo el uno al otro, en la historia, e incluso desde la visión de culturas existentes antes de Cristo.

Desde la existencia del hombre en la tierra, se han identificado o se han catalogados a sujetos bajo el concepto de discapacitados, es así como en un registro de ello es la cultura mesopotámica; en esta cultura se cría que la discapacidad era fruto de la concepción demológica, maléfica o mística, y frente a ello la terapia era la brujería y hechizos que buscaban dar la mejora a la discapacidad, y de rehabilitación al individuo

En la antigua Grecia, se consideraba a las personas con discapacidad como la lacra social, a lo cual decretaban leyes en función a la natalidad de personas con discapacidad, es por ello que prohíben a personas de alta edad (mujeres de 50 y hombres de 70) a procrear hijos, así como también la muerte inmediata a individuos que presentaban discapacidad física. Es en esta época donde diversos Filósofos tales como: Hipócrates, Asclepiades, Galeno, Sorano, entre otros, comenzaron diversas investigaciones en torno a personas con discapacidad. Es así como Hipócrates (460 y 370 A.C)

Quien, a través de su *Corpus hippocraticum*, se esforzó por poner la medicina y la asistencia sanitaria en manos de los hombres, en lugar de los dioses; luchó contra el aura supersticiosa, casi mítica, que rodeaba a las enfermedades mentales y en concreto a la epilepsia “Me propongo –escribió- hablar de la enfermedad que se ha dado en llamar sagrada (epilepsia). En mi opinión, no es más divina ni más sagrada que cualquier otra dolencia; antes bien, responde a una causa natural, y su supuesto origen divino obedece a la inexperiencia de los hombres y al pismo que en ellos suscita su peculiar carácter (Martí Ibáñez, 1959, p 65).

Dichas palabras se convirtieron en juramento de los médicos de la sociedad, y fue una de las primeras aproximaciones de la ciencia entono a la discapacidad. Para la cultura romana, la discapacidad fue vista de forma muy distinta a las otras, teniendo una oposición férrea a su aceptación, pero por otra parte existía una población tolerante frente a personas con discapacidad, sin embargo esta tolerancia hacia relación a la esclavitud del individuo. Dentro de la cultura romana, hay un cambio paradigmático en torno a la

discapacidad, es aquí donde en el siglo IV después de Cristo, donde la religiosidad y el cristianismo, hace que la sociedad vea a estos sujetos como personas débiles y dolientes, ya para este entonces los discapacitados poseían alma y su carácter de más débil hacia que se acercaran más a Dios. En este ciclo se comienza con la creación a instituciones que albergaban a personas con discapacidad, propuestas a sujetos que no podían valerse por sí mismos.

En la Edad Media occidental se crean instituciones para la asistencia a infantes abandonados, disminuidos física y psiquiátricamente. Es aquí donde se legisla sobre protección de la infancia, así mismo con las personas con discapacidad, desde la promulgación de la ley persiguiendo a madres o individuos que atentaran contra la vida de niños, así como también a sujetos que presentaran malformaciones.

Uno de los personajes más trascendentales en la edad media, que guarda relación a la atención a la discapacidad fue Alfonso X “el sabio”, rey de Castilla, quien se pronuncia en relación a la protección jurídica a la personas con discapacidad sensorial, específicamente sujetos sordos y mudos. Alfonso X, indica

Partida I. “Cuando alguno quisiese manifestar y fuese mudo o hubiera perdido la palabra por enfermedad o herida, que no supiese el lenguaje y no pueda, confesarlo puesto que no lo puede decir por medio de la palabra, es menester que lo haga por medio de señales de arrepentimiento así como si escribiese sus pecados con las manos o alzase las manos a Dios... Si se expresa por medio de estas señales, de acuerdo a la Fe Católica de la Santa Iglesia, no le deben ser vedados ninguno de los sacramentos ni los otros bienes, porque es lo mismo que se confesase por medio de la palabra”. Partida V. “... ni los mudos ni los sordos pueden ser obligados a hacer tales pleitos, porque los mudos no pueden preguntar, ni responder, ni los sordos podrían oír cuando les preguntasen...”. Partida VI. “El que fuera dado por Guardador de huérfanos no debe ser mudo, ni sordo, ni desmemoriado, ni gastador de lo que tuviera...”. Partida VII. “... el mudo y el sordo de nacimiento no puede hacer testamento pero el que lo fuera por enfermedad, ese si puede escribir para hacer testamento, haciéndolo con sus mismas manos; pero si

podiese leer y no pudiese escribir no puede hacer testamento con su mano misma salvo que el Rey le otorgase el permiso que otro le escriba en su lugar. De esta manera podría hacer testamento el hombre letrado que fuese mudo de nacimiento pero que no fuese sordo, y esto acontece pocas veces...”

Alfonso X, trata de reivindicar la corona, dándoles un trato dignamente cristiano a personas con discapacidad, y sin afán de crear un dialecto de comunicación entre mudos, inserta ligeramente con total desconocimiento el lenguaje de señas.

En la época medieval, época de gran fanatismo cristiano, es rechazado y altamente castigado el aborto y el abandono infantil, motivo por el cual se visualizaban mayor cantidad de personas con discapacidad, para las cuales existía asistencia y protección por parte de la corona. Sin embargo, esta asistencia se limitaba ante el desconocimiento frente a distintas enfermedades mentales. Lo que no podía curar los medicamentos era considerado algo demoniaco, lo que conllevó a considerar a las personas con discapacidad seres impuros, ligados al pecado y despreciable ante una sociedad sana. Dicho postulado llevó a la creación de cárceles para idiotas, donde los encerraban y los vigilaban, así como también creando edificios llamados “la jaula de los idiotas”, donde era reclusos sin afán terapéutico.

Es en esta época donde surge de la mano de la medicina, la creación de instrumentos de medición en función de la idiotez, clasificando a personas “tontas” o idiotas de nacimiento”. En el año 1534 y en el tratado de “New Natura Brevium”, se indica lo siguiente

Y se dirá que es tonto o idiota de nacimiento, aquel individuo que sea incapaz de contar o numerar veinte peniques, de decir quién es su padre o su madre, como de saber su propia edad, de modo tal que aparente no poseer entendimiento o razón, ni para su beneficio ni en su detrimento. Pero si su entendimiento es tal que conoce y entiende las letras, y lee gracias a las enseñanzas o la formación de otro hombre, entonces no puede decirse que sea tonto o idiota natural(Vergara, 2002,p9)

Tal como es señalado en el texto, el tratado busca dar respuesta ante la discapacidad, cosificando al sujeto a través de instrumentos de medición, lo cual no se aleja de lo que hoy en día tenemos para encasillar a personas que poseen o no discapacidad.

En la época del renacimiento surgen las primeras instituciones educativas formales que prestan atención a personas con discapacidad “sordomudos”. El monje Fray Ponce de León del monasterio de Oca (Burgos), realizó el primer método de enseñanza basado en gestos, signos, escritura y elementos orales para personas sordas y mudas. Gracias a la creación de Fray Ponce de León otros autores comenzaron a replicar su enseñanza.

No es hasta el año 1760 en Francia a manos de Charles Michel L’Epée (1712-1789), fundó la primera escuela pública para sordos “Institution Nationale des Sords-Muets” de París. La creación de escuelas e instituciones que prestaban intervención a personas sordas, lleva a la crear nuevas políticas públicas en Europa, en función a la educación de personas sordas.

Son diversos los personajes que se van inmiscuyendo en la educabilidad de personas con diversas discapacidades, es así como en el año 1651 George Philip Harsdorffer crea una tablilla de cera, la cual tenía como propósito la escritura de personas no videntes, junto a ello la proclamación de que las personas ciegas también eran educables. Uno de los exponentes más conocidos que continua con la tarea de George Philip, es el educador francés Louis Braille autor del conocido método Braille que hasta la actualidad se utiliza como método de lectura de personas no videntes.

