



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

LA EDUCACIÓN POPULAR PARA LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE TRABAJO SOCIAL. REFLEXIONES SOBRE OTREDAD Y ACCIÓN DIALÓGICA

Popular Education for the Training of Social Work Professionals: Reflections on Otherness and Dialogical Action

Gilda Valenzuela Triviño¹

<https://orcid.org/0000-0002-9464-5154>

María Fernanda De Luca Uría²

<https://orcid.org/0000-0002-1688-888X>

Julio Beccar Varela³

<https://orcid.org/0000-0001-6848-1953>

Roxana León Nevárez⁴

<https://orcid.org/0000-0002-9297-9556>

DOI: <https://doi.org/10.53689/int.v14i2.215>

Recibido: 09 de septiembre 2024

Aceptado: 23 de noviembre 2024

Resumen

Este artículo examina los fundamentos teóricos de la educación popular, con énfasis en la otredad y la acción dialógica, con el fin de identificar los elementos clave para la formación de profesionales de Trabajo Social en el contexto de las prácticas comunitarias, a través de un enfoque cualitativo descriptivo, se realiza una revisión de artículos científicos publicados alrededor de la educación popular, la otredad y la acción dialógica. El estudio destaca cómo este enfoque contribuye a la formación de profesionales con pensamiento crítico y orientado a la justicia social. Se resalta la relevancia de la Educación Popular en la creación de intervenciones sociales inclusivas y transformadoras al fomentar el respeto por la diversidad y promover una praxis liberadora. Los resultados sugieren la necesidad de una retroalimentación constante y rigurosa para mejorar el proceso de formación. En conclusión, la Educación Popular emerge como un recurso valioso para la formación de profesionales en Trabajo Social, aunque se requiere avanzar en la evaluación de su impacto para potenciar sus beneficios.

¹ Licenciada en Trabajo Social. Master of International Studies (Development Cooperation) in International Studies. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Email: gilda.valenzuela@cu.ucsg.edu.ec.

² Ingeniera en Administración de Empresas. Master en Desarrollo Local Sostenible y Economía Social. Email: maria.deluca@cu.ucsg.edu.ec.

³ Licenciado en Trabajo Social. Magister en Orientación y Educación Familiar. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Email: julio.beccar@cu.ucsg.edu.ec.

⁴ Licenciada en Trabajo Social. Magister en Dirección del Talento Humano. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Email: roxana.leon@cu.ucsg.edu.ec.



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

Palabras clave: Educación Popular, Trabajo Social, Otriedad, Acción Dialógica

Abstract

This article examines the theoretical foundations of popular education, with an emphasis on otherness and dialogical action, aiming to identify key elements for the training of Social Work professionals in the context of community practices. Through a descriptive qualitative approach, a review of scientific articles on popular education, otherness, and dialogical action is conducted. The study highlights how this approach contributes to the training of professionals with critical thinking and a focus on social justice. It underscores the relevance of Popular Education in creating inclusive and transformative social interventions by fostering respect for diversity and promoting a liberating praxis. The findings suggest the need for constant and rigorous feedback to enhance the training process. In conclusion, Popular Education emerges as a valuable resource for training Social Work professionals, although further progress in evaluating its impact is necessary to maximize its benefits.

Keywords: Popular Education, Social Work, Otherness, Dialogical Action.

Cómo citar:

Valenzuela, G., De luca, M.F., Varela, J. y León, R. (2024). La educación popular para la formación de profesionales de trabajo social. Reflexiones sobre otriedad y acción. *Intervención*, 14(2), 43-55.

1. Introducción

El modelo educativo-pedagógico de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil menciona que las prácticas comunitarias se fundamentan en una filosofía educativa que prioriza la formación integral y las relaciones dinámicas entre los entornos de aprendizaje y los resultados esperados. Si bien este enfoque se asemeja a los principios planteados por la educación popular de Paulo Freire, no existe una referencia específica de cómo las carreras implementan esta metodología en el diseño e implementación de sus prácticas.

Por su parte, La Carrera de Trabajo Social de la (UCSG), mantiene en su malla vigente el desarrollo de prácticas comunitarias preprofesionales que permiten a los/las estudiantes mantener un espacio de interacción con la comunidad que los acoge, con el fin de posibilitar la generación de respuestas a los problemas sociales existentes desde la disciplina profesional (Carrera de Trabajo Social, 2019). En la práctica comunitaria se aplica el método de trabajo social comunitario, que implica la organización comunitaria, la participación activa de los miembros de la comunidad en reconocimiento de sus problemas y la planificación conjunta de acciones que pongan en marcha sus proyectos. Los procesos desarrollados en la práctica comunitaria se basan en la aplicación de la metodología de educación popular, que concibe la pedagogía desde la aproximación crítica a la realidad y plantea la liberación de los oprimidos a través de la educación, para alcanzar una sociedad solidaria y justa.

