

**Número Especial**  
**Educación de Personas Jóvenes y Adultas, Literacidad y**  
**Decolonialidad**

archivos analíticos de  
políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,  
de acceso abierto y multilingüe



Arizona State University

Volumen 31 Número 50

9 de mayo 2023

ISSN 1068-2341

## **Literacidad y Decolonialidad en la Educación de Jóvenes y Adultos: Crónica de un Encuentro en Iztapalapa, México<sup>1</sup>**

*Gregorio Hernández-Zamora*

Universidad Autónoma Metropolitana  
México

**Citación:** Hernández-Zamora, G. (2023). Literacidad y decolonialidad en la educación de jóvenes y adultos: Crónica de un encuentro en Iztapalapa, México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(50). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7739> Este artículo es parte del número especial, *Educación de Personas Jóvenes y Adultas, Literacidad y Decolonialidad*, editado por Claudia Lemos Vóvio, Luanda Rejane Soares Sito, Diela Bibiana Betancur Valencia e Lucila Pesce.

**Resumen:** La investigación sobre Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) en contextos no escolares ha cuestionado los supuestos clave de las políticas y discursos dominantes de la EDJA que en México y otros países aún se concibe como un servicio remedial. Este artículo presenta un ejemplo del trabajo educativo de una organización de base enfocada en la promoción de la salud en Iztapalapa, México, el barrio más sobrepoblado, caótico, peligroso e históricamente marginado de la Ciudad de México. Con base en observación de eventos y entrevistas con habitantes y educadores populares se hace la crónica detallada de un encuentro masivo del Movimiento de Salud Popular

---

<sup>1</sup> Esta investigación contó con el apoyo en distintas etapas del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT, México), la University of California at Berkeley (USA), y la Universidad Autónoma Metropolitana (México).

(MSP), red de sanadores y educadores populares en donde se hacen evidentes prácticas de literacidad crítica e implícitamente decolonial a través de talleres educativos y terapias alternativas que facilitan el contacto entre residentes locales de baja escolaridad y educadores populares de alta escolaridad y con formación crítica. La investigación ilustra el tipo de alternativas educativas y pedagógicas de base que en Latinoamérica buscan desarrollar un pensamiento crítico e implícitamente decolonial, enfocado en cambiar la autopercepción de personas de baja escolaridad y bajo estatus socioeconómico para convertirlas en agentes transformadores de sus propias vidas y de sus comunidades.

**Palabras clave:** educación popular; literacidad crítica; decolonialidad; educación de jóvenes y adultos

### **Literacy and decoloniality in youth and adult education: Chronicle of an encounter in Iztapalapa, Mexico**

**Abstract:** Research on youth and adult education (YAE) in non-school settings has questioned key assumptions of the dominant YAE policies and discourses, which in Mexico and other countries is still conceived as a remedial service. This article presents an example of the educational work of a grassroots organization focused on health promotion in Iztapalapa, Mexico, the most overpopulated, chaotic, dangerous, and historically marginalized area in Mexico City. Based on observation of events and interviews with residents and popular educators, a detailed chronicle is made of a massive encounter of the popular health movement (MSP), a network of healers and popular educators where practices of critical and implicitly decolonial literacy are evident through educational workshops and alternative therapies that facilitate contact between low-schooled local residents and highly educated and critically trained popular educators. The research illustrates grassroots educational and pedagogical alternatives in Latin America that seek to develop critical and implicitly decolonial thinking focused on changing the self-perception of low-schooled and low socioeconomic status people and help them to become transformative agents in their own lives and communities.

**Key words:** popular education; critical literacy; decoloniality; youth and adult education

### **Letramento e decolonialidade na educação de jovens e adultos: Crônica de um encontro em Iztapalapa, México**

**Resumo:** A pesquisa sobre Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) em contextos não escolares tem desafiado as principais premissas das políticas e discursos dominantes da EPJA, que no México e em outros países ainda é concebida como um serviço compensatório. Este artigo apresenta um exemplo de trabalho educacional de uma organização de base, focada na promoção da saúde em Iztapalapa, México: o bairro mais superpovoado, caótico, perigoso e historicamente marginalizado da Cidade do México. Baseado na observação de eventos e entrevistas com moradores e educadores populares, o presente artigo tece uma crônica que detalha uma reunião massiva do Movimento de Salud Popular (MSP) com uma rede de curandeiros e educadores populares na qual há evidentes práticas de letramento crítico e implícitamente decolonial; práticas que se tornam evidentes no âmbito das oficinas educativas e terapias alternativas que facilitam o contato entre moradores locais de baixa escolaridade e educadores populares altamente escolarizados e com formação crítica. A pesquisa ilustra o tipo de alternativas educacionais e pedagógicas de base na América Latina que procuram desenvolver um pensamento crítico e implícitamente decolonial, focado em mudar a autopercepção das pessoas de baixa escolaridade e baixo status socioeconômico para se tornarem agentes transformadores em suas próprias vidas e comunidades.