Llegando a la modernidad, existe en la población europea la toma de conciencia por parte de los estados, a las situaciones social y cultural que vivían los más desprotegidos, consigo la creación de instituciones asistenciales para infantes, pobres y discapacitados. La educabilidad de estas personas se enfocaba a los valores religiosos, morales y sociales. Esta no guardaba sentido a la educación en las ciencias, sino más bien en lo divino. Sin embargo, es en esta época donde aparecen Locke (1632-1704),

Condillac (1715-1780), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827), Fröebel (1782-1852), quienes tomaron relevancia en el área de la educación, así como en los primeros indicios en la Educación Especial, específicamente en sujetos con deficiencia mental

Su apuesta por una educación sensualista, natural, intuitiva y activa no tendría tanto por misión incorporar a los alumnos al mundo siempre relativo de los llamados sujetos normales; se trataría especialmente de actualizar la propia naturaleza desde la realidad y posibilidades de cada sujeto. Una legitimación que derivó a favor de los deficientes mentales gracias al impulso de los descubrimientos médicos y al interés que en ello pusieron personalidades médico-pedagógicas de la talla de Philippe Pinel (1745-1826), Gaspard Itard (1774-1836), Etienne Dominique Esquirol (1772-1840), Edouard Seguin (1812-1880), William Ireland (1832-1909), Jhon Down (1812-1896), Johann Guggenbühl (1816-1863), etc. Con ellos, el tratamiento médico-pedagógico de la deficiencia mental dará un giro considerable: saldrá definitivamente del aura mítica, pecaminosa, mágica y asistencial que tradicionalmente lo había envuelto y se incorporará a categorías científicas, terapéuticas y pedagógicas” (Vergara, 2002, p11-12)

En la época contemporánea, tras la publicación de Félix Voisin, inspector de Bicêtre, que en 1826 “*Des causes morales et physiques des maladies mentales*”, la cual expone sobre el tratamiento e intervención pedagógica en personas con diversas enfermedades mentales. Esta obra en conjunto con otros textos se sociabiliza a los profesores encargados de educar a las personas con discapacidad mental, a fin de generar los lineamientos de intervención. En el año 1863, en Alemania, se crean las primeras escuelas para niños inadaptados, concepto que se asociaba a sujetos con discapacidad intelectual. Así van avanzando otras instituciones que replican la atención a niños con dichas características.

El nuevo siglo XX trae consigo dos avances relevantes en relación a la educación Especial, considerando este como un subsistema de escolarización. Dos grandes hitos surgen en este siglo, por una parte en el año 1901 en Bruselas se inaugura la escuela de Ovidio Degroly para alumnos retrasados y normales, siendo una de las primeras instituciones formales que educan a personas con discapacidad. El segundo hito, surge en el año 1906 a manos de la doctora en medicina María Montessori, se crea la casa Bambini, donde se elaboró diversas técnicas de entrenamiento sensorial. Junto a estas dos instituciones el autor Alfred Binet, valoró la importancia de medir la capacidad cognitiva, siendo este un gran avance para psicología cognitiva. Binet, junto a Théodore Simon crean el *test de predicción del rendimiento escolar*, de tal forma poder clasificar a los estudiantes según su rendimiento, a fin de entregar la intervención atingente a su necesidad. Una de las particularidades de Binet, en dicha época poco visualizada, fue el poder problematizar un hecho que se da también en la actualidad, y es el temor que su instrumento fuese un mecanismo de segregación y etiquetamiento de los sujetos, según su rendimiento, limitando sus posibilidades y potencialidades. Tras la creación y la puesta en marcha de la aplicación de las primeras evaluaciones psicométricas, se instalan dos modelos educativos asociados a tal descubrimiento. Por una parte, un modelo a la educabilidad de personas “normales”, por otra parte la educación a las personas deficientes e inválidas, la cual estaban sujetos a la educación diferenciadas. La aplicación de este nuevo modelo educativo, genera gran interés en diversos doctores y personas de las ciencias, así como también, numerosos y diversas publicaciones de estudios científicos en relación a ello. Dentro de las publicaciones, congresos y los distintos estudios, se dan a conocer diversos hitos relevantes en la materia, dentro de los más destacados, se puntualizan las siguientes:

- En 1904 se realiza en Congreso Internacional d’HygieneScolaire, y consigo trae la unión de la colaboración entre médicos juristas y educadores a favor de la educación específica y diferenciada.

- En 1907 en España se funda la Revista “La Infancia Anormal” a manos de Francisco Pereira, la cual fue todo un hito de la época, ya que, junto a ello se funda un *“Centro de Educación de Educación Especial privado de Madrid, subvencionado por los padres y apoderados de la sociedad española de higiene. Su método fundamental, era cambiar sus hábitos inconvenientes por hábitos positivos, trabajando por medio de programas individualizados”* (Del Barrio, 2001. 1).

En el mismo año, y a manos de Augusto Vidal Perera, profesor de psiquiatría infantil en la Escuela Normal, “se publica el primer texto español de psiquiatría infantil, que se publicó en su primera edición en Barcelona el Compendio de psiquiatría Infantil para maestros” (Vidal, 1908, p.23), que busca dar una oportunidad de intervención y lineamientos educativos para los maestros insertos en las instituciones educativas para discapacitados.

- En 1909, se crea la Escuela de estudios superiores del Magisterio la primera cátedra de psiquiatría infantil para maestros. Dicho hito, guarda gran relevancia, ya que, maestros de educación regular comienzan a tener formación de psiquiatría para el trabajo con personas con discapacidad.
- En el año 1922 en la ciudad alemana de Munich, se realiza el Primer congreso de Pedagogía Terapéutica y Curativa, donde se encontraron 1000 congresistas de 21 países. Siendo en dicho espacio, donde se crea la Asociación Internacional de Pedagogía Curativa, que tiene como objetivo a posterioridad mejorar la calidad de los centros y la oferta de servicios que entrega en función a la discapacidad. Tanto a nivel de capacitaciones para profesionales del área educativa, así como también médica.
- De forma paralela en Estados Unidos, Elizabeth Farroll, educadora estadounidense, primera en enseñar a una clase de Educación Especial, en una escuela pública. Teniendo de tal formal la presidencia del consejo para niños excepcionales.

- En el año 1925 se crea el Instituto Médico Pedagógico y el Sanatorio Neuropático de Carabanchel, presidido por Gonzalo Lafora, quien a su vez es el responsable de la publicación del decreto sobre asistencia a enfermos mentales, vigente hasta los años 80. En relación al decreto mencionado, en el año 1931, cabe destacar, que se formaliza el ingreso a enfermos mentales a residencias mentales o manicomios, a modo de dar, y entregar protección social a personas con enfermedades mentales, junto a ello políticas que regularicen el funcionamiento de estos, desde su infraestructura hasta el modo terapéutico de intervención.

Tal como se puntualiza, es como en el transcurso del siglo XX, existen variadas obras aludidas a la Educación Especial, sobre todo en el continente Europeo. Sin embargo, estas guardan mayor relación con enfoque médico, desvinculado a la educabilidad de las personas con discapacidad, sino más bien, a la atención a las patologías más presentes en el transcurso del siglo. Estas iniciativas, se crean con el fin de dar asistencia, y aislar a las personas que presentaban alguna enfermedad, personas con algún déficit o patología, o bien no calzaban con los parámetros de normalidad de la época.