De acuerdo con lo declarado por la Carrera, las prácticas comunitarias preprofesionales son espacios de enriquecimiento entre el/la estudiante, la comunidad que lo acoge y la Universidad, pues esta articulación posibilita la generación de respuestas a los problemas sociales existentes desde la disciplina profesional (Carrera de Trabajo Social, 2019). En la malla vigente de la Carrera se prevé una asignatura de Práctica Comunitaria, la cual está enmarcada en el cumplimiento del Objetivo 5 y 8 del Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025, es decir, proteger a las familias, garantizar sus derechos y servicios, erradicar la pobreza y promover la inclusión social y, generar nuevas oportunidades y bienestar para las zonas rurales, con énfasis en pueblos y nacionalidades (Secretaría Nacional de Planificación, 2021). Esta asignatura entonces aporta al perfil de salida de los/las estudiantes de la Carrera que busca formar profesionales con pensamiento sistémico en sus procesos de intervención y que posicionen derechos de los/las usuarias en los sistemas de bienestar,



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

concibiéndolos como sujetos de derechos. Marchioni (citado por Lillo y Rosello, 2004), plantea como postulados básicos del Trabajo Social Comunitario que:

Nunca se podrá hacer un verdadero cambio si no es a través de la plena participación de las personas interesadas (el desarrollo es un producto de las personas que se produce a través de la toma de conciencia de la situación en la que viven, de la necesidad de modificarla y de la toma de conciencia de sus derechos). (p. 23)

De este modo, como se ha dicho, los procesos desarrollados en la práctica comunitaria se basan en la aplicación de la metodología de educación popular, inspirada en la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire (2005), que propone una aproximación crítica a la realidad y plantea la liberación de los oprimidos a través de la educación, para alcanzar una sociedad más justa y equitativa. Así también, promueve una mirada distinta 'del otro', pues plantea confiar en las personas para lograr un cambio cualitativo y promover su participación individual y colectiva en los procesos de transformación; además, Freire resalta la importancia de la comunidad como espacio para la reflexión y la búsqueda de soluciones en conjunto. Esta metodología parte de la experiencia de los/las participantes e implica un proceso de generar teoría a partir de la práctica, es decir que se descubren los elementos teóricos a partir de un proceso progresivo de ubicar lo cotidiano e inmediato, para llegar a lo social, colectivo y estructural; el desafío es que, una vez entendida la teoría, el grupo debe volver a la práctica para transformarla (Vargas Vargas y Bustillos de Núñez, 1990). En esta medida se plantea el proceso acción-reflexión-acción desde una perspectiva dialéctica, para lo cual se requiere un método que "exige la relación lógica entre objetivos, contenidos, método de generar la apropiación de contenidos, técnicas para la producción de contenidos y generación de acciones transformadoras" (Molina y Romero, 2004, p. 145).

El trabajo social como profesión busca la autodeterminación de las personas, a través de procesos que les permitan descubrir el ejercicio autónomo de su existencia, y asume el paradigma humanista, para entender los fenómenos humanos y sociales desde la subjetividad. Por eso, una herramienta clave para el trabajo social es la educación liberadora, que permite la toma de conciencia del ser humano, que implica el reconocer la situación de opresión y la búsqueda de explicaciones para transformarla. Este proceso a su vez humaniza al ser humano.

En las prácticas comunitarias de trabajo social se fortalece la noción del yo (de su humanidad) que se asume en la relación con los otros, pues en palabras de Freire, la acción dialógica, basada en el amor, la humildad y la fe en los seres humanos, es fundamental para la noción de humanidad, es lo que conduce a la praxis liberadora (Barrera, 2015). Los elementos descritos sobre la educación popular constituyen un factor diferenciador de las prácticas desarrolladas por la Carrera de Trabajo Social frente a las demás Carreras de la Universidad. Esto porque, entre otras cosas, fomentan la participación activa y el empoderamiento de actores locales, facilitan un aprendizaje mutuo entre estudiantes y personas de las zonas en las que se interviene y desarrollan una conciencia crítica sobre las estructuras de opresión y desigualdad que afectan a las comunidades. Esto puede permitir cambios concretos y sostenibles en los espacios y grupos con los que se trabaja, es decir que, a través de la metodología, las/los estudiantes adquieren herramientas para facilitar procesos de transformación social en lugar de enfocarse únicamente en la asistencia.

Para trasladar las potencialidades de la metodología y que pueda ser aplicada eventualmente por otras Carreras de la UCSG, es fundamental primero profundizar en los contenidos teóricos en los que se fundamenta la misma. Así también, la Carrera de Trabajo Social, mantiene un interés constante en revisar sus procesos académicos, en especial aquellos que corresponden a los espacios de práctica preprofesional, tanto laboral como comunitaria. Congruentes con esta



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

perspectiva, el objetivo del presente artículo es examinar los fundamentos teóricos de la educación popular, con énfasis en la otredad y la acción dialógica, con el fin de identificar los elementos clave para la formación de profesionales de Trabajo Social en el contexto de las prácticas comunitarias y la pregunta de investigación refiere a ¿Cuáles son los fundamentos teóricos de la educación popular, la otredad y la acción dialógica que sobresalen en las prácticas comunitarias de Trabajo Social?

2. Metodología

La presente revisión documental tiene como objetivo examinar los fundamentos teóricos de la educación popular, con énfasis en la otredad y la acción dialógica, con el fin de identificar los elementos clave para la formación de profesionales de Trabajo Social en el contexto de las prácticas comunitarias. Siendo esta revisión un estudio descriptivo, busca describir situaciones, eventos y fenómenos, proporcionando ejemplos y detalles sobre las manifestaciones observadas. Estos estudios buscan especificar las propiedades, características y perfiles de comunidades, grupos, procesos u otros fenómenos sujetos a análisis, se recopilan datos sobre diferentes conceptos o dimensiones relacionados con la situación investigada, con el objetivo de describir lo que se está estudiando. El enfoque se centra en recopilar información sobre cada variable individualmente, sin enfocarse en la relación causal entre las categorías.

