

# **La experiencia freireana de la Fiesta de las Culturas en la educación de adultos de un barrio marginado en la ciudad de Buenos Aires.**

MERCEDES MOYANO WALKER.

Cita: MERCEDES MOYANO WALKER (2013). La experiencia freireana de la Fiesta de las Culturas en la educación de adultos de un barrio marginado en la ciudad de Buenos Aires. *X Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <http://www.aacademica.org/000-038/615>

**X Jornadas de Sociología de la UBA - 20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI - 1 al 6 de julio de 2013**

**MESA N°63 – Experiencias de educación popular.**

**PONENCIA-** La experiencia *freireana* de la Fiesta de las Culturas en la educación de adultos de un barrio marginado en la ciudad de Buenos Aires.

**AUTORA** -Mercedes Moyano Walker – Facultad Ciencias Sociales UBA -

La Villa 31 de Retiro - barrio marginado en la ciudad de Buenos Aires - canaliza la mayor salida habitacional de recién llegados del Interior y de países vecinos como Paraguay, Bolivia y Perú. No obstante, la ciudad domina culturalmente a quienes llegan y deben adaptarse a nuevos universos simbólicos, estimulando su masificación y anulándolos como sujetos que deciden.

Esa situación se evidencia en la vida cotidiana en la Villa 31, y en la interrelación dentro del centro de educación pública secundaria para adultos (CENS) que – situado frente a la villa- funciona con su población. Fue esta realidad la que impulsó al CENS en el último quinquenio a orientarse -desde la propuesta *freireana* de acción cultural para la libertad (Freire,P:1975)- a prácticas pedagógicas de integración que surgen del conocimiento y valoración de la diversidad cultural desde el centro educativo hacia la comunidad barrial. Y sobre esta base se desarrolla anualmente en el CENS el proceso que culmina en la Fiesta de las Culturas, con participación de las y los estudiantes de todos los cursos y sus familias, vecinos y amigos.

Al respecto, nos interesó analizar desde la perspectiva teórica y metodológica la viabilidad de la experimentación social y pedagógica ligada a prácticas que - aún dentro de las lógicas educativas institucionales- procuran ser disruptivas y tienden a la recomposición de la organización popular.

**-Cultura en la ciudad y alienación cultural-**

Los barrios marginados – *villas miseria*- en la ciudad de Buenos Aires tienen una configuración propia en las grandes capitales de países como Argentina, puesto que atraen tanto a pobladores de provincias del Interior que se ven expulsados - por búsqueda de nuevos horizontes por falta de trabajo o “atraso” local- como a habitantes de países limítrofes cuyas economías son históricamente más débiles que la nuestra.

Es decir, por causas principalmente económicas se produjo a partir de la década de 1930 y sobre todo en los últimos años un creciente poblamiento en las *villas de emergencia* de la ciudad de Buenos Aires.

Mucha gente considera a estos habitantes de los barrios marginados intrínsecamente *perversos e inferiores*. (Freire: 1973:42) Incluso dentro de los mismos barrios, a las condiciones habitacionales no deseadas – por su hacinamiento- y al asentamiento precario por falta de acceso a la propiedad, se sumó la percepción permanente en los habitantes argentinos de una amenaza latente de mayor exclusión ante la afluencia masiva de los/las migrantes limítrofes como Paraguay y Bolivia, y no limítrofes como Perú.

En consecuencia, se produce un proceso de discriminación interna –*intra discriminación*- por parte de los y las argentinos y también entre las distintas nacionalidades, basado en una asociación generalizada de las características étnicas y culturales de cada grupo como un comportamiento desadaptado del conjunto. Así, motes y etiquetas – *paraguas, bolita, peruca*, entre otros- encasillan según los diversos orígenes nacionales, creando barreras en el camino de una posible integración y organización que les permita emerger colectivamente de la adversidad.

Sobre la base de esta discriminación, la ciudad incide fuertemente en los conocimientos de las personas que llegan de afuera, quienes aprenden cotidianamente en nuevos escenarios y nuevos tiempos, y para comprenderla deben interpretar con nuevos códigos y formas de organización.