Uno de los hitos más relevantes de la historia de la Educación Especial, no guarda su génesis en la creación de estatutos, decretos, o leyes en función a la Educación, sino más bien, nace tras un hecho histórico transcendental en historia mundial, siendo la segunda guerra mundial y la explosión de la bomba atómica de Hiroshima y Nagasaki su origen. Es así como, tras visualizar las graves consecuencias, que trajo consigo la mutilación y malformaciones tras la bomba, los estados comienzan problematizar sobre la educación a estas personas, como también a otras que presentan discapacidad. A su vez, los padres de niños, niñas y adolescentes toman participación, generando presión y dando obligatoriedad a los estados para la educabilidad de sus hijos, bajo la mirada de sujetos de derechos.

En la década de los 50 del siglo XX, comienza a generarse un cambio paradigmático en relación a la Educación Especial en varios países del mundo, siendo

uno de los mayores actores Suecia, que vislumbro la importancia del contexto social de las personas con discapacidad, de tal modo, siendo este el pie para popularizar el concepto de “normalidad”, que hasta en la actualidad, surge como pilar fundamental de la Educación Especial. Bank- Mikkelsen, señala que el concepto de normalización, se refiere “La posibilidad de que lo deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible.”(Rubio, 2009:1). Dicho postulado queda plasmado en normativa de la época. Sin embargo, en el año 1969 el autor B. Nirge, siendo Director Ejecutivo de la Dirección Sueca para niños retrasados, va más allá del concepto planteado por Mikkelsen, creando una nueva definición de mayor complejidad del concepto de normalización, indicando a esta como; “Hacer accesible a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana, que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad”(Rubio, 2009, p.1).

El concepto de normalización, va divulgando por todos los países nórdicos, llegando así a Estados Unidos y Canadá, donde W. Wolfensberger retocará la definición de este principio de normalización dándole una formulación más didáctica:

“normalización es la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc.), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.) (Rubio, 2009, p.1-2)

Es así como el principio de normalización va variando en el transcurso del tiempo, progresando en su complejidad, teniendo en una primera etapa la normalización como una forma de incluir a los deficientes mentales, como una persona sujeta a derecho. Luego el concepto, toma otras complejidades, dándole mayor integridad a estas personas, más allá del derecho, sino, a su vez desde mejorar la calidad de vida de

deficientes mentales. Concluyendo y llegando a la consolidación de tomar la Normalización como un concepto aplicable a todas las personas, más allá de la presencia de una discapacidad. El concepto de normalización, adquiere gran relevancia en las nuevas políticas públicas de Educación Especial, teniendo como consecuencia su presentación en el Reino Unido 1978, con la creación del Informe Warnock. La creación del Informe Warnock, el cual inspira al modelo de Educación Especial de España, y que genera lineamientos para la creación y la aplicación de la Educación Especial a nivel mundial. Mary Warnock presidenta encargada de la elaboración del informe (por ello su nombre), junto a un comité formado en 1974 para estudiar las diferentes prestaciones educativas en favor de los niños y jóvenes con deficiencias en Inglaterra, Escocia y Gales, establecen las primeras sugerencias conceptuales que aludiendo a que la Educación es un derecho y que todo individuo tiene derecho a su acceso, así como también van apareciendo conceptos tales como Necesidades Educativas Especiales; siendo está la precursora para incluir la discapacidad bajo el concepto de Necesidades Educativas Especiales, considerando así que todos los estudiantes podían formar parte de las aulas ordinarias. La discapacidad de un sujeto, según este informe, ya no es la excusa para ser considerado menos válido educativamente, así también como dentro de la sociedad. Dicho cambio de paradigma, no guarda relación a la conversión de las personas con Necesidades Educativas Especiales en “personas normales” sino a aceptarlas tal como son, con sus propias necesidades, pero con los mismos derechos que las demás.

El Informe Warnock (1978), contiene diversos principios en su elaboración, tales como los que refiere Guajardo en el año 2007:

1. Ningún niño será en lo sucesivo considerado ineducable.
2. La educación es un bien al que todos tienen derechos.

3. Los fines de la Educación son los mismos para todos. La Educación Especial consistirá en la satisfacción de las Necesidades Educativas (NNEE) de un niño con objeto de acercarse al logro de estos fines.
4. Las NNEE son comunes a todos los niños.
5. Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que reciben educación especial (EE), y no lo diferentes que reciben simplemente educación. Si los NNEE forman un continuo, también la EE debe entenderse como un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o largo plazo del curriculum ordinario
6. Las prestaciones educativas especiales, donde quieran que se realicen .tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo.
7. Actualmente los niños son clasificados de acuerdo con sus deficiencias y no según sus NNEE. Se recomienda, por tanto, la abolición de las clasificaciones legales de los deficientes. Se utilizará, no obstante, el término “Dificultades de Aprendizajes” para describir a los alumnos que necesiten alguna ayuda especial.
8. Se adoptara un sistema de registro de los alumnos que necesiten prestaciones especiales en el que no se impondrían una denominación de deficiencia, sino una explicación de la prestación requerida. (Guajardo, 2007, p.16-17)

Dentro de los principios, se encuentra acuñado un término fundamental de la génesis del Informe Warnock, el que traduce los cimientos para la subvención y atención adicional, así como también los principios de su redacción. Este trata de materializar y precisar el concepto de Necesidades Educativas Especiales, el cual refiere como;

El término “Alumnos con Necesidades Educativas Especiales” fue acuñado en este informe para definir aquellos alumnos que presentan unas dificultades de aprendizaje que hace necesario disponer de recursos educativos especiales para atenderlas.

Un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales, cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes

que se determinan en el curriculum que le corresponde por su edad (bien por causa interna, por dificultades y carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje de aprendizajes desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del curriculum (Fernández, 1997,p153)

Cabe destacar, que estas precisiones, aludiendo a los conceptos NEE y Dificultades de Aprendizaje, enmascaran ciertas contradicciones con lo que se pretendía en el Informe, ya que, para hablar de educación para todos y todas (termino más semejante al concepto de inclusión), este no es coherente al conceptualizar término tales como; Necesidades Educativas Especiales y Dificultades del Aprendizaje. Tal parece que ambos conceptos encubren la categorización y clasificación de los sujetos, externalizando las discapacidades en el concepto de Necesidades Educativas Especiales, así como propias del sujeto en el concepto de Dificultades del Aprendizaje.

De cierto modo el informe Warnock, sin ser este el propósito de este, no pierde de vista la clasificación, es decir sitúan la discapacidad bajo el eufemismo de NEE o de Dificultad de Aprendizaje, pero lo centraliza para recibir recursos adicionales para su atención. A su vez, este invita paradójicamente a invisibilizarla discapacidad, la cual se vuelve irrespetuoso y discriminatorio, es una invitación a invisibilizar a otro como un legítimo otro, con sus diferencias rico en ellas. Así como trasladando las dificultades al ser, no a las metodologías, técnicas, estilos de aprendizajes o al curriculum mismo.

Pues es así observando, estas carencias en el informe Warnock, es cuando aparece y se da un espacio a la reflexión, lo que invita a la participación del Informe de Salamanca. El Informe de Salamanca del año 1994, aparece a fin de promover el objetivo de Educación para todos, para visualizar el nuevo enfoque educativo centrado en la integración, poniendo mayor énfasis en la capacidad de la institución “Escuela”, para atender a las diferentes Necesidades Educativas Especiales y el marco de su acción.

El informe de Salamanca, proclama:

Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos;

Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propias.

Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.

Las personas con Necesidades Educativas Especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberían integrarlos en una pedagogía centrada en el niño capaz de satisfacer esas necesidades.

Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogidas, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejora la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todos los sistemas educativos. (Unesco, 1994, p 7-8).