Se utilizó la revisión documental como técnica principal, permitiendo identificar, recoger y analizar estudios y artículos relacionados con el objeto de estudio y en contextos similares. Para la revisión documental, se establecieron criterios específicos para seleccionar los artículos, asegurando una perspectiva amplia pero rigurosa del impacto de la educación popular en el reconocimiento de la otredad, estos criterios incluyeron la relevancia temática, el enfoque metodológico de los estudios y la diversidad de los contextos analizados. La búsqueda se realizó en bases de datos académicas (como Scopus, Google Scholar y otros repositorios especializados) y bibliotecas virtuales. Se utilizaron palabras clave como 'educación popular', 'otredad', 'acción dialógica', 'Trabajo Social' y 'prácticas comunitarias'. Los documentos seleccionados fueron organizados en categorías temáticas que respondieran a los objetivos de la investigación, de manera que se puedan identificar conceptos recurrentes y énfasis establecidos por cada autor/a. Finalmente, se llevó a cabo un análisis para identificar los aportes teóricos clave, el mismo que permitió comprender cómo se conceptualiza y aplica la educación popular en diferentes contextos y resaltar los elementos distintivos que enriquecen las prácticas comunitarias en Trabajo Social.

3. Resultados

La revisión documental abordó dos categorías de la educación popular de Paulo Freire, la otredad y la acción dialógica y se identificaron artículos científicos relacionados con las variables: Yo, como sujeto autoidentificado, Tú, como otro diverso, Yo con otros y la Praxis liberadora, planteadas en la matriz de operacionalización. Se ubicaron 10 publicaciones realizadas en México, Colombia, Venezuela y Perú, que hacen referencia a la educación popular, su aplicación pedagógica y las dinámicas subjetivas que se relacionan con la concientización y el pensamiento dialógico. Los resultados obtenidos reflejan una comprensión profunda de la otredad como eje central en la educación popular. Incorporar adecuadamente este enfoque permitiría desarrollar prácticas comunitarias que refuercen la capacidad de futuros/as trabajadores/as sociales para intervenir eficazmente en comunidades diversas, lo cual es fundamental para el desarrollo de una comprensión crítica de la otredad. Estos hallazgos están alineados con los objetivos del estudio y subrayan la importancia de la educación popular en la formación de profesionales en Trabajo Social.



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

3.1. Aportes Teóricos de la Educación Popular

La educación popular, como lo menciona Núñez (2005), en su artículo 'Educación popular: una mirada de conjunto', es una propuesta teórico-práctica en constante evolución, influenciada por numerosas prácticas que se encuentran en diversos contextos en América y más allá, su enfoque es completo y está comprometido tanto social como políticamente. Está arraigada en una base ética humanista y abraza una posición epistemológica dialéctica, rechazando el enfoque positivista tradicional. Como resultado, promueve un enfoque metodológico, pedagógico y didáctico que se basa en la participación, el diálogo y la integración de diversos conocimientos, todo esto se hace en el contexto de una opción política que adopta la perspectiva de los marginados y excluidos y, trabaja hacia su liberación.

Los/las autores/as que desarrollan la Metodología de Educación Popular, acentúan diferentes aspectos de esta: algunos enfatizan el protagonismo de los sujetos, quienes de forma colectiva despiertan a una nueva conciencia de su historia, sus intereses comunes y son los principales gestores de su liberación. Otros subrayan la crítica social que propicia esta metodología, cuestionando el statu quo, el sistema capitalista imperante que genera desigualdades cada vez más profundas entre las clases sociales y, desde esa crítica se refuerza el poder de transformación de la sociedad protagonizado por las organizaciones sociales. Otros, finalmente, resaltan el proceso educativo de esta metodología, un proceso en el que todos y todas tienen algo para enseñar a los demás y todos se disponen también a aprender de todas las experiencias. Este proceso de enseñanza aprendizaje comunitario, refuerza los lazos sociales y la convicción de que colectivamente es posible trabajar y lograr la transformación de las sociedades.

En cualquier caso, todos señalan que la Educación Popular,

busca la autonomía de los grupos involucrados, y la liberación de las conciencias a través del desarrollo del sentido crítico y la reflexión, para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas y la construcción de una sociedad más justa y solidaria. (Condo y Quevedo, s/f, p. 4)

La Educación Popular de Paulo Freire es inclusiva, es el espacio en el que todos y todas, especialmente aquellos y aquellas que están al borde del camino, marginalizados en y por esta sociedad, encuentran su lugar de pertenencia, es una pedagogía del encuentro: el reconocimiento y el encuentro con el otro me constituye. Freire afirma que el ser humano se hace y se rehace socialmente. La experiencia social es la que "nos hace, la que constituye cómo estamos siendo" (Freire, 2003, p.19). Los seres humanos, en cuanto seres históricos, somos seres incompletos, inacabados, inconclusos, esta inconclusión no es exclusiva del ser humano, sino que toda la naturaleza es inacabada, pero el ser humano, a diferencia de los demás seres vivos, sabe que está inconcluso, tiene "conciencia de su inacabamiento. Este inacabamiento consciente de sí es lo que nos va a permitir percibir el 'no yo'" (Freire, 2003, p. 20). El otro, los otros son un 'no yo' imprescindibles para poder ser 'yo', para constituirme como ser humano. La 'Otriedad' en el pensamiento de Freire es una idea central y transversal; es liberadora, a diferencia del pensamiento y dispositivos colonialistas y neocolonialistas que buscaron y buscan borrar la otredad e imponer, a través de la coerción, la violencia y la destrucción una única forma de existir, de pensar y de vivir.