**Palavras-chave:** educação popular; letramento crítico; decolonialidad; educação de pessoas jovens e adultas

## Literacidad y Decolonialidad en la Educación de Jóvenes y Adultos: Crónica de un Encuentro en Iztapalapa, México

“Educación de adultos” es una etiqueta que usan los gobiernos para trazar la frontera entre la educación para ricos y pobres. Es un muro fronterizo verbal, una Valla de Melilla discursiva, para evitar decir: “de un lado están personas de piel oscura y economía precaria, del otro lado personas de piel más clara y economía aceptable”. La palabra “adulto” significa *persona mayor de edad* (18+), pero cuando hablamos de “educación de adultos” (EDA o EDJA), en realidad se habla (por razones políticas) de educación de jóvenes y adultos *de baja escolaridad y de bajo estatus socioeconómico*; gente que nunca fue a la escuela o no concluyó la escuela básica. Para esta gente se crean instituciones especiales de “educación de adultos”, como el Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA), de México. Sin embargo, la llamada educación superior también es educación de adultos. ¿Cuál es la diferencia entonces? Que la EDJA formal, impartida a través de instituciones como el INEA, asume que el principal obstáculo para el avance educativo y laboral de los adultos pobres es su falta de “habilidades básicas de aprendizaje”, de aquí que tiende a minorizar, infantilizar o paternalizarlos, tratándolos como menores de edad y/o como discapacitados para el aprendizaje, y les ofrece un curriculum limitado y centrado en alfabetizar y enseñar rudimentos del saber (“educación básica”), a diferencia de las escuelas llamadas universidades, que también son de adultos, pero donde se enseñan diversas disciplinas (sociales, naturales, artísticas) y a un nivel más avanzado. En las “escuelas” de adultos (que no son siquiera escuelas, sino locales adaptados) no hay bibliotecas; en las universidades sí, y sus acervos son enormes y variados. En la EDJA no hay maestros formados, sino “asesores voluntarios”. Y así siguiendo.

A diferencia de la EDJA históricamente ligada a las políticas y agendas de “desarrollo” del Banco Mundial, el FMI, la UNESCO, o la CEPAL, han existido en América Latina diversas alternativas educativas inspiradas a menudo en los principios de la *educación popular* propuestos por Paulo Freire y otros intelectuales latinoamericanos, como Rubem Alves y Leonardo Boff. Es una visión de la educación de jóvenes y adultos marginados guiada por principios de justicia social, inclusión de temas críticos (ausentes o muy débiles en la EDJA formal), pedagogía dialógica, y un fuerte arraigo social y comunitario (CEAAL, 2000; Salinas, 2000, 2003; Schmelkes, 1990).

Si bien no todos los grupos civiles que realizan trabajo educativo definen sus principios y objetivos de igual manera, los siguientes principios suelen inspirar el trabajo de muchos de ellos:

- Referencia explícita a principios de justicia, dignidad e igualdad social, y, por tanto, su oposición a los valores fundamentales del modelo mercantil dirigido a la eficiencia, acumulación de riqueza, competencia, conquista de personas y mercados.
- Crítica a los enfoques paternalistas e impositivos de los programas gubernamentales de desarrollo comunitario. Se cultiva, en cambio, el desarrollo de identidades proactivas, afirmadoras de la dignidad de las personas y de la legitimidad de las luchas por hacer valer sus derechos, así como una educación entendida como acción cultural, pedagógica y política orientada a la organización, autonomía, participación y toma de decisiones de los sectores empobrecidos de la población.
- Se considera fundamental, por tanto, el conocimiento y vinculación con el mundo popular a nivel de base: su cultura, su sentir, su cosmovisión, sus redes complejas, su forma de relacionarse, de vivir, convivir, sobrevivir y reír.
- Los educadores tienen un compromiso y sentido de mística; es decir no sólo se involucran profesional o técnicamente, sino que hacen de su trabajo un

proyecto de vida. Y su metodología educativa se basa en el diálogo, la participación y la organización de acciones colectivas, enfatizando la construcción de sujetos autónomos.