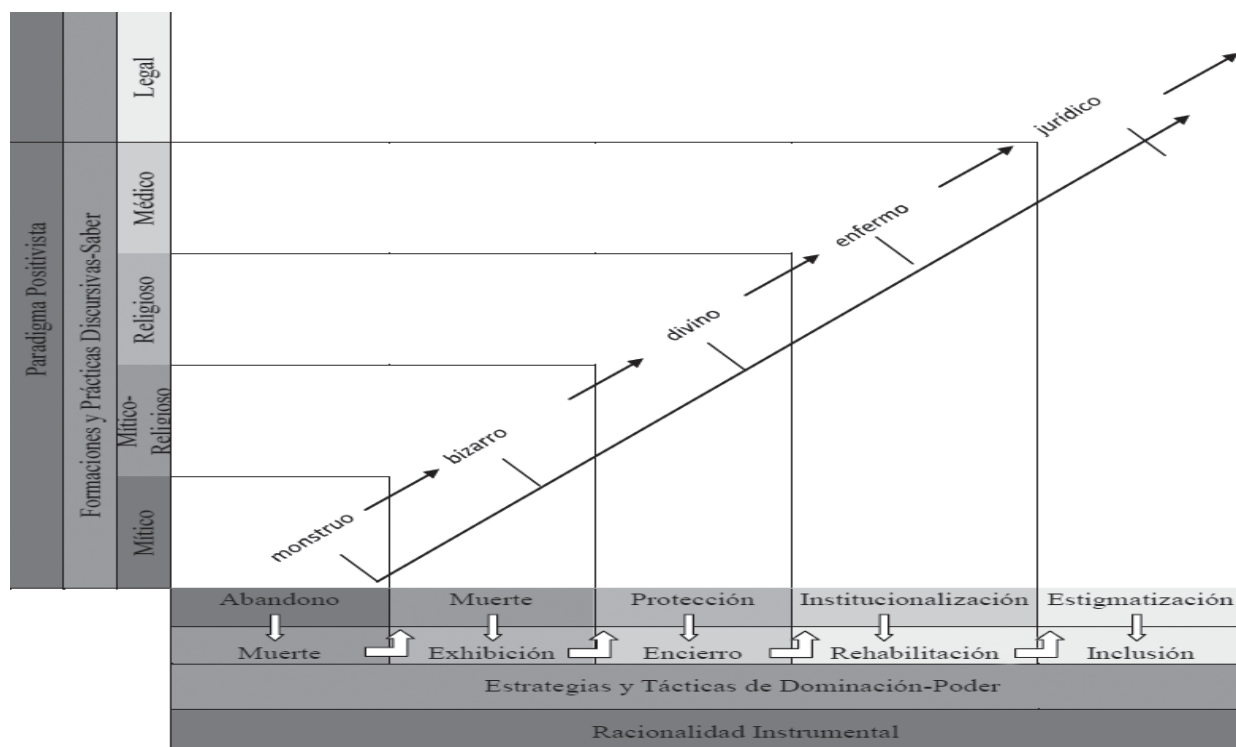
El Informe presidido por Alvaro Marchesi, junto con lo expuesto con antelación, también formaliza el término “Integración Educativa”, el cual finalmente hace alusión a la conformación de comunidades educativas integradoras, sin embargo el axioma articulador del informe sigue poniendo énfasis en las dificultades, más allá del sujeto y de la riqueza de su diversidad.

A modo de conclusión, cabe destacar que tanto la educación especial como la educación en general, han puesto su mirada en los procesos sociales de conformación de grupos de personas, en este caso los discapacitados y los que no; tal como señala Skliar (2017) no se preocupan de las diferencias, sino de los diferentes. El mejor reflejo de la educación especial es el concepto de normalización, el cual alude “a la norma”

siendo estos parámetros establecidos del autoritarismo monocultural de una cultura escolar segregadora, la cual se basa en una regla única de aprendizaje, conductas, metodologías, un solo sujeto de educabilidad.

El reflexionar sobre la historia de la educación especial nos lleva a interpretar una cadena de significados con una lógica binaria, siendo la primera, en un principio de la historia; modelo de abandono y muerte, siguiendo con un modelo de muerte y exhibición llegando a un modelo de protección y encierro pasando por un modelo de institucionalización y rehabilitación concluyendo con un modelo de estigmatización e inclusión (Manosalva, Tapia 2013 pág.5-17).

No se puede desconocer a lo largo de la Historia de la Educación Especial se ha construyendo una simbiosis entre la discapacidad y el poder, siendo la discapacidad, lo más parecido a los grupos vulnerables, a los diversos, los distintos, lo no aceptable, y el poder asociado al saber. El hacer el relato histórico, nos lleva a representar el esquema de Alarcón en el año 2013. Que finalmente denuncia el relato, poco respetuoso frente a la atención a la diversidad, el relato construido en función a la diferenciación de la norma, impuesta por los grupos de control social.





Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

Finalmente, cuando nos situamos en revisar la historia de la Educación Especial, nos encontramos con diversas tipificaciones de orden instrumental y despectiva frente a los diferentes, frente a lo que no cumple el estándar, la norma, lo impuesto, a lo que socialmente se ha ido construyendo bajo el cruel concepto “normalidad”.

### 3.2.2. Educación Especial en Chile.

En el momento que hacemos referencia a la Educación, es importante tener presente algunos aspectos importantes que en la actualidad son considerados y mencionados en archivos oficiales, para el progreso y mejora de ésta: Calidad y equidad. Estos dos conceptos, nacen de las necesidades e instancias de aquellos que consideran que la Educación es un pilar fundamental para el progreso de nuestro país. Es por medio de ello y, para hacer efectiva una Educación de calidad e igualdad de oportunidades, es que se forman un conjunto Políticas relacionadas al ámbito educativo, las cuales establecen acciones obligatorias a efectuar por cada uno de las entidades que conforman el sistema educativo.

A partir de ello, procederemos a realizar recorrido histórico que abarcará desde los inicios de la Educación Especial, hasta la actualidad.

La Educación Especial Chilena tiene un comienzo en el año 1852, época en la que se funda la primera escuela pública de “sordos-mudos” en Santiago, la cual fue fundadora de la educación para aquellos que se encontraban segregados por su condición esta fue más adelante, la fundación de otras instituciones que entregaron Educación a personas con Discapacidad sensorial y mental siempre en un marco exclusivo, en que las escuelas especiales eran para personas solo con dichas

características o instituciones ligadas a Hospitales Infantiles como lo es el Hospital Roberto del Río

En este marco, Garanto, (1984) define la Educación Especial:

Como la atención educativa (en el más amplio sentido de la palabra específica) que se presta a todos aquellos sujetos que debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico sensorial, psicológico o social) o en varias de ellas conjuntamente. (Jiménez, 1990, p.46)

Dentro de los hitos relevantes desde lo que se conoce en relación con los antecedentes históricos de la educación espacial en Chile, ocurre tras la reforma educacional del año 1928 donde se forma la primera escuela especial para niños con deficiencia mental la cual formó parte del sistema educacional de nuestro país, tras ello y tras cuatro décadas se realizó el primer Programa de estudio en relación de la atención a la discapacidad. En el transcurso de las décadas siguientes se comienza a fortalecer y a formalizar el sistema de educación especial desde su oferta y cobertura, sino desde la apertura a la participación a esta área de la educación a otros profesionales, dando espacio y lugar a la presencia de otras discapacidades dentro del espacio escolar.

La formación de profesionales dedicados a la educación especial surge de las escuelas normales con el nombre “pedagogía terapéutica”, de tal manera tener mayores herramientas de intervención frente a las distintas discapacidades. Llegando a la década de los 60 se comienza a trabajar en la consolidación de la educación especial en Chile, desde la creación de carreras en el área de educación especial, como la utilización de recursos gubernamentales para diversas investigaciones en relación a la educación especial.