Por otro lado, la conciencia del inacabamiento crea la "educabilidad del ser, la educación que es una especificidad humana" (Freire, 2003, p. 21). El descubrimiento que hace el ser humano de su condición de incompleto, sumado a la curiosidad, es el motor del conocimiento, pero, además de esta condición de buscador, Freire hace énfasis en una actitud o virtud fundamental en el proceso



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

educativo: la esperanza. “No hay búsqueda sin esperanza” (p. 23), a pesar de la experiencia de opresión que viven las comunidades más excluidas, buscar sin esperanza es una contradicción. Es verdad que en la búsqueda hay momentos en los que las personas se pueden detener o se pueden desesperanzar y piensen que ya no se puede hacer nada, eso es comprensible en medio de la complejidad de los problemas sociales en los que viven, pero Freire insiste en que el ser humano no puede permanecer para siempre en esa situación, sería traicionar nuestra propia naturaleza buscadora y esperanzada. El autor rechaza la ideología inmovilizadora y fatalista que vaticina que la realidad es inmodificable, señala que “el mundo se salva si todos, en términos políticos, peleamos para salvarlo” (Freire, 2003, p. 28), y esta lucha no se puede llevar adelante sin la esperanza, que no es un capricho, sino un imperio de la naturaleza humana.

En el proceso de intervención que se realiza en las prácticas comunitarias, con la metodología de Educación Popular, se involucra activamente a las/los participantes de los talleres comunitarios y se hace experiencia de esta capacidad de transformar la realidad y de transformarse. Las comunidades van descubriendo cómo la participación real genera fraternidad, y se puede gozar de ella; genera reconocimiento de derechos y capacidad de gestión para reclamar a las autoridades que respondan a sus necesidades vitales. Estos descubrimientos reavivan la esperanza y el ánimo para luchar por un mundo mejor. Los procesos educativos que propone Freire son pedagogías insumisas, o sea, la educación no debe ser cualquier educación, sino que son necesarias “pedagogías liberadoras, que marchen a contracorriente de las políticas estatales dirigidas a la domesticación de la mentalidad de los pueblos” (García Rincón, 2015, p. 79). “La insumisión no es solo un acto de rebeldía o resistencia, es también una forma de producción de algo propio que cree las condiciones para que algo diferente sea posible” (Gómez Sollano, 2015, p. 14). Generar en las/los estudiantes la construcción de otras miradas, otros lenguajes, otras lógicas de pensamiento para que el encuentro con las comunidades durante sus prácticas sea real y significativo es un desafío constante y una interpelación a nuestras ‘clases magistrales’ con discursos poco comprensibles en nombre de la teoría académica; la idea no es ser simplistas sino simples, ya que la simplicidad hace inteligible el mundo (Freire, 2003).

Además, las prácticas permiten reconocer y respetar la igualdad de derechos de todas las personas dentro de la comunidad. Cada miembro de la comunidad es visto como ‘otro’ con derechos que deben ser protegidos y promovidos, independientemente de su origen étnico, género, edad, orientación sexual u otras características personales. En Trabajo Social lo diverso es lo normal, y por eso las diversidades particulares y comunitarias se reconocen y se celebran en los procesos de intervención comunitaria, esto se materializa en la promoción de la participación activa de todas las personas de las comunidades en todas las actividades que se realizan, en la aceptación de propuestas diversas que surgen en cada comunidad y en la flexibilidad que tiene la programación de las prácticas, incorporando estas nuevas propuestas.

3.2. La otredad y la acción dialógica

Epistemológicamente, el Trabajo social incorpora el humanismo filosófico que reconoce al otro y la presión de la estructura sobre sí, entiende sus interacciones y da sentido desde su valor intrínseco, para que sea capaz a su vez de identificar las estructuras sociales y económicas de su contexto que pueden limitar su desarrollo y busque superarlas para su bienestar. Ese reconocimiento del otro coincide con lo planteado por la educación popular de Freire (Barrera, 2015) que, desde su perspectiva metodológica, afecta directamente a quienes participan, en este caso, la comunidad con la que se trabaja, pero también a quienes la aplican, en este caso, estudiantes de trabajo social que realizan su práctica comunitaria. También en ellos/ellas se producen o debe producir un entendimiento dialéctico de su realidad, a partir de las estructuras económicas y sociales y una



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

interacción con los otros a los que considera seres dignos y sujetos de derechos, con quienes intercambia visiones de esa realidad.