La investigación que nosotros y otros han realizado durante muchos años (Hernandez-Zamora 2010, 2018; Salinas 2013) muestra hallazgos que cuestionan los supuestos clave de las políticas y discursos dominantes de la EDJA en México y otros países. Con base en observación de eventos y entrevistas a habitantes y educadores populares en Iztapalapa, México (el barrio más sobrepoblado, caótico, peligroso e históricamente marginado de la Ciudad de México), en este artículo mostramos una de las experiencias educativas no formales más interesantes que he observado como parte de mi investigación de largo plazo con adultos marginados en México y Estados Unidos (Hernández, 2003, 2009, 2010, 2018; Hernández et al., 2016): el trabajo del Movimiento de Salud Popular (MSP), red de sanador@s y educador@s populares que ofrecen diversas terapias alternativas (masajes, digitopuntura, auriculoterapia, microdosis, flores de Bach, herbolaria, etc.), y realizan encuentros y talleres educativos en los que entran en contacto con personas de nula o baja escolaridad y personas de alta escolaridad, lo que Vygotsky (1998) llamó interacción entre “aprendices” y “otros más capaces”. A través de la crónica detallada de un encuentro masivo del MSP ilustro experiencias poderosas de aprendizaje que posibilitan un crecimiento personal e intelectual más significativo que el ofrecido por la EDJA formal.

## Educación y Literacidad Decolonial

Hace 12 años, cuando publicamos el libro *Decolonizing Literacy* (Hernández-Zamora, 2010), casi nadie hablaba de descolonización en el medio educativo latinoamericano y, menos aún, en el campo de la EDJA. Hoy estamos ante una explosión de publicaciones académicas e incluso de políticas de gobierno que giran alrededor del término (por ejemplo, López-Gopar, 2016; McKinney y Christie, 2021; Walsh, 2013). ¿Qué es, sin embargo, el pensamiento decolonial y qué significa *descolonizar*?

A mi juicio el pensamiento decolonial no es sino una variante del *pensamiento crítico*, pero enfocado en visibilizar y desmontar el proceso histórico del colonialismo y sus profundas consecuencias socioeconómicas, políticas y culturales en el mundo ex colonial. Dicho en síntesis, *colonialismo* fue el proceso histórico de imponer el dominio de unos (europeos) sobre otros (pueblos nativos de África, Asia, América) en sus propios territorios y, eventualmente, en sus propias mentes. Se trata de un orden social cuyo mecanismo más punzante es inferiorizar y reducir al colonizado de sujeto a objeto; negarlo e invisibilizarlo mediante la supresión de su palabra y su identidad. Colonizado es el sujeto inferiorizado e invisibilizado, pero a la vez convencido de su propia insignificancia; por lo tanto, avergonzado de sí mismo y auto silenciado. Lo mismo ocurrió con los nativos indígenas durante el colonialismo europeo en América, con los africanos en los esclavismos de Norte y Sudamérica y con las mujeres de todo el mundo en el largo régimen patriarcal que aún no termina.

Hemos sostenido (Hernández 2019) que el pensamiento decolonial no nace en la academia, sino en las luchas de liberación y emancipación que iniciaron, en palabras de Eduardo Galeano, “desde los remotos tiempos en que los europeos del Renacimiento se abalanzaron a través del mar y le hundieron los dientes en la garganta [a lo que hoy llamamos América Latina]” (Galeano, 1984, p. 15). Históricamente, por lo tanto, el pensamiento decolonial se ha manifestado en dos formas, que son dos caras de una misma moneda: como *revolución* y como *concientización*.

Revolución es la *acción política*, a menudo armada, en contra del colonialismo, imperialismo, capitalismo y otras formas de opresión (clasismo, racismo, patriarcalismo, etc.), especialmente las

luchas de resistencia y las guerras de independencia ante el colonialismo europeo, así como las rebeliones, insurrecciones y revoluciones sociales contra regímenes tiránicos en los siglos 19 y 20 y, yo agregaría, las recientes revueltas de indígenas, jóvenes, mujeres, ecologistas y madres de desaparecidos.

Concientización, en cambio, es la *acción educativa* dirigida a *formar sujetos-agentes* de todos esos movimientos. Formar sujetos exige *concientizar*, en palabras de Paulo Freire, y concientizar implica tres movimientos clave: 1. Tomar conciencia del régimen de opresión y dar un salto mental e ideológico para salir de la mentalidad colonizada; 2. Recuperar y ejercer una voz *pública* para hacerse ver y valer; 3. Recontar y reescribir la historia social y personal desde el punto de vista de los negados e invisibilizados.