Un hecho notable en esta etapa, fue la designación de una comisión para estudiar y proponer soluciones al problema de deficiencia mental convocada en el año 1965

por el presidente Frei Montalva. Como consecuencia de esta acción se elaboró un plan de trabajo que contemplaba diversos aspectos sobre perfeccionamiento docente, aumento de infraestructura adecuada, investigación y experimentación en el área y situación jurídica de la persona con deficiencia mental. La subcomisión encargada de los problemas legales, presidida por don Enrique Silva Simma preparó un proyecto de ley a fin de otorgar protección integral a este tipo de población durante toda su vida incluyendo previsión, trabajo, educación, asistencia sanitaria y asistencia legal (Godoy, 2004, p.6).

De acuerdo a lo señalado, cabe destacar que las acciones realizadas tras la convocatoria de 1965 no son menores dentro de acción pedagógica ya que no solo existe un mayor auge en la profesionalización entorno a la educación especial, sino que a su vez establece a nivel ministerial los lineamientos, modalidades y facultades administrativas de la educación especial.

El enfoque clínico se establece dentro de la educación especial en el año 1975, donde se creó el centro de diagnóstico psicopedagógico que se dirigió principalmente a los servicios psiquiátricos de los hospitales infantiles ubicados en la región metropolitana.

El enfoque clínico entorno a la educación especial no solo surge desde el diagnóstico, tratamiento o asistencia, sino también a la investigación clínica de un espectro más numeroso de trastornos asociados a la discapacidad. La labor pedagógica dentro de los centros hospitalarios quedó en manos de los psicólogos, ya que, fueron estos quienes capacitaban a los profesores en torno a los aspectos psicopatológicos de los trastornos de los aprendizajes. De tal modo, se va consolidando el enfoque médico rehabilitador dentro de la educación especial.

Dentro de las innovaciones del ejercicio docente para la atención a niños pertenecientes a la educación especial surge en el año 1964 el centro de Formación de Especialistas en Deficiencia Mental en la Universidad de Chile abriendo la oportunidad a la especialización en pos-títulos en audición, lenguaje y trastornos de la visión. En manos

del doctor Luis Bravo Valdivieso, quien, por sus distintas investigaciones en relación a la educación especial, se le otorga la dirección del Programa de pos-título en educación Especial y Diferencial de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Al comienzo de la dictadura militar el doctor Luis Bravo Valdivieso queda a cargo de la coordinación del Programa de Educación Especial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, quien realiza un trabajo de investigación llamado “el fracaso escolar básico y sus consecuencias en la educación, salud y economía”. Dicha investigación fue entregada al Ministerio de Educación de la época, y fue el puntapié para la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP, de la cual como consecuencia se generaron conclusiones y orientaciones para la mejora en la educación especial. Teniendo como resultado el decreto número 185 que creó la comisión número 18, en donde se establecían los siguientes puntos:

- Elaboración de planes y programas de estudios.
- Creación de los grupos especiales en las escuelas básicas y liceos de educación regular.
- Dotación de las escuelas especiales con un gabinete técnico con el objetivo de apoyar y orientar la labor de los docentes y coordinar la acción de la escuela con los padres y la comunidad.
- Creación de organismos psicopedagógico.
- Incentivar la creación de nuevas escuelas especiales privadas.
- Perfeccionamiento de profesores sin la especialidad que atendían grupos diferenciales.
- Dotación de plazas para profesionales sin la especialidad que atendían grupos diferenciales.
- Dotación de plaza para profesionales docentes y no docentes.

En relación a lo señalado surge el interés por crear y aumentar la creación de escuelas especiales desde instituciones privadas, siendo de gran ayuda para esto la incorporación al niño limitado.

Tras la década de los 60 se ve en gran desarrollo el concepto de normalización el cual se define en el año 1959 por Bank Mikkelsen “la posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible”. La preocupación y valoración a dicho principio de la normalización pone en si un gran interés por los procesos de integración y participación de las personas con discapacidad, el cual se ve traducido a nivel educativo que tanto los estudiantes con y sin discapacidad convivan en el mismo proceso educativo con un mismo curriculum en común. Dicho enfoque guarda consigo abrir la puerta a un nuevo concepto a cual hace referencia a la integración el cual tiene como finalidad dar respuesta educativa a todos los participantes de la comunidad educativa.

Siguiendo la línea cronológica de la educación especial en Chile llegamos a la década de los 80.

En esta década se dictan por primera vez la mayoría de los decretos que aprueban planes y programas de estudio para la Educación Especial y Diferencial.

A partir de 1983 comienza a visualizarse un cambio en el enfoque de la Educación Especial, principalmente en la atención de los niños con discapacidades visuales y motrices. Este cambio, inspirado en el principio de “normalización”, promueve la vinculación de la Educación Especial con los diferentes niveles o modalidades que contempla el sistema educacional. Un ejemplo de ello, es la paulatina incorporación a la enseñanza regular de aquellos alumnos que hubieran superado sus dificultades específicas, sin compromiso en el área intelectual.

Con el propósito de favorecer el acceso y permanencia de los alumnos con discapacidad en el sistema común, durante estos años, se dictaron las siguientes excepciones reglamentarias: evaluación diferenciada, exención de la evaluación acumulativa hasta en dos asignaturas y la exención de una asignatura. Sin embargo,

estos primeros pasos hacia la integración estuvieron marcados por una serie de dificultades, entre las cuales se puede mencionar el aislamiento y desvinculación de la Educación Especial con la educación regular; la carencia de especialistas en comunidades medianas o pequeñas, la falta de competencias y disposición de los docentes de la enseñanza básica para integrar a los alumnos con discapacidad, las dificultades de la familia para involucrarse y participaren el proceso educativo de sus hijos, la falta de recursos materiales para dar respuesta educativa de calidad a las necesidades de estos alumnos y alumnas. (Godoy, 2004, p10-11).

Cabe destacar, que tras los años 80 se trata de dar respuesta educativa a los estudiantes especificando los estudiantes con trastorno específico de aprendizaje así como los con discapacidad y así como otros apoyos específicos para cada déficit, llegando a la década de los 90 se conforma un equipo de trabajo para la construcción de los planes y programas centrado en el déficit, descontextualizados del currículum común.

Por otra parte, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE.), dictada en marzo de 1990, aún bajo el Gobierno Militar, no se pronuncia respecto del rol que debe jugar la Educación Especial como parte de la oferta educativa nacional, ya que en ella no se plantean estrategias y recursos educativos necesarios para dar respuesta a los alumnos con discapacidad en el marco del sistema regular ni especial. (Godoy, 2004,p11).

Tras la reforma constitucional en el año 1990 y con el fin de mejorar, modernizar y dar respuesta educativa a todas y todos los estudiantes el estado se compromete para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo e integrador a fin de tener un acceso igualitario a la educación ya que siempre ha existido una ausencia en la creación de políticas públicas y normativa asociada a la creación de normativas en educación especial e incluso siendo inexistente en la creación de la comisión nación para la modernización de la educación realizada en 1994.

Es por ello que en el mismo año se promulga la ley plena integración social con personas con discapacidad. Esta ley viene a fortalecer la Política de Integración Escolar, que estaba vigente desde 1990 a través del Decreto 490/90(modificado por el Decreto N° 1 en 1998) Estas normativas impulsan en los años venideros, la incorporación de alumnos con discapacidad en las escuelas básicas y liceos a través de la estrategia de Proyecto, posibilitando así el acceso de estos alumnos y alumnas al currículo de la educación regular, con los apoyos especiales adicionales necesarios para que progresen en el plan de estudio común.(Godoy, 2004, p13).