Como lo planteaba el mismo Freire, el diálogo en la educación permite compartir las ideas de unos con otros y lleva a la socialización, contrario a la individualización en el aprendizaje, propia de la educación tradicional o bancaria, que es individualista (Freire, 2005). Es por esto, que propone una educación liberadora que permita la toma de conciencia del ser humano, que implica el reconocer la situación de opresión y la búsqueda de explicaciones para transformarla. Este proceso a su vez humaniza al ser humano pues, desde la noción freiriana, somos “seres de la posibilidad y de la opción, para ser humanos es necesario queelijamos y que actuemos a favor de la vida propia y de los otros” (Barrera, 2015, p. 189). Ese proceso de concienciación, como plantea Barrera, marca el inicio de la relación de otredad porque tras asumirse como sujetos, los oprimidos se asumen como objetos en su relación con los otros. En palabras del propio Freire:

El verbo asumir es un verbo transitivo y puede tener como objeto el propio sujeto que así se asume [...] Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante... comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. Asumirse como sujeto porque es capaz de reconocerse como objeto. La asunción de nosotros mismos no significa la exclusión de los otros. Es la “otredad” del “no yo” o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo. (Freire, 2006, citado por Barrera, 2015, p.192)

Esta noción del yo (de su humanidad) que se asume como relación con los otros, es el principal desafío en el proceso de formación de estudiantes de la Carrera de Trabajo social que desarrollan sus prácticas comunitarias aplicando la metodología de Educación Popular. Esto, sobre todo, desde el planteamiento dialógico de Freire que coincide con el humanismo dialéctico de Di Carlo (2025), para ambos la acción dialógica es fundamental para la noción de humanidad, es lo que conduce a la praxis liberadora, por tanto, si es negada, se fortalece la creencia de la autosuficiencia de los opresores y se alimenta la desvalorización de los oprimidos. Los pilares de la acción dialógica, según Freire son el amor, la humildad y la fe en los seres humanos; “esto implica que, al pronunciar el mundo, los seres humanos no lo estamos pronunciando exclusivamente desde y para nosotros mismos, sino que lo pronunciamos con otros seres humanos, y en esta pronunciación que se hace comunión, transformamos el mundo” (Barrera, 2015, p. 196). Para los/las estudiantes, esa concienciación requiere mirar la realidad, entenderla, interactuar con otros, dando paso al redescubrimiento como ser pensante y actuante en esa realidad, desde su profesión, pero también desde su capacidad de crear y modificar la sociedad, tal como lo plantea Freire en el texto anteriormente citado.

Los seres humanos, para sobrevivir, dependen de la presencia y colaboración de otros individuos. Cuando un conjunto de personas se organiza con este propósito, se establece una sociedad, donde aquellos que forman parte de esta unidad se identifican como ‘nosotros’, mientras que los ‘otros’ son aquellos que no comparten la misma identidad o pertenencia al grupo. La creación de un sentido de pertenencia dentro de un grupo fortalece los lazos sociales que se establecen a través de la interacción y la relación con aquellos que se perciben como parte del mismo grupo, sin embargo, el desafío es poder crear lazos con aquellos otros que no forman parte de los ‘nuestros’.

La otredad consiste en identificar y clasificar a las personas según las diferencias que tienen con el grupo que consideramos como el nuestro, esta dinámica puede ser positiva si percibimos la diferencia como un complemento, una oportunidad para la comunicación y aprendizaje, sin embargo, a lo largo de la historia, estas mismas diferencias han sido la base para la creación de divisiones de clases, conflictos bélicos y la discriminación de minorías sociales, religiosas, raciales, sexuales, de



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

género, entre otras. Al referirnos a alguien como 'el otro' en lugar de 'uno de nosotros', se establece un rechazo social, relacional, psicológico y emocional, permitiendo la transgresión de límites que no serían aceptables dentro de nuestro propio grupo o sociedad. La otredad surge de las diferencias, pero la idea fundamental es promoverla como el cimiento de la diversidad y la inclusión, se construye a partir de la identificación de las diferencias y el desafío es poder gestionar positivamente esas diferencias, que no deberían ser motivo de separación o exclusión de las personas consideradas diferentes, sino la base de la inclusión y de la integración de la diversidad, en el proceso pedagógico se debe trabajar para que las diferencias enriquezcan y fortalezcan el tejido social.

Uno de los autores referentes en problematizar la Otredad es Tzvetan Todorov (citado por Pincheira, 2021) quien realiza un análisis en torno a las relaciones de Otredad y afirma:

[...] El descubrimiento que el yo hace del otro, implica entrar en una complejidad psicosocial compleja. Apenas lo fórmula uno en su generalidad, ve que se subdivide en categorías y en direcciones múltiples, infinitas. Uno puede descubrir a los otros en uno mismo, darse cuenta de que no somos una sustancia homogénea, y radicalmente extraña a todo lo que no es uno mismo: [...] este grupo puede a su vez, estar en el interior de la sociedad: las mujeres para los hombres, los ricos para los pobres, los locos para los "normales"; o puede ser exterior a ella, es decir, otra sociedad que será, según los casos, cercana o lejana; seres que todo lo acerca a nosotros en el plano cultural, moral, histórico o bien, son desconocidos, extranjeros cuya lengua y costumbres no entiendo, tan extranjeros que, en el caso límite, dudo en reconocer nuestra pertenencia común a una misma especie. (p. 13).