A diferencia de la acción política, que moviliza los cuerpos para liberarlos de la opresión material, la acción educativa exige movilizar las mentes para liberarlas de las representaciones denigrantes y degradantes que los dominadores implantan en las mentes de los colonizados. Bien decía Paulo Freire (1970) que el triunfo del colonialismo se da cuando el colonizado reconoce su propia inferioridad. Por su parte, Leonardo Boff (1998) pedía librarnos de las representaciones negativas y denigrantes de los nativos como gente incapaz, inepta, indolente, tonta, etc.

Descolonizar, desde un punto de vista educativo, implica, por tanto, librarse de autoimágenes denigrantes y devaluadas, tomar conciencia de las propias capacidades y potencialidades como ser que puede ser, hacer y pensar por sí mismo; redescubrirse como sujeto pensante, capaz de imaginar, crear y expresar su propio ser. Los pensadores, educadores y luchadores libertarios y anticoloniales siempre han tenido claro esto. Por ejemplo, el psiquiatra y filósofo martiniqués Frantz Fanon, quien analizó la alienación constitutiva del colonizado en su libro *Piel Negra, Máscaras Blancas* (1952/1967); el teólogo, filósofo y escritor brasileño Leonardo Boff, que en su libro *El Águila y la Gallina* (1998) explica cómo los colonizadores hicieron un trabajo ideológico de desmoralización sistemática de los colonizados al tacharlos de inferiores, incultos y bárbaros; por supuesto el pedagogo y filósofo brasileño Paulo Freire, quien articuló en su obra *Pedagogía del Oprimido* (1970) quizás el mejor discurso pedagógico descolonizador, al poner al centro el objetivo de *concientizar* al oprimido de su condición y transformarlo en sujeto-agente de su lugar en el mundo. Y así siguiendo, la lista es enorme e incluye pensadores y luchadores sociales como los afroamericanos Martin Luther King Jr. y Malcolm X, el ex esclavo, escritor y orador afroamericano Frederick Douglas; la activista, filósofa y autora afroamericana Angela Davis; las luchadoras sociales indígenas latinoamericanas Domitila Barrios (Bolivia), Rigoberta Menchú (Guatemala), Ramona (México); las próceres de las luchas de independencia en Latinoamérica: Policarpa Salavatierra (Colombia), Manolita Sáenz (Ecuador), Micaela Bastidas (Perú); y un sinnúmero de hombres y mujeres que antes y ahora luchan desde distintos frentes por la descolonización material y mental en nuestros países.

Es por ello que los investigadores y educadores populares en Latinoamérica, Asia y África (por ejemplo, Freire, 1970; Nirantar, 1997; Stromquist, 1994; Wangoola, 1991, 1995) han insistido siempre en que la educación de los grupos colonizados, sujetos a formas históricas de dominación y de pseudo educación (“nos hacen creer que somos tontos y buenos para nada”), debe buscar explícitamente ampliar sus horizontes intelectuales y su sentido de competencia mediante la *educación de la mente*. Veamos cómo explica esto un documento acerca del trabajo con mujeres pobres de una ONG en el Sudeste Asiático: “... el proceso de empoderamiento comienza realmente en la mente, con los destellos de una nueva conciencia que cuestiona las relaciones de poder y los roles existentes... el proceso de empoderamiento es uno donde agentes externos facilitan a las mujeres encontrar un tiempo y espacios propios, y reexaminar sus vidas crítica y colectivamente” (Batliwala, 1993, p. 11).

En este sentido, educar y letrar (alfabetizar) consiste sobre todo en educar la mente, y “agentes externos”, en la cita anterior, se refiere a individuos y organizaciones de base que influyen precisamente en el desarrollo intelectual (“destellos de una nueva conciencia”) de gente pobre. Como lo veremos en la crónica más adelante, el Movimiento de Salud Popular surge y opera precisamente gracias a “agentes externos” (usualmente personas con escolaridad superior, incluso profesores universitarios) que animan, coordinan y dirigen el trabajo formativo en las comunidades.

Desde este punto de vista, literacidad decolonial no es otra cosa que las manifestaciones discursivas del pensamiento decolonial. Es decir, las ideas y prácticas clave, arriba enunciadas, expresadas en prácticas de lectura, escritura, oralidad y multimodalidad mediadas por textos diversos, como libros, revistas, boletines, volantes, fotocopias, carteles, pintas, grafitis, memes, posts, videos, películas y toda clase de interacciones orales, como asambleas, conversatorios, diálogos, seminarios, mítines, teatralizaciones, encuentros, talleres, narraciones, canciones, poesía hablada (spoken word), etc., etc.