Se produce un profundo proceso de *dominación cultural*, en el cual se introducen mitos culturales del dominador en el dominado, moldeándola según su deseo y voluntad. (Freire: 1973:67) Se imponen *universos simbólicos* que explican y justifican el mundo, las personas y la sociedad. Son visiones del mundo y sistemas de valores producidos como conocimiento “difundido y aceptado por grupos que tienen poder para mantener un orden social y el control y decisión sobre los mecanismos de producción de bienes materiales, de relaciones sociales, de explicación de relaciones sociales”. (Barreiro: 1974:109-110)

Para que esta invasión cultural sea efectiva – y domestique más que liberar- es necesario que se apoye en el uso de la propaganda, los “depósitos” y los mitos como instrumentos para quitar significado a la cultura invadida y llenarla del de la impuesta. Y la manipulación emocional crea la ilusión de que actúan, y estimula la masificación anulando al hombre como sujeto que opta y decide. (Freire: 1972)

Para contrarrestar el esfuerzo de estos grupos de poder urbano por mantener esa dominación cultural -con el uso de todas las técnicas modernas de comunicación sobre una bien intencionada pero *ingenua* población- es necesario realizar un *trabajo desmitificador*, para evidenciar qué representan realmente esas palabras como expresión de categorías políticas, objetivas y socio-históricas, ante las cuales nadie puede ser neutral. Lo que la cultura de la alienación ve como inferioridad de los sectores populares es necesario que se reconozca objetivamente como el resultado de la propia alienación, como una *cultura del silencio* dependiente de la sociedad que la oprime y a cuyos intereses económicos y culturales sirve. (Freire: 1975: 10-13)

### **-La situación sociocultural de los habitantes de la Villa 31**

Por su ubicación, en el barrio de Retiro y bordeando a la estación terminal de ómnibus más grande del país, la Villa 31 con 40.000 habitantes absorbe la mayoría de los recién llegados tanto del interior como de países vecinos. En el caso de sus habitantes se da una situación compleja.

Por una parte, es la propia de estos procesos culturales alienados de sociedad dependiente o sociedades-objeto (Freire: 1985), en donde tienden a negar la codificación impuesta, y el concepto de realidad no se corresponde con su realidad objetiva sino con la realidad que se imaginan al estar alienados, en la que se sienten atraídos por el estilo de vida de la sociedad dominante, aparentan ser más -o distintos- de lo que son realmente, y su forma de pensar y la manera mediante la cual expresan el mundo son las propias del mundo dominante. Esta aparente imitación de los modelos dominantes es un resultado de su *interiorización* de los mismos y, ante todo, de los mitos de *superioridad* de la clase dominante, que hace que los dominados se sientan inferiores. (Freire: 1973)

Pero a la vez se mantienen latentes – y presentes- hacia el interior de la vida cotidiana fiestas culturales, ritos y costumbres que traen de sus lugares de origen. En las redes o formaciones culturales de la villa 31 las personas construyen y mediatizan relaciones de sentido con ciertas lógicas o autonomía relativa respecto

del orden social general al que se vinculan, y encuentran allí condiciones y obstáculos para reproducirse y a la vez para transformarse (praxis). Esto nos permite pensar la forma real en que se viven diariamente *los* valores, creencias, aspiraciones y necesidades, repletas de significados, intereses y estrategias entendidas como esa serie de comportamientos que les permiten crear la red personal y así entender *los nudos* que mantienen la red social.(Freire: 1975:38)

### **-Por qué una propuesta freireana en un medio institucional**

La *educación liberadora* de Paulo Freire implicó una alternativa a la pedagogía paternalista de la modernidad, que parte de una asimetría básica entre quien posee el conocimiento y quien debe adquirirlo, y define al conocimiento espontáneo como pensamiento vulgar, no cultivado, en donde maestro, escuela, estado y vanguardia son portadores de la razón y de modelos científicos y morales opuestos y en ruptura con los espontáneos, y no pueden sino desarrollar una pedagogía autoritaria. Freire franqueó esa barrera entre los educadores que se consideran sabios y los educandos considerados ignorantes, y propuso una pedagogía de diálogo intercultural<sup>1</sup>.

Freire plantea que la *educación es acción cultural para la libertad*<sup>2</sup>, y un acto de conocimiento que se da entre el sujeto y su realidad histórica y cultural concreta. En consecuencia, la escuela debe formar para la vida y para el desarrollo y la consolidación de proyectos sociales, culturales y políticos, porque en ellos hay también una manera de expresar la vida de comunidades concretas.

---

<sup>1</sup>. Gramsci y Freire realizan un retorno a los postulados de la 3ª tesis sobre Feuerbach, según la cual el educador debe ser educado, y *el hombre nuevo* tiene que ser producto de circunstancias y una educación distinta. Así la articulación de las diversidades y los procesos de transición y comunicación entre diferencias culturales pasan a estar en el centro de las preocupaciones. Y a partir de la 3ª Tesis, Freire planteó el problema de la *praxis revolucionaria* como lugar de los aprendizajes, y su relación con otras praxis culturales.