Por otro lado, Lévinas, citado por Agudelo, Rojas y Ocampo (2020), realizan un análisis mucho más propicio y amplio sobre el otro y menciona:

El otro [Autri] se da como inmanente al concepto de totalidad que, según los notables análisis de Merleau-Ponty, se expresa y se manifiesta a través de nuestra iniciativa cultural, gesto corporal, lingüístico y artístico (...) El otro no nos viene solamente a partir del contexto, sino, sin mediación, él significa por sí mismo (p. 4)

De esta manera, la apuesta ética de Lévinas, es más amplia y menos egoísta que la perspectiva de Todorov. Aunque el reconocimiento del otro y el de uno mismo ocurren al mismo tiempo, el reconocimiento del Otro debe tener prioridad, ya que estamos intrínsecamente inclinados hacia la alteridad. Lévinas ilustra esto de manera muy persuasiva (Agudelo, Rojas, y Ocampo, 2020). La razón fundamental que respalda nuestra predisposición a la alteridad es el rostro, que constituye el primer encuentro con la humanidad y al cual no podemos acceder por nuestra cuenta, ya que requiere la presencia del Otro, de la misma manera que nuestro rostro sirve como la entrada hacia nuestra corporeidad para las demás personas y, por ende, como la puerta hacia el significado. Dussel a su vez afirma que el objetivo principal de la Alteridad es romper con las totalidades que esclavizan al ser humano e impiden reconocer al Otro como persona y considera a la pedagogía como una de las muchas salidas viables (Pincheira, 2021). Se hace necesario aclarar que cuando se habla del Otro puede ser comprendido no solo como un ser individual sino también como un pueblo, una cultura, una nación, un migrante, un continente e incluso a toda la humanidad.

En la Tesis 'La Alteridad y la Otredad comprendidos en el espacio del arte' publicada por D'Ambrosio, (2018) se indica que Alteridad y Otredad se entienden como sinónimos, aunque la alteridad trasciende e intenta reconocer desde las diferencias a los sujetos con sus propias particularidades, es así, que desde este concepto ella hace una reflexión sobre esta mirada que tenemos del 'otro' a nivel sociopolítico que profundiza y perpetua la individualidad, la exclusión, el no reconocimiento.



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

Desde esta percepción la alteridad implica que un individuo sea capaz de ponerse en el lugar del otro, lo cual posibilita que puedan establecerse relaciones basadas en el diálogo, la conciencia y la valoración de las diferencias existentes.

En el artículo 'Una educación desde la otredad' publicado por Vargas (2016), se examina el pensamiento dialógico para identificar componentes clave que permitan desarrollar una educación centrada en la otredad. El autor, realiza una revisión bibliográfica sobre la comunicación en la educación e incorpora los aportes de Paulo Freire en esta mirada. Así, parte de la concepción de que los seres humanos somos inacabados, que "nos transformamos en el encuentro con el otro" (Vargas, 2016, p. 212), por tanto, no basta con entender la individualidad o el 'yo', sino que es necesario el encuentro dialógico, para consolidar a la persona, "esto supone una comprensión dialógica de la persona que no se basa ni en el individuo ni en la colectividad sino en la relación del hombre con el hombre" (persona con la persona). (p. 214). La comprensión del universo no surge del sujeto aislado, el yo, sino en la interacción dialogante entre el tú y el yo. El autor menciona a Bajtin, quien ve a la humanidad no como una entidad autónoma sino en función de su convivencia con otros individuos; no es posible concebir al ser humano sin tener en cuenta su relación con sus semejantes (Vargas, 2016).

Por su parte, Eliseo Cruz en su artículo 'La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire', el autor analiza la postura, vigencia y pertinencia de Freire en el contexto político-educativo actual. Así, identifica que, para alcanzar su liberación, las personas deben tomar conciencia de su situación y revelarse ante la misma, pero desde una postura de amor que reconoce al otro; "en esta radicalización, el hombre se asume como sujeto, ya no como objeto, se llena de optimismo crítico que también es esperanza, y genera acción y reflexión" (Cruz, 2020, p. 202).

En la teoría dialógica de Freire, dentro de la pedagogía liberadora, los individuos se encuentran con el propósito de transformar el mundo, es por esto, que conciben a los seres humanos como agentes de diálogo y cambio, esta relación conlleva una responsabilidad que no limita la libertad, sino que, al contrario, la legitima y la sustenta. Los elementos esenciales de la teoría y la acción dialógica comprenden la colaboración, la unión en pos de la liberación, la organización y la síntesis cultural, para su desarrollo pleno, todos estos elementos requieren de un liderazgo revolucionario que busque la liberación junto a las personas en lugar de buscar su sumisión (Cruz, 2020).

El Achkar (2002), en su artículo titulado 'Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire', señala que, para Freire, la recuperación de la palabra de los oprimidos es fundamental para el verdadero diálogo y para la construcción de un auténtico saber.

Así, desde su obra *Pedagogía del Oprimido* hasta *Pedagogía de la Esperanza*, Freire va construyendo una propuesta educativa asida en la recuperación de la palabra pronunciada de quienes se les había negado el derecho de expresar y decir su vida y en el diálogo como el acto común de conocer y, éste como el encuentro del sujeto con el mundo, asegurando que somos seres inacabados y que sólo en el encuentro con los otros y otras, vamos construyendo un saber, un contexto, el ser mismo (p. 132).

Un elemento interesante que rescata la autora es que la propuesta de Freire se basa en 'la esperanza movilizadora', en palabras de Freire, "no hay cambio sin sueño, como no hay sueño sin esperanza", pues esto permite denunciar la situación presente, resistir en solidaridad y anunciar un futuro que se practica en el presente" (El Achkar, 2002, p. 115). Es así como el sujeto es el centro de la propuesta pedagógica, como seres históricos y sociales que deben tener posibilidades de expresar su voz:



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

Sujetos con vocación ontológica de intervenir el mundo, desde la comprensión de ser seres históricos, políticos, culturales. Hombres y mujeres capaces de saber que viven, y, por lo tanto, saber que saben y que pueden saber más, curiosidad que coloca a los sujetos en posición de interrogación frente a la existencia misma y frente al futuro (El Achkar, 2002, p. 133).