Tras desarrollar el concepto de normalización trae consigo el principio de integración, el cual “se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada” (Dakar 2000).

La integración escolar implica una nueva forma de concebir los procesos educativos, de abordar las diferencias individuales de los alumnos y de utilizar los recursos humanos, materiales y técnicos que puedan existir tanto en el establecimiento educacional como en su entorno(Ministerio de educación.2004).

La integración escolar se basa en acuerdos internacionales los cuales han sido ratificados y normados bajo la ley n°19.284, con el objeto de entregar las orientaciones técnicas al sistema, continuar con la revisión de la historia de la educación especial nos lleva a examinar la creación de los proyectos de educación especial, con el cual se regulan las subvenciones que permite financiar la contratación de recursos materiales, humanos y técnicos. Para que cada uno de los estudiantes tenga el acceso en igualdad de condiciones

- **Apoyo itinerante de especialistas:** Son especialistas que trabajan con alumnos integrados de varias escuelas. Las horas de atención en el aula de recursos, en la sala de clases, así como el tiempo de asesoramiento al profesor y a la familia varían en cada proyecto. Asimismo, existen distintas formas de abordar los apoyos

especializados, éstos fluctúan desde un trabajo centrado en el alumno hacia un trabajo que pone énfasis en la colaboración entre el especialista, el profesor de aula y la familia.

- **Apoyo desde centros de recursos especializados:** Otra modalidad de apoyo la proporcionan las escuelas especiales que asumen el rol de “Centros de recursos”. En esta modalidad, los docentes y profesionales de la escuela especial proveen el apoyo ya sea en forma itinerante o en la escuela especial. Esto supone también la dotación del material didáctico específico.
- **Apoyo de profesionales que forman parte del establecimiento educacional:** Se caracteriza por la contratación de uno o más docentes especialistas a tiempo parcial o completo por la escuela para apoyar los procesos de integración. Ello favorece el desarrollo de instancias de trabajo colaborativo con el docente de aula, así como todos los aspectos relativos a la participación curricular y social de los alumnos integrados.

### Capítulo III: Conclusiones

La Educación Popular, no es una metodología, ni una estrategia de enseñanza, sino que constituye una forma de concebir la educación, en donde todos los actores sociales contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a los estudios sentir, del actuar y del emancipar.

Esta pedagogía crítica reconoce que la escuela tanto pública como privada, permanecen en muchos casos al servicio del mercado y neoliberalismo, reproduciendo un sistema capitalista de antaño. Lograr verdaderos cambios en el ámbito educativo es un gran reto y a la vez una deuda persistente, la cual debemos enfrentar y comprometernos con las nuevas generaciones. Para conseguir transformaciones sociales necesitamos de la teoría de la Educación Popular, puesto que ella al ser una

pedagogía crítica, es la clave principal para la justicia e igualdad en todos los ámbitos sociales.

A partir de dichas precisiones, es imperante, y a modo de conclusión el analizar y dar respuesta a los objetivos planteados, teniendo en consideración los aportes bibliográficos desde el marco referencial, y el análisis de los objetivos específicos planteados en la investigación, los cuales son los siguientes:

1. Analizar aquellos elementos de curriculum crítico-transformativo, que surgen desde la Educación Popular
2. Recoger el constructo epistemológico de la Educación Popular que permite reformular aspectos teóricos-prácticos a la Educación Especial.

De acuerdo al primer objetivo planteado, es primordial el consensuar en cuáles son los elementos fundamentales que componen un curriculum educativo, y qué es lo estimamos y concebimos como este. El cual bien se piensa como el ¿para qué? De la acción educativa, teniendo como elementos fundamentales los objetivos, contenidos, metodologías y evaluación. Pues bien la Educación Popular, tiene un campo de acción dinámico centrado en las necesidades de las personas, o bien de las comunidades donde se encuentre inserta, discrepa considerablemente del curriculum nacional que hoy tenemos, que tiene como objetivo fundamental la adquisición de aprendizajes más bien de índole instrumental. Para destacar, él para que la Educación Popular, basta analizar a Oscar Jara desde el cómo concibe la educación popular “como concepción educativa, apunta a la construcción de un nuevo paradigma educacional, que confronta el modelo dominante capitalista de una educación autoritaria, principalmente escolarizada y que disocia la teoría de la práctica” (Jara, 2010, p.5). El autor apunta al sentido y orientación centrada en la transformación social, la que se entiende como el empoderamiento de los sujetos de sus decisiones para contar con opciones, con un sentido crítico, reflexionar en sus decisiones, en lo impuesto, en las injusticias, entre otras

Esta forma de hacer pedagogía contextualiza y resignifica la práctica pedagógica, considerando el contexto sociocultural como un eje fundamental de su práctica. “Así pues,

y dicho de manera sencilla, Educación Popular es todo aquello esfuerzo formador que hacemos para ayudar o contribuir a cambiar la sociedad y hacerla de un modo que permita el bienestar de todos sus habitantes” (Aldana, 1997, p.11)

Otro elemento fundamental de cualquier curriculum educativo son los objetivos, como ya hemos podido entender, la Educación Popular tiene un dinamismo activo flexible en su implementación, ya que, las necesidades de los contextos sociales van variando por diversos componentes. Podemos recalcar y contrastar con la educación ortodoxa, los objetivos de aprendizaje que se conciben como un conjunto de conocimiento que una persona debe aprender, teniendo como resultado un aprendizaje. “Sus objetivos es reconstruir el tejido social teniendo en cuenta los problemas de disgregación o falta de integración, sin un proyecto de integración al estado, ni tampoco de inclusión dentro de un aparataje político pre establecido” (Varga,1996.p. 20). Los objetivos no pueden ser establecidos en su contexto político, no se puede estructurar un objetivo en específico de enseñanza, cuando el todo de la educación popular se concibe como una práctica de enseñanza aprendizaje. La educación popular al ser entendida como una educación crítica basada en movimientos sociales tiene como principal objetivo la transformación histórica, la emancipación del hombre a un sistema opresor que limita el campo de acción educativa.

Los contenidos sin duda son un elemento fundamental a examinar, no es posible describir los contenidos de la Educación Popular, pues estos se encuentran entre la oferta y la demanda educativa. Los contenidos impartidos desde las prácticas de Educación Popular, no se establecen dentro de un plan y programa, ya que estos dependen del consenso democrático que hacen los actores de la comunidad, en este proceso democrático, toda la comunidad educativa puede intercambiar sus necesidades, sus intereses, perspectiva de mundo, entre otros tópicos. Dicho intercambio no se estructura con roles del docente entrevistando a los estudiantes, o bien el docente suponiendo conocer las necesidades del otro, sino mas bien, sin los roles verticales profesor-alumno o el docente entregando contenido y los estudiante recibiendo estos, la verticalidad de

estas relaciones también las convierten en relaciones de poder, es por ello que se establecen relaciones horizontales. “La Educación Popular es transferencia de poder. El medio más importante para alcanzarlo es la organización popular” (Vargas, 1996. p.20). Es por este afán de organización popular y poder popular, que se ha ido estableciendo ciertos contenidos en Educación Popular que se han vuelto transversales en todas sus prácticas siendo el primero el poder, organización y la cultura. Y otros contenidos que se desprenden de estos, tal como se explica en el cuadro que parece a continuación:

	PODER	ORGANIZACIÓN	CULTURA
<b>CONTENIDOS</b>	Que es: PODER POLÍTICA DEMOCRACIA LIDERAZGO	¿Por qué organizarnos?  ¿Por qué participar?	Historia y actualidad de las diversas culturas de nuestro país  Realidad multicultural de nuestro país
	Historia política	Formas de participar y organizarnos	Estereotipos: RACISMO MACHISMO ETNOCENTRISMO
	Cómo se organiza el Estado	Cómo organizarnos	Cómo construir una realidad intercultural
	Sistema político	Fallas o defectos de una organización	Tolerancia, reconciliación
	Cómo defender nuestros derechos	Cómo defendernos colectivamente	

*Ilustración 3(Cuadernos de formación para la práctica democrática)*

Como se observa en el cuadro el quehacer político es un eje fundamental en la práctica de Educación Popular, puesto que esta se visualiza como un todo dentro de una sociedad, y la génesis del conocimiento para el hombre emancipado

La metodología sin duda es uno de los elementos más destacables de la Educación Popular, y que ha trascendido a otras prácticas pedagógicas, pues bien esta metodología se conoce como metodología participativa. Tal como su nombre lo indica,

es la forma en el cómo del ejercicio educativo consta con la participación activa de todos los actores del contexto educativo. Leis (1989) indica que:

En la metodología participativa..., el saber es un proceso vivo, dinámico, que se desarrolla en la interacción entre las personas, en su reflexión compartida sobre lo que hacen, lo que buscan, lo que aspirar y desean. Los conocimientos deben producirse en el propio proceso educativo. Esta producción no es individual, sino colectiva, a través del intercambio, el diálogo y la reflexión, relacionando la práctica y la teoría. (p. 31).

La Metodología de la Educación Popular tiene 4 características fundamentales, que van acompañado de su carácter participativo:

1. Tiene un carácter dialectico, ya que, el aprendizaje no se concibe como la transmisión memorística de un contenido, sino mas bien la sincronía entre el saber hacer del conocimiento.
2. Participativa; todos los actores del proceso educativo participan activamente y transversal sin relaciones de verticalidad, donde el profesor aprende de sus alumnos y viceversa.
3. Crítica, el sentido crítico es fundamental, ya que como por objeto la Educación Popular busca contribuir al empoderamiento de los sujetos, y a evidenciar de parte de ellos mismo las injusticias sociales de los que muchas veces son víctimas. Aportar a la concientización de lo que los rodea.

Con la educación popular debemos lograr que todos los que participamos en ella aprendamos a pensar más críticamente. Esto significa que empecemos a profundizar más sobre lo que vemos, sobre lo que vivimos, sobre lo que deberíamos hacer. Significa también, que debemos empezar a ser más dudosos sobre lo que nos dicen, sobre lo que leemos, sobre lo que nos enseñan. La realidad actual, nos presenta retos muy importantes que la educación popular debe atender y trabajar. (Aldana, 1997, p.38)

4. Dialógica, busca establecer el dialogo permanente de todos los actores sociales, de manera que cada uno contribuya en el enriquecimiento tanto de la cultura, contenidos, paradigmas, metodologías, entre otros “Es en este sentido que estamos diciendo que la educación popular es dialógica; es decir, en las acciones o procesos educativos de este tipo, las personas puede discutir, dialogar, expresarse libremente, en condiciones de igualdad” (Aldana, 1997, p.40)

A fin de poder dar respuesta al objetivo: Recoger el constructo epistemológico de la Educación Popular que permite reformular aspectos teórico-práctico a la Educación Especial, es necesario recalcar que pedagogía critica debe poner un énfasis en promover en sus educandos y en sus familias saberes que permitan el acceso libre como ciudadanos a la democracia, sin ser segregados ni excluidos, eliminando instrumentos de control, cuyo fin es querer normalizar y homogeneizar, negando al otro como ser legítimo.

Sin embargo puesto dicho manifiesto que se presenta en la Educación Popular se contrapone con lo que hoy tenemos como Educación Diferencial, la cual sigue teniendo una estructura centrada en la normalización, bajo un enfoque médico, es por esto que resulta ineludible derribar esta mirada, que insiste en continuar con la segregación y etiquetamiento sostenido, con el único fin de normalizar y mantener un orden y control.

Siendo unos de los principales aportes desde su espíteme la formación pedagógica, la cual debe centrarse en formar docentes con un perfil compatible a la realidad social, que promueva el ejercicio político, social y cultural de la democracia. Para esto el currículo debe ser configurado de tal manera, que sus principios formativos apunten a la transformación social de los educandos, de modo que éstos logren concebir la educación como un puente hacia la emancipación, construyendo oportunidades a partir de las realidades en que vivimos.

La Educación Especial debe ser pensada desde y a parir de las teorías críticas de la Educación Popular, en donde se perciba y aprecie la diversidad como una riqueza

sociocultural. Una educación Especial desde la pedagogía crítica, implica derribar la exclusión imperante que otorgan las mediciones con instrumentos de control, cuyo fin sólo consiste en estigmatizar y etiquetar.

La Educación Popular al sistema de Educación Especial implicaría una nueva concepción o una nueva mirada centrada en la diversidad de las personas, en donde se respete su naturaleza y su contexto. Por todo esto, es importante, mediante los aportes de la Educación Popular, conseguir transformar la Educación Especial a una totalmente crítica, tanto en la formación de profesores, como en la atención que se le otorga a cada una de las personas con o sin discapacidad.

La educación tradicional, y en ella se incluye la Educación Especial coartamos la posibilidad a los educandos de cambiar la realidad, no hay espacios reflexivos de diálogo, en ella existe una imposición de contenidos, de formas, de discursos repetitivos. Se enseña al educando, pero no aprendemos de y con ellos, traspasamos información imposible de cuestionar, preparamos para evaluaciones, se establecen rutinas inamovibles, exigimos mejores calificaciones, números más altos, clasificamos a los estudiantes de acuerdo al nivel de logro obtenido, les pedimos que memoricen aquello que deberían saber, y que repitan lo aprendido.

La praxis educativa requiere de una transformación, puesto que estamos frente a una sociedad que necesita ser cambiada, en donde se valore la diversidad y no se enjuicie mediante métodos normativos. Se debe dar respuesta a todos los educandos, considerando su contexto, su historia y características. Esto es posible, si la enseñanza inicial de las y los docentes se basa en la formación de seres pensantes y con conciencia crítica. Las y los docentes deben egresar con una preparación óptima para dar respuesta a la diversidad de modo que las personas con o sin discapacidad, puedan y logren sentirse participes socioculturalmente.



Facultad de Pedagogía  
Escuela de Infancia y Educación Especial  
Programa de Segunda Titulación en Pedagogía en Educación Diferencial  
Mención Trastornos Específicos del Lenguaje Oral

Frente a una sociedad dinámica, los docentes deben estar en constante preparación, para adaptarse a los cambios culturales, políticos y económicos, sin dejar de dar respuesta a la diversidad y proponer innovaciones atinentes a los procesos de cambios. Además, deben propiciar el trabajo en equipo, eliminando prácticas de competitividad que son propias del modelo neoliberal y finalmente desarrollar una pedagogía crítica inclusiva real, despreocupada de los eufemismos, pero al pendiente de las experiencias de los otros.