El punto clave no es si se usan libros o volantes, o si se usa la escritura o la oralidad, sino, como lo hemos defendido desde hace años, la intención de apropiarse de la lengua en todas sus manifestaciones para *dar voz a los sin voz*. Esto exige que la gente se apropie a la vez de la lengua y de ideas poderosas (Hernández, 2010, 2019). No se puede erosionar el sometimiento material (despojo, esclavitud, abuso, explotación) sin sacudirse el sometimiento ideológico y mental, precisamente porque la función de las prácticas educativas colonizantes es la producción masiva de sujetos alienados, ignorantes, temerosos y sumisos. Sumisión significa *subordinación aceptada y consentida*, y es lo que ocurre cuando los sujetos introyectan la imagen devaluada de sí mismos, que ha sido inculcada por el colonizador y, al mismo tiempo, no encuentran las palabras o los símbolos para resistir, cuestionar y rechazar esas autoimágenes, ni para imaginar, inventar y visualizar otras distintas.

## Métodos

Los datos que presento en el apartado principal de este escrito son una muestra del corpus de observaciones, entrevistas formales e informales, recolección de artefactos e interacciones personales que he realizado durante los casi 30 años que he vivido justo en esos barrios. Podría decir que se trata de una investigación cualitativa, de corte etnográfico, pero en realidad es parte de una larga e inacabada autoetnografía social que documenta mis propios espacios geográficos y sociales de vida y formación. En algunos tramos de ese trayecto he utilizado métodos formales, como selección de muestras, entrevistas semiestructuradas, codificación y análisis de datos, observación participante, etc.; pero en otros ha sido la mera curiosidad y también la voluntad de escribir con detalle lo que escucho y veo.

En este escrito en particular relato en forma de crónica un Encuentro de promotores de salud que tuvo lugar en el Cerro de la Estrella, alcaldía de Iztapalapa, al que fui invitado por residentes locales que anteriormente había entrevistado y quienes me animaron a ver y participar en este Encuentro. Con casi 2 millones de habitantes, Iztapalapa. Los participantes de investigación fueron el conjunto de asistentes, unas 250 a 300 personas en su mayoría jóvenes y adultos, la mayoría de bajo estatus socioeconómico, aunque me enfoqué en tener conversaciones más detenidas con los líderes del MSP.

## Crónica de un Encuentro Popular

### Quiénes Vienen y de Dónde

Bajo el lema “Quien cuida su cuerpo puede cuidar el mundo”, en 1998 surge el Movimiento de Salud Popular (MSP). Su finalidad es impartir los talleres de Salud y Naturaleza y organizar

encuentros de promotores de salud popular. Desde entonces, y hasta antes de la pandemia del Covid-19, cientos de personas se han involucrado en estos talleres, dando lugar a una verdadera red de grupos que actualmente operan en Iztapalapa, Tláhuac, Coyoacán y otras localidades de la Ciudad de México. El Centro Social Villa Estrella es la sede de estos encuentros, ubicado en el Cerro de la Estrella (Iztapalapa), sitio sagrado de los antiguos mexicas, donde los abuelos de los abuelos celebraban la ceremonia del Fuego Nuevo, que marcaba el inicio de un nuevo ciclo de 52 años. Esta es la crónica de uno de estos encuentros, en el que mujeres y hombres hablaron de sexualidad y espiritualidad, tema elegido para este encuentro. Al hacerlo, evocaron todo un ritual de renacimiento y renovación.

### **Comienzo: A Mover la Cadera y la Mente**

Antes de las 9 am comienza a llegar la gente. Señoras con niños en brazos, hombres de edad, mujeres de expresión alegre y ojos brillantes. Personas de condición humilde en su mayoría y, algunos cuantos, de aspecto clasemediero. Entre los organizadores se percibe gente con educación universitaria, aunque aquí las jerarquías o títulos se rechazan. Todos se hablan de “compañero/a”, o simplemente “Lupita”, “Chucho”, etcétera. En la mesa de registro los asistentes anotan su nombre y su grupo, aportan la cuota de un peso (.048 USD), reciben un fólder con el programa de actividades y tres hojas más: una con ejercicios para tratar los dolores menstruales, otra sobre ejercicios pélvicos contra afecciones genitales y sexuales, así como para liberar “las experiencias negativas que tenemos reprimidas”, y una última con un texto titulado “Amar, la lección que se les olvidó enseñarnos en la escuela”.