La autora afirma que Freire elabora una teoría de la educación basada en el diálogo y la escucha de las voces pretendidamente olvidadas, un diálogo crítico, pero a su vez amoroso porque se basa en el reconocimiento y la valoración del otro, La escucha auténtica de estos otros postergados permite desarrollar “un discurso alternativo en los sectores más desprotegidos que les faculta para promover movimientos sociales con la intención de participar en la permanente pugna por reclamar la palabra propia, la historia no dicha y el futuro como no inexorable” (El Achkar, 2002, p. 133).

En su artículo ‘Configuración del sujeto desde la Educación Popular en Latinoamérica’, Muñoz Gómez (2020) plantea que:

el reconocimiento, respeto y valoración de lo diferente, es uno de los principios de la Educación Popular, enmarcados en un proceso de confrontación y negociación de saberes para establecer puntos de encuentro, para promover la interculturalidad como garante de la constitución de identidades, que conllevan procesos de individuación. (p. 89)

Dicho reconocimiento solo es posible a partir de un diálogo sincero, en el que se escuche realmente a las voces que históricamente han sido silenciadas, que estas voces “tengan un espacio para contar su historia y que tengan lugar a la libre expresión de la palabra” (p. 91).

Las/los autores analizados parten de la concepción central del ‘yo’ como seres inacabados y que solo en el encuentro con los otros se pueden humanizar y transformar, es decir es la relación de otredad la que permite asumirse como sujetos y a su vez como objetos de la relación con los otros. Como lo plantea el mismo Freire, la profundidad del yo se alcanza a partir de la “otredad del no yo o del tú” (Freire, 2006, citado por Barrera, 2015, p. 193). La acción dialógica es el mecanismo marcado por todos los autores para que esos seres humanos dialogantes puedan interpelar la realidad y que puedan incidir y transformarla. En este sentido, Di Carlo (2005), plantea que para la comprensión de la realidad se requiere del diálogo, “la deliberación común o razón compartida con el otro”, “una comunicación dialéctica que abre espacio para los entendimientos humanizados posibles” (p. 24). Y esa necesidad de diálogo, según Freire, nace de la conciencia de la carencia de los seres humanos, de la mutua necesidad que tenemos los unos de los otros.

Siempre digo que me siento una persona intensamente carente y creo que una de mis mejores virtudes es este sentimiento de carencia, de necesidad del otro. Jamás me sentí bastándome a mí mismo. Necesito de los otros. Y es tal vez por eso que puedo entender que los otros también necesiten de mí. (Freire, 2003, p. 15)

La necesidad que tenemos del otro conduce al reconocimiento del otro, que es el pilar de la ética: cuando reconozco al otro, lo miro, escucho su llamado, me siento impulsado a actuar responsablemente en función del llamado explícito o silencioso que me hace el otro (Agudelo, Rojas, y Ocampo, 2020). La otredad en la educación es educar desde el otro, desde la acogida, la escucha, el cuidado, la denuncia, la protesta o la resistencia al mal, trata sobre la consideración y valoración de la diversidad y las diferencias entre los individuos, ya sea en términos de origen étnico, cultural, social, religioso, de género u otras características. Esta perspectiva promueve el reconocimiento de que cada persona es única, diferente, y que es esa misma diferencia la que permite el aporte de experiencias y perspectivas distintas. La otredad en la educación busca fomentar un ambiente inclusivo donde se respeten y celebren las diferencias, donde se promueva el diálogo, la



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

comprensión mutua y el aprendizaje enriquecedor. Como lo menciona Ortega Ruiz et al.,(2014) en su libro 'Educar en la alteridad', esta es la experiencia ética de la presencia ineludible del otro en mí. Una respuesta que nace de la inquietud por el otro que aparece ante nosotros sin previo aviso, y es esa inquietud, esa preocupación sincera, la columna vertebral de una educación popular es fundamentada en la otredad y en la alteridad. La definición misma del proceso educativo como un acto de conocimiento y como un acto político, tal como lo definía Freire (El Achkar, 2002), es lo que va a llevar a través de los espacios de luchas, la transformación y liberación de las personas.

4. Conclusiones

La comprensión crítica de la otredad, basada en la pedagogía de Freire fundamenta las prácticas inclusivas y participativas, esenciales para formar profesionales capaces de intervenir en contextos comunitarios diversos. La presente revisión bibliográfica demuestra que esta pedagogía permite comprender las dinámicas de la diversidad cultural y social, desarrollando en los/las estudiantes, competencias críticas que les capacitan para trabajar eficazmente en comunidades diversas.

Las/los autores analizados afirman que, en el encuentro con el otro, el 'yo' termina de constituirse, por tanto, si las prácticas comunitarias se basan en la educación popular, los/las estudiantes pueden experimentar la capacidad de transformación personal y colectiva. Las prácticas pueden reforzar valores como la fraternidad, la igualdad y el respeto por la diversidad, creando las condiciones para el desarrollo de una acción profesional más crítica, reflexiva y humanista.