## Bibliografía

- Alvares, F. (2004). *Cuaderno de Educacion Cide*. Santiago: Facultad de Educación UAH.  
Recuperado de [http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno\\_educacion\\_63/pdf/historia/historia\\_cuadernos\\_educacion.pdf](http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_63/pdf/historia/historia_cuadernos_educacion.pdf)
- Bazan, D. (2013). *La educacion in-creible opiniones u balbuceos en tiempos de rebeldia juvenil*. Santiago: Alteridad
- Bazan, M. (2007). *Diversidad y convivencia escolar "la diferencia de estar juntos"*. Santiago, Chile: OEI Fundación Ford
- Boff, clodovis. (1986). *Como Trabajar con el pueblo*. Petropolis, Brasil : Voces
- Bustos, Luis. (1996). *Educación Popular: Lo que va de ayer y hoy*. Recuperado de <http://www.cidpa.cl/wp-content/uploads/2013/05/4.1-LBustos.pdf>
- Castells, E. (2009). *Comunicacion y poder*. Madrid, España: Alianza
- Coppens, F. (2005). *Tecnicas de Educación Popular*. Estelí: CICAP. Recuperado de [http://www.cup.edu.uy/jdownloads/Extension%20unidad/texto\\_tecnicasdeeducacionpopular.pdf](http://www.cup.edu.uy/jdownloads/Extension%20unidad/texto_tecnicasdeeducacionpopular.pdf)
- Corbalan, J. (2014). *La educación de mercado en Chile y su propuesta de superación*  
CDE: Revistas de Educación
- ECO. (1985). *ECO. SANTIAGO : ECO*
- Pinto , R. (2004). Paulo Freire: un educador humanista cristiano en Chile. *Pensamiento Educativo*, 34, 234.  
<https://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/286/public/286-650-1-PB.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogia del Oprimido*. Distrito Federal, Mexico: Siglo XXI
- Harnecker, M. (2002). *Sin Tierra contruyendo movimientos sociales*. Madrid, España: Siglo Veintiuno
- Herrera, D. (2014). *La educación popular en movimiento por justicia social, democracia e igualdad*, *La Piragua, Volumen (45)*, pag 56

- Huidobro, E. G. (2014). Intento de Definición de educación Popular Cide. En E. G. Huidobro, *Intento de Definición de educación Popular Cide* (pág. 7). Santiago
- Huidobro, J. E. (2014). 50 años del Cide Central de investigación y desarrollo de la educación . En J. E. Huidobro, *50 años del Cide* (pág. 18). Santiago
- Jara, O. (2012). La sistematización de experiencias prácticas y teóricas para otro mundo posible. San José, Costa Rica : Centro de estudio y publicación Alfoya.
- Jara, Oscar (2014). 50 Años del Cide . En J. R. H, *50 Años del Cide* (pág. 25). Santiago
- Jara, Oscar. (2012). *Educación popular y cambio social en América Latina*. Recuperado de [https://www.academia.edu/12468982/EDUCACION\\_POPULAR\\_Y\\_CAMBIO\\_SOCIAL\\_EN\\_AMERICA\\_LATINA](https://www.academia.edu/12468982/EDUCACION_POPULAR_Y_CAMBIO_SOCIAL_EN_AMERICA_LATINA)
- Jimenez. (1990). De la educación especial a la educación en la diversidad. *revista de estudios y experiencia en la educación uscs*, 46.
- Jurado, F. R. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. *Innovación y Experiencias Educativa*. Recuperado de [http://educespecialjujuy.xara.hosting/index\\_html\\_files/PRINCIPIO%20DE%20NORMALIZACION,%20INTEGRACION%20E%20INCLUSION.pdf](http://educespecialjujuy.xara.hosting/index_html_files/PRINCIPIO%20DE%20NORMALIZACION,%20INTEGRACION%20E%20INCLUSION.pdf)
- Lazcano, J. (2005). Palabras de fé y alegría sitas. Inspiradoras del padre Jose Maria Velaz. Venezuela, Caracas: Fe y alegría.
- Leis, R. (1989). El arco y la flecha. Caracas, Venezuela: Centro Guarura
- Majias, M. R. (1990). *la educación popular una construcción colectiva desde el sur y desde abajo* .
- Manosalva, S. (2013). Ayer y hoy: las retóricas que enmascaran la exclusión de las personas con discapacidad. *revista de la pedagogía crítica Paulo Freire* , 5-6.
- Maria Godoy, M. M. (2004). *Antecedentes Históricos, presentes y futuros de la educación especial en Chile* . Santiago de Chile : Ministerio de educación, programa de educación especial .

- Martin, A. (2004). *Cuadernos de educacion Cide*. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356.pdf>
- Mendez, C. A. (1997). *Educacion Popular nuestra opción*. Guatemala : Galeria Grafica Mineduc. (s.f.). *Mineduc*. Recuperado de [www.educacionespecial.mineduc.cl](http://www.educacionespecial.mineduc.cl)
- Mora, W. (2003). Obtenido de Pagina digital [www.paginadigital.com.ar/articulo/2003/sext/noticia21/32029-9.asp](http://www.paginadigital.com.ar/articulo/2003/sext/noticia21/32029-9.asp)
- Muñoz, R. F. (1997). La investigacion sobre educacion especial IV. *RED CDPD*, 153.
- Núñez, C. (1992). *Educación para transformar, transformar para educar. una perspectiva analítica y liberadora de educación y comunicación popular*. Ciudad de Mexico, Mexico: Mec.
- Oviedo, B. (1935). *La educación Popular de Chile*. Santiago, Chile: La Piragua
- Pancani, D. (2014). 50 Años del Cide . En D. Pancani, *50 Años de Cide* (pág. 27). santiago.
- Parra, R. (1984). *La Educación Popular en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz S.A.
- Patricio, A. (2013). Necesidades Educativas Especiales ¿Cómo Abordar para incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales? *Revista de pedagogía crítica Paulo Freire*, 12-13.
- Pereira, A. V. (1908). Compendio de psiquiatría infantil D.A. *Psiquiatría*, 23. [https://www.escap.eu/bestanden/Madrid%202015/compendio\\_de\\_psiquiatria\\_infantil\\_v\\_ok.pdf](https://www.escap.eu/bestanden/Madrid%202015/compendio_de_psiquiatria_infantil_v_ok.pdf)
- Pereira, f. (2001). Francisca Pereira y su escuela sanatorio victoria del barrio. *Revista de historia de la psicología*, 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208678>
- Pérez, M. R. (2002). Un nuevo currículum para la sociedad del conocimiento . En M. Roman, *UN nuevo currículum para la sociedad del conocimiento* (pág. 2). Madrid : Universidad Complutense Madrid .

- Pinto, R. (2004). Paulo Freire: un Educador Humanista Cristiano en Chile. Pensamiento Educativo
- Ramos, E. G. (2007). La Integración y Inclusión de alumnos con discapacidad en América latina y el Caribe. *Revista Latino Americana de educación inclusiva* , 16-17.
- Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Editorial Episteme.
- Sampieri, R. H. (1991). Metodología de Investigación. Santiago, Chile; McGraw-Hill
- Skliar, C. (2005). Juzgar la normalidad, no la anormalidad.: Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación.. <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1638/021-032.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Skliar, C. (2014). Discurso y prácticas sobre las diferencias y normalidad. las exclusiones del lenguaje, del cuerpo y la mente. En C. Skliar. Madrid: universidad autónoma de Madrid .
- Skliar. (2002). Alteridades y pedagogías ¿y si el otro no estuviera ahí?. Recuperado de <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/PolSocioeducativas/Documentos/Integracion/2016/Alteridades%20y%20Pedagogias%20-%20Carlos%20Skliar.pdf>
- UNESCO. (1994). UNESCO. *Declaración de Salamanca y marco de acción* , 7-8. Obtenido de UNESCO : [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- Vargas, L. (1996). Técnicas participativas para la educación popular. Buenos Aires, Argentina : Lumen- Humanistas
- Velde, V. d. (2012). Sistematización de experiencias, esencia de una educación popular. Estelí, Nicaragua: CICAP / VOLENS - Centroamérica 2008
- Vergara, J. (2002). Marco Histórico de la Educación Especial . En J. Vergara, *Marco Histórico de la Educación Especial* (págs. 6,8,9,11). Santiago : Eh 002.