Los asistentes pasan al sencillo y amplio salón principal, de techo alto y con vidrieras que dejan entrar abundante luz natural. Se han colocado sillas plegables formando un gran óvalo que deja un espacioso claro en medio del salón. La jornada empieza con una actividad de movimientos pélvicos de carácter sumamente erótico, cuyo fin es crear un ambiente relajado e introducir el tema de la sexualidad. Enseguida empieza la llamada “lectura de reflexión”. Para ello, se pide a los asistentes que saquen y lean el texto “Amar, la lección que se les olvidó enseñarnos en la escuela”, que relata la historia de Juan, un alumno de secundaria que escucha aburrido la exposición de la maestra sobre el aparato reproductor masculino y femenino, pero que nunca aborda lo que a Juan realmente le inquieta: su encuentro con Janet el día anterior y la emoción que le produjo. “¿Por qué la profesora no informaba que al besar se emplean 12 calorías y se mueven 29 músculos?”, se preguntaba Juan, quien había leído esto en una revista para jóvenes, donde no se hablaba de reproducción sino de amor, placer y sensualidad. El texto concluye con la pregunta “¿qué es el amor?”, y la respuesta de Erick Fromm a la misma: “El amor es una acción que sólo puede realizarse en la libertad y jamás como resultado de una imposición”. Después se inician comentarios, preguntas, opiniones. Se percibe confianza y participación.

### **La Ponencia de Liliana<sup>2</sup>**

Enseguida se anuncia la ponencia “La sexualidad desde la perspectiva de género”, presentada por Liliana, compañera que viene de Azcapotzalco (otra locación de los antiguos mexicas) y es integrante del grupo de psicoterapia y medicina natural “Nichim Kontontic (Corazones Floreciendo). En este momento no quedan sillas libres y hay mucha gente de pie. Liliana, con quien platicué después, es una joven de aspecto universitario: viste jeans y blusa artesanal, de cabello un poco rubio y tez clara. La presentación de Liliana se parece muy poco a lo que en el medio académico se denomina “ponencia”. Aquí la sala está llena de amas de casa y personas de escasa

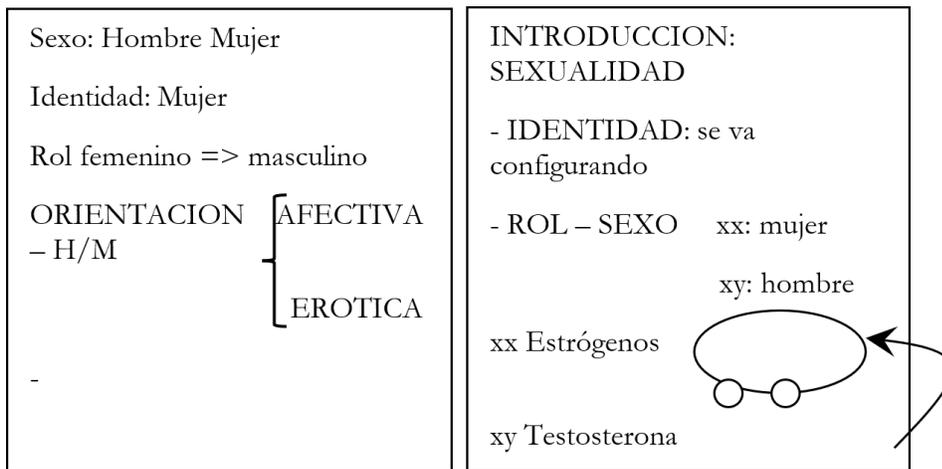
---

<sup>2</sup> Todos los nombres son pseudónimos.

escolaridad, sin ninguna vinculación con la universidad. La ponente no está en un podio ni detrás de un escritorio, sino de pie, al centro de la sala o caminando a través de ella. Reparte primero 12 tarjetas numeradas entre los asistentes, que contienen breves textos escritos a mano. Son ideas tomadas de autores y libros que Liliana ha estudiado en la maestría en terapia Gestalt, de la que es estudiante. Liliana comienza a introducir algunos conceptos, como la diferencia entre sexo y género, mientras anota en unas hojas grandes pegadas en la pared con masking tape (Ilustración 1). Entre esta pared y los asistentes sentados y parados no hay ni siquiera un espacio libre, así que Liliana transita literalmente entre la gente mientras habla. Sus explicaciones se transforman constantemente en diálogos con los asistentes, quienes plantean preguntas, opiniones, o comentarios chistosos.