<sup>2</sup> la **educación como práctica de la libertad** no es la transferencia o trasmisión del saber, ni de la cultura, no es la extensión de conocimientos técnicos, no es el acto de depositar informes o hechos en los educandos, no es la "perpetuación de los valores" de una cultura dada", no es el esfuerzo de adaptación del educando a su medio. Es sobre todo y antes que todo, una situación verdaderamente gnosceológica, en que el acto de conocer no termina en el objeto, ya que se comunica a otros sujetos, también cognoscentes. Para que haya real conocimiento (situación gnosceológica) el que investiga, como sujeto cognoscente, no está solo frente al objeto cognoscible...hay diálogo con quienes antes que ejercieron el mismo acto cognoscente, y hay diálogo también consigo mismo, y cuanto más se pregunta más necesidad tiene de ampliar el diálogo a otros sujetos cognoscentes. Así el aula no es aula sino un encuentro, donde se busca el conocimiento, y no donde se trasmite(...) la creatividad se desarrolla en la praxis de los seres humanos, en donde la acción y la reflexión se iluminan constantemente y mutuamente.(freire:1973: 89-92)

El papel de los educadores es proponer problemas sobre estas situaciones existenciales codificadas y acompañar a los y las estudiantes en este proceso de lograr un punto de vista cada vez más crítico de su realidad...pero el verdadero conocimiento se da cuando los estudiantes se comprometen con algún cambio en sus situaciones, por eso no es una tarea de un día, sino de todos los días, “el esfuerzo de humanizar el mundo, transformándolo”. (Freire:1975:38)

### **- Por qué una Fiesta de las Culturas**

La realidad cotidiana en la Villa 31 –*el barrio*- se ve especialmente afectada por la situación de dominación cultural urbana, lo que se refleja en la interrelación de aquellos de sus habitantes que estudian en el Centro Educativo de Nivel Secundario - CENS –, escuela pública para adultos que funciona con la población de la Villa 31. Y en un sentido inverso, la interrelación en el CENS se vuelca después al comportamiento en el barrio.

Esta interiorización de los valores dominantes no es sólo un fenómeno individual, es social y cultural. En este contexto la cultura debe volverse *el objeto* de conocimiento de las y los estudiantes, para que puedan percibir cómo los condiciona y actúen para resignificarla, en un proceso que parte de la concientización y se orienta a desmitificar los alcances de la cultura de dominación sobre sus diversas expresiones culturales como sectores excluidos.

El hecho de que puedan comprender las razones que están detrás de muchas de sus actitudes cotidianas hacia la realidad cultural, y relacionarla críticamente con el mundo histórico-cultural *en el que y con el que él existe*, es lo que los vuelve capaces de cambiarla. “Sólo en la medida en que ese hombre alcance a comprender, a sentir y a conocer su mundo particular, a través de una experiencia práctica de transformación colectiva del mismo, su pensamiento y su expresión ganarán un significado más allá de aquel mundo que lo domina.(Freire,P:1975:9)

Por eso, le pareció un objetivo prioritario al Centro educativo -como parte de la educación popular que se propone- orientarse a prácticas pedagógicas de integración que partan del conocimiento y valoración de la diversidad cultural desde el CENS hacia la comunidad barrial. Y sobre esta base surgió la propuesta de la *Fiesta de las Culturas*, que se realiza anualmente con participación de las y los estudiantes de todos los cursos, sus familias y vecinos.

## -El proceso festivo-cultural

En el CENS consideran que la interrelación entre la concientización sobre un proyecto y el proceso para conseguirlo se da con una acción planificada que dura varios meses e implica *objetivos, métodos y acciones de valor* (Freire:1975:18). Así, el plan de la *Fiesta de las Culturas* incluye:

### 1-objetivos

–reconocer en las y los estudiantes integrantes de las clases marginadas la habilidad para *conocer* y para *crear* textos que expresen su propio pensamiento-lenguaje, al nivel de su percepción del mundo, partiendo de que en realidad ellos y ellas no son hombres y mujeres marginados por la estructura, sino hombres oprimidos –alienados- dentro de ella. Por lo tanto “la solución para su problema no es aplicar técnicas que les permite volverse “seres dentro de”, sino hombres que se liberen a sí mismos con una auténtica transformación de la estructura deshumanizadora”. (Freire: 1975: 25)

- resignificar las expresiones culturales propias colectivamente, con una comprensión crítica del contraste con la percepción de la cultura impuesta, y poder integrarlas a una nueva representación social de la misma.