Es así como, la Educación Popular desempeña un papel fundamental en el fomento de una perspectiva inclusiva y respetuosa hacia las demás personas, lo cual es clave para la formación de trabajadores/as sociales comprometidos/as con la promoción de la justicia social. Esta forma de educación enseña a reconocer y respetar la diversidad, les ayuda a desarrollar una profunda empatía hacia aquellos que han sido marginados por las estructuras sociales y económicas, en este contexto, la acción dialógica se destaca como una herramienta fundamental para transformar tanto a sujetos participantes como estudiantes, pues permite valorar el diálogo y la colaboración como herramientas clave para la transformación social, también se capacitan para desafiar y dismantelar las dinámicas de poder que perpetúan la opresión. Este enfoque educativo les permite comprender de manera crítica cómo estas estructuras han sido históricamente utilizadas para mantener desigualdades, y los prepara para ser agentes activos en la creación de un cambio social significativo y duradero, trabajando desde una postura de igualdad, respeto y solidaridad hacia todas las personas y comunidades con las que interactúan.

La metodología de la educación popular, al enfatizar el protagonismo de los sujetos y el proceso de enseñanza-aprendizaje comunitario, aporta un marco ético y práctico para las intervenciones comunitarias en Trabajo Social. Esta metodología fomenta la participación activa y el reconocimiento de derechos, empoderando a comunidades y a estudiantes a través de experiencias transformadoras que reafirman la esperanza y el compromiso con la justicia social.

Esta revisión bibliográfica constituye un aporte para el Trabajo Social ecuatoriano, pues pone sobre la mesa la reflexión en torno al uso de la educación popular en la formación de profesionales, a través de sus prácticas comunitarias. Así también muestra una línea crítica de esta disciplina científica que requiere dar respuestas ante las crisis globales existentes como la desigualdad, la injusticia y la exclusión social. Para profundizar en esta línea, se recomienda que futuras investigaciones pueden profundizar en el objeto de intervención en las prácticas comunitarias y describir la utilización de la educación popular en las mismas, incluso midiendo de manera precisa el impacto de estas prácticas en el desarrollo profesional de los estudiantes, además, sería valioso explorar la aplicación de esta



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

metodología en otros contextos educativos y prácticas profesionales, como aporte científico y metodológico interdisciplinario.

Referencias

- Agudelo, J., Rojas, F. y Ocampo, E. (2020). Sobre el reconocimiento y la otredad en la escuela: una lectura desde Lévinas y Mélich. *Perseitas*, 1-20.
- Barrera, A. (2015). La humanización como movimiento entre la alteridad y la otredad en el pensamiento político de Paulo Freire. *Ciencia Política*, 10, 177-200.
- Carrera de Trabajo Social. (2019). *Propuesta de Prácticas Comunitarias*. Guayaquil. Documento interno no publicado: Universidad Católica Santiago de Guayaquil.
- Condo, C. y Quevedo, A. (s/f). *Metodología de Educación Popular. Proyecto de Formación y Capacitación en Valores Ciudadanos y Lucha contra la corrupción*. Guayaquil. Documento interno no publicado: Comisión de Control Cívico contra la Corrupción.
- Cruz, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Enducere*, Vol. 24, 197-206.
- D'Ambrosio, N. (2018). La Alteridad y la Otredad comprendidos en el espacio del arte. La Plata, Argentina.
- Di Carlo, E. (2005). *Trabajo Social y Persona*. Buenos Aires: Fundación Paidela.
- El Achkar, S. (2002). Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire. In D. (. Mato, *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder* (pp. 111-120). Caracas: CLACSO.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- García Rincón, J. (2015). Educación propia, educación liberadora o pedagogía de la desobediencia en las comunidades afro del Pacífico sur colombiano. In P. Medina Melgarejo, *Pedagogías insumisas* (pp. 73-91). México: Juan Pablos Editor.
- Gómez Sollano, M. (2015). Prólogo. In P. Medina Malgaraejo, *Pedagogías insumisas* (pp. 13-27). México: Juan Pablos Editor.
- Lillo, N. y Roselló, E. (2004). *Manual para el Trabajo Social Comunitario*. Retrieved from Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Concepción: <https://www.fhyce.edu.py/wp-content/uploads/2020/08/Manual-para-el-trabajo-social-comunitario.pdf>
- Molina, M. y Romero, M. (2004). *Modelos de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en Trabajo Social*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Muñoz Gómez, L. P. (2020). Configuración de sujeto desde la Educación Popular en Latinomérica. *MLS Educational Research*, 84-98.
- Núñez, C. (2005). Educación Popular: una mirada de conjunto. *Decisio*, 3-14.
- Ortega Ruiz, P., Mínguez Vallejos, R., Romero Sánchez, E., Jordán, J. A., Hernández Prados, M. d., y Gárate Rivera, A. (2014). *Educación en la Alteridad. Tomo 1 Colección Pedagogía de la Alteridad* (Vol. I). Murcia: Editum, Universidad de Murcia.
- Pincheira, L. (2021). Las relaciones de otredad, alteridad e inclusión identitaria cultural de estudiantes inmigrantes en espacios escolares municipalizados en la región metropolitana. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*.
- Secretaría Nacional de Planificación. (2021). Retrieved from <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/2021/09/Plan-de-Creacio%CC%81n-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado.pdf>
- Vargas Vargas, L. y Bustillos de Núñez, G. (1990). *Técnicas participativas para la educación popular*. Retrieved from Consejo Provincial de Educación de Neuquén:



ISSN:2452-4751

Volumen 14 N°2, 2024, 43-55

<https://www.neuquen.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/Tecnicas-Participativas-para-la-Educacion-Popular.pdf>

Vargas, P. (2016). Una educación desde la otredad. *Revista Científica General José María Córdova*, 205-228.