**Ilustración 1**

*Notas de Liliana en la Pared*



Liliana explica que en la orientación afectiva una persona puede tener sentimientos de amor sólo hacia hombres, hacia mujeres, o hacia ambos, pero no incluye deseos sexuales, a diferencia de la orientación erótica, que sí incluye deseos sexuales. Asimismo, explica por qué los hombres acumulan grasa en la panza y las mujeres en las caderas: “ha sido más cuestión de evolución”. Y pasa a explicar la manera en que la división sexual del trabajo ha cambiado a lo largo de la historia: “Hoy en día, cuando ya está permitido tener otro tipo de actividades, sí sabemos que los hombres no precisamente pueden ser tan fornidos, o las mujeres sí pueden ser también fornidas, de acuerdo a la actividad física que desarrollan. Hoy en día las actividades físicas ya no están tan diferenciadas como antes: actividades destinadas a los hombres y a las mujeres. Hoy en día ya no está tan definido este rol”.

Una señora interrumpe para comentar sobre estos roles y se inicia un breve intercambio entre Liliana y los asistentes sobre el significado de la palabra “roles”. Un hombre a mi izquierda señala que son “actitudes masculinas o femeninas”, pero varias señoras refutan sin pedir la palabra: “no, son actividades ¿no?”. Además de repartir las tarjetitas, conforme Liliana introduce los conceptos y escribe en las hojas de la pared, invita a los asistentes a escribir en una hoja su propia experiencia o idea sobre los roles masculinos o femeninos, sobre su orientación sexual afectiva y erótica y sobre otros temas. Resulta interesante ver que muchos asistentes, hombres y mujeres, sostienen libretas u hojas sobre sus piernas y anotan con interés sus respuestas a lo que Liliana va preguntando o indicando. Luego utilizan sus respuestas para hacer comentarios o preguntas.

El ambiente en la sala es a la vez de mucha atención e interés por lo que Liliana dice mientras camina por la sala, y de frecuente murmullo y comentarios cuando surgen dudas o desacuerdos. En un momento Liliana pide atención para la pregunta que quiere hacer alguien:

- A ver, escuchamos la pregunta que va a hacer Alejandro, por favor.
- Más que nada... la diferencia también del cuerpo del hombre y de la mujer, tiene también que ver con la testosterona y los estrógenos, porque eso es lo que hace la diferencia entre qué órganos se desarrollan de una u otra manera...

Como en otras ocasiones, Liliana cierra esta intervención con un comentario confirmativo: “Sí, también tiene que ver con la predominancia de nuestras hormonas”.

### ***Orientación Afectiva y Erótica***

Y nuevamente introduce una pregunta: “Bueno, entonces ahora vamos a escribir también orientación, y la orientación la podemos tener también de dos tipos: orientación afectiva y orientación erótica. Entonces, mi orientación afectiva puede ser que yo la desarrolle hacia hombres y hacia las mujeres, o exclusivamente hacia hombres o hacia mujeres”. La gente escribe en sus libretas, mientras Liliana amplía un poco con ejemplos. Ante los murmullos, Jesús aclara: “Amas más a las mujeres o amas más a los hombres”. Y Liliana añade: “En mi orientación afectiva: ¿amo más a las mujeres o amo más a los hombres?” Se escuchan risas y murmullo. Jesús dice “puras mujeres”, y las risas siguen. Liliana intenta introducir el tema de orientación erótica, pero una señora interrumpe: “Yo creo que se acepta al ser humano por lo que es. Tenemos afectividad para hombres y mujeres. Ya en el momento de la sexualidad es cuando separa uno”.

Liliana explica que hay distintas posibles combinaciones entre identidad, orientación afectiva y orientación sexual. Por ejemplo, que entre los niños hay muchos juegos eróticos donde combinan roles (masculino o femenino) y orientaciones (afectivas) de manera más libre que en los adultos. Asimismo, que hay personas adultas que pueden tener una identidad sexual muy definida (por ejemplo, autodefinirse como hombre o mujer), sentir afecto (amor) por hombres y mujeres, pero sólo sentir deseo erótico por personas del sexo opuesto, etc.

### ***La Siguiete Tarjetita***

La presentación continúa de igual manera: Liliana introduciendo conceptos y pidiendo que escriban en sus libretas y la gente haciendo preguntas o comentarios. De tanto en tanto, Liliana pregunta por la siguiente tarjeta e invita a quien la tiene para leerla en voz alta: “Sigue la 11, ¿quién la tiene?” Una señora mayor la levanta y comienza a leer con cierta dificultad, pero muy claramente: “Se nos enseña a estar con el otro, no con nosotros. Esperamos... esperamos que fuera hombre... que sea un hombre que nos haga feliz”. Y Liliana alza la voz para comentar: “Esto es algo muy importante. A veces se nos enseña que la felicidad no va a llegar hasta que llegue el hombre de mi vida, o la mujer de mi vida”.