-realizar este proceso desde una visión crítica y no ingenua de la realidad, es decir, que las distintas etapas vividas en torno a la fiesta sean un espacio de *concientización*<sup>3</sup> – de educación como práctica de la libertad- orientado con un

---

<sup>3</sup> **Concientización** es más que una simple toma de conciencia, implica superar falsas conciencias (...) “es toda práctica educacional que implica una interpretación del mundo y del hombre. Más que asociación de imágenes, como los animales, comprende ante todo pensamiento-lenguaje, es decir, la posibilidad del acto de conocer a través de la praxis, por medio de la cual el hombre es capaz de transformar la realidad(...) Así como el hombre actúa sobre el mundo, transformándolo por medio de su trabajo, su conciencia es a su vez condicionada históricamente y culturalmente a través de la “inversión de la praxis”, con distintos niveles de conciencia en este proceso de concientización (Freire:1975:62,89). Para Freire (1973), la palabra tiene dos fases constitutivas indisolubles: acción y reflexión. Ambas en relación dialéctica establecen la praxis del proceso transformador. La reflexión sin acción se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo.

proyecto en base a las posibilidades concretas de trascender progresivamente desde el ámbito institucional escolar al barrial.

– que los y las estudiantes puedan distanciarse objetivamente y como seres *abiertos* puedan entender y expresar la realidad del mundo a través de su lenguaje creador, y pasar de las formas de ser, de pensar y de expresarse de la *cultura del silencio* a las de *la cultura que “tiene una voz”*. (Freire: 1975: 55-66)

## **2- método,**

-Una pedagogía de conocimiento de la realidad, de acción cultural implica problematización continua – en diálogo educador–educando - de las situaciones existenciales de los estudiantes, representadas en las imágenes codificadas para que los interlocutores comprendan los signos significativos de los significados. (Freire: 1974:53) Se procura abordar con sencillez, aunque no simplistamente, cuestiones fundamentales para la comprensión crítica del lenguaje y los códigos culturales de los/as estudiantes, y el desarrollo de su creatividad y su capacidad de expresión en donde la acción y la reflexión se iluminan constantemente y mutuamente.

-Para esto se parte de textos realizados por ellas y ellos con su percepción e historia propias, que son seleccionados como ejes motivadores de reflexión. La *codificación temática* – foto, diseño o cartel- sirve como punto de apoyo visual y representa una situación existencial cuyo contenido conduce al tema central de análisis para resignificarlo.

-La preparación del encuentro dura más de dos meses, porque el propósito es ir creando lazos solidarios de trabajo en equipo y reflexionando sobre los avances que se logran, que en la práctica son avances y retrocesos permanentes, en los que las y los docentes acompañan su dinámica de acción grupal y colectiva con sus propios códigos y tiempos, encuentros y conflictos, y en donde afortunadamente se imponen la fiesta y las ganas de hacer cosas juntos. Pero la misma precariedad de su estilo de vida se traslada a su actitud, y no siempre es posible saber hasta último momento cuántos y cómo participarán.

-Algo importante que se tuvo en cuenta es que fuera una fiesta de ellos y para ellos, sobre todo porque la atracción de ciertos medios de comunicación por el “exotismo” en las villas podía quitarle naturalidad y pertenencia al encuentro. En

---



esa línea, se rechazó la propuesta de filmación de un canal de televisión que había registrado una función de la orquesta de niños de la Villa 31, que funciona en el mismo establecimiento. Sólo hubo filmaciones caseras realizadas por ellos mismos.

-Tampoco se aceptaron las propuestas de subsidios para los costos de la fiesta. Uno de los objetivos es precisamente que todo sea realizado con esfuerzo común y según los recursos propios. Se coincide con Freire (1973) en que la *concepción asistencialista de la educación* – ambas formas asistencialistas, la material y la intelectual- impiden que los *asistidos* vean, clara y críticamente, la realidad. Y también impide que los *asistidos* se vean a sí mismos como *asistidos*.

-Los encargados responsables son los y las estudiantes del 3º curso, con evaluación curricular en la materia Introducción al Estudio de la Cultura y la Sociedad, y los/as estudiantes del 1º y 2º curso se integran al proyecto ocupándose de tareas específicas. Se parte de criterios comunes, como que no hay distintas naciones ni banderas, sino una sola latinoamericana con la bandera multicolor común. Tampoco se exponen los productos realizados en stands separados por países o cursos, sino todos juntos, integrándolos

### **3-acciones de valor.**

-La educación como práctica de la libertad no es la *perpetuación de los valores de una cultura dada*, ni la adaptación del educando a su medio. (Freire: 1973: 89) En esta línea se contempla al sujeto educativo –los estudiantes- y sus saberes, *poniendo en valor* sus características de relación con la naturaleza, religiosidad, gastronomía y expresiones artísticas como la música y la danza.

Estas expresiones culturales fueron elegidas por su valor pragmático, ya que por impregnar su vida cotidiana corresponden a un entendimiento común en relación a situaciones habituales para los habitantes del barrio que concurren al cens.

#### **a -gastronomía**

Se trabaja, entonces, en la preparación abordando distintos aspectos de la cultura y por etapas. Sabían los coordinadores que lo que más convoca habitualmente a los estudiantes (sobre todo con una mayoría de madres jóvenes) es poder homenajear y lucirse con recetas de comidas criollas. En función de eso confeccionó cada estudiante un afiche con la historia de la comida elegida y la receta que habían aprendido en su casa, y cómo la habían adaptado en la villa,

donde no disponen de los recursos del campo. El día de la fiesta cada uno/a preparó la comida con sus propios medios, y luego vendieron las porciones a precios que sirvieran sólo para recuperar el costo de lo invertido.

#### b- remedios caseros

Otro aspecto fue la posibilidad de hacer un intercambio de recetas caseras de utilización de hierbas para curar enfermedades, que en su mayoría practicaban en su casa por tradición oral. Eso fue relevado por los/las estudiantes del 2º y 3º curso en un poster realizado en base a un cuestionario (características de la planta, propiedades de curación, preparación de la receta y una muestra-ramita de la misma). Se trataba en este caso de medicinas naturales y comprobables en su aplicación y rendimiento, y no de las que responden a ritos o creencias diversas.

#### c- devociones

Otra expresión cultural que se abordó fue el de las distintas manifestaciones de religiosidad. La religión es un buen ejemplo de universo simbólico, ya que puede explicar la existencia de ricos y pobres en una misma sociedad, y establece que es pecado no creer en cualquiera de sus verdades. (Barreiro:1975:111)

Al respecto también se hizo un relevamiento con afiches en base al lugar de origen (pueblo, país) de cada estudiante, cómo se había originado el culto, qué significaba esa dimensión en sus vidas y cómo la vivían.

#### d – música y danzas

Y finalmente, la música y el baile, que junto con la comida es lo que más reúnen a los y las estudiantes. Para esta actividad, además del relevamiento histórico de cada danza por lugar de origen (en afiches), también se contó con la participación de una profesora de danzas folklóricas que los ayudó a organizarse y orientó en la significación de sus coreografías y vestuarios, en los que estuvieron ensayando durante varias semanas. Se propuso que cada grupo se luciera con la música representativa de su país, y además hubo dos instancias comunes, una introducción con una banda de sikuris y un carnavalito que bailaron todos/as representando a la región andina; y el cierre con un chamamé que también bailaron todos/as representando al litoral y Paraguay.

#### -Concluyendo

En toda ciudad hay dominación cultural, pero a la vez resistencias formales e informales a dicho proceso. En el contexto analizado son posibles las herramientas freireanas de la educación popular liberadora en la medida que a través de la reflexión se reconocen, valoran e intercambian experiencias y valores propios, y que las y los estudiantes como sujetos con sentido crítico pueden resignificar la cultura en que viven y -en un proceso dialéctico- ir generando en la práctica un proyecto educativo y cultural común orientado a la construcción de una ciudadanía plena.

Al respecto consideramos que esta experiencia educativa, aún realizada dentro del ámbito de una institución estatal logra convertirse en una práctica disruptiva en relación a las tradicionales. No obstante, es un punto de partida, y sólo en su continuidad e interrelación con otras actividades -intra y extra educativas- orientadas en los mismos valores y objetivos logrará plasmarse en una alternativa pedagógica tendiente a la recomposición de la organización popular.

Buenos Aires, julio de 2013

### **Bibliografía y fuentes**

- Barreiro Julio – (1974) *Educación popular y proceso de concientización* - Bs As: SXXI-
- Centro Educativo N. Secundario N° 90. (2011) -“La fiesta de las culturas” - DVD,CABA.
- Faure, Edgar- (1972) *Aprender a ser* - UNESCO, Ciudad Educativa
- Freire, Paulo - (1975) *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: Tierra nueva
- (1975) *La desmitificación de la concientización*. Bogotá: Edit. América Latina
- (1973) *¿Extensión o comunicación?* - Buenos Aires: SXXI
- (1972) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: S XXI -- (1985) “Pedagogía del oprimido” y (1985) “La educación como práctica de la libertad” Bs Aires: SXXI.
- Hillert, Flora (2011) *Políticas curriculares. Sujetos sociales y conocimiento escolar en los vaivenes de lo público y lo privado* .Bs.As: Colihue ;--(2013) *Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina* .Buenos Aires: Noveduc