Se escucha mucho murmullo y ruido a mi alrededor, pues aún sigue llegando gente y buscando la manera de acomodarse entre los parados, que ya están muy apretados. Se recorren sillas y se empujan unas mesas que están en la esquina. Liliana pregunta por la siguiente tarjeta. Un hombre en sus 50s lee: “Nos concebimos como mitad, no como unidad”. Liliana interviene para orientar la interpretación de esta cita: “Hay gente que vive dividida esperando toda la vida a su ‘media naranja’ o a su ‘príncipe azul’, en vez de concebirnos como unidad”. Conforme se leen las tarjetas, éstas se pasan al frente y Jesús, que asiste informalmente a Liliana, las pega en la pared, formando con ellas una línea horizontal. La siguiente la tiene una mujer en sus 40s; se pone de pie y

lee con voz firme: “La mujer no tiene un papel protagónico en nuestra sociedad, y es también porque ella se lo niega. No está incompleta sin el otro. No somos medias naranjas, es necesario encontrar mi otra media naranja dentro de uno mismo”. Y Liliana añade de inmediato: “Tons, mi media naranja está dentro de mí mismo. Si estoy esperando mi media naranja, quiere decir que no he encontrado la media naranja que debe residir en mi propia persona. Gracias, la siguiente”.

### ***Ponencia Colectiva***

La dinámica continúa de manera similar. Muy diferente a lo que en los congresos académicos se entiende por presentar una ponencia. Liliana sólo introduce pequeñas explicaciones, pero la dinámica general es más bien de *diálogo* y *lectura comentada*, con participación colectiva. Liliana parece jugar el rol de una conductora de programa tipo *diálogos en confianza*, aunque ciertamente tiene bajo su control la agenda de temas sobre los que se habla, se lee, se escribe y se comenta en este grupo. La gente muestra interés, mucha atención y participación. El ambiente es de camaradería, calidez y confianza para hablar. Los participantes hacen referencia a los otros como “la compañera”, “el compañero”.

### ***El Orgasmo es de Quien lo Trabaja***

Cuando las tarjetitas han sido ya leídas, Liliana invita a ver un video para concluir su presentación, pero en medio del murmullo y la animación una mujer alza la voz: “Liliana, yo no tengo tarjeta, pero quiero opinar. Realmente nosotros tenemos esta capacidad de llegar al orgasmo, porque el orgasmo es de quien lo trabaja. Nosotros somos responsables de dejar nuestra sexualidad al lado de esa pareja”.

Luego los asistentes acomodan las sillas frente a un televisor y Liliana pone el video, que dura sólo 10 minutos. La atención y el silencio con que los asistentes miran este video es impresionante. Se ven en la pantalla dibujos de los órganos sexuales masculinos y femeninos. Al final, la gente se levanta, aplaude y Liliana es detenida por muchos para saludarla o hablar con ella. El encuentro sigue con una actividad terapéutica (bolitas en el coxis) y luego se dividen en mesas de trabajo, las cuales se instalan en los jardines y escaleras del centro social.

### **Conversación con Liliana**

Encuentro a Liliana Roa afuera del salón principal y le pido una breve entrevista sobre el trabajo que acaba de realizar con el grupo.

- Hola Liliana, ¿de qué organización o grupo vienes?
- Pertenezco a una organización que se llama Nichim Kontontic. Esta organización es de una red de psicoterapeutas y terapeutas en medicina natural, que tenemos la opción de trabajar en contextos populares y organizar en la Ciudad de México una red donde la gente se vaya capacitando en que ellos mismos tienen la solución a sus problemas. La apuesta es a que no necesitamos tanto de los que se dicen profesionistas o profesionales, sino que todos tenemos esa capacidad.
- Pero tú tienes una formación profesional, ¿no?
- Estudié psicología y luego una maestría en terapia Gestalt.
- ¿Hoy a qué te invitaron aquí?
- Me invitaron a iniciar este tema de la sexualidad, introducción o sensibilización a la temática.

- Pláticame cómo organizaste tu presentación, yo vi que la gente tenía unas tarjetitas que iban leyendo.
- Sí, las tarjetitas están numeradas. La idea era rescatar la sabiduría de todas las mujeres y hombres que están acá; sobre ellos qué opinan de la sexualidad que han experimentado, y eso fue a través de las tarjetitas. Yo ponía una idea, y ellos explicaban qué es lo que entendían sobre eso, ¿no?
- ¿De dónde salen los textos de las tarjetitas?
- Es material que yo tengo de un seminario de la maestría, básicamente me estoy basando en Lowen, en Willheim Reich, en Muller.
- Yo vi que había mucha participación...
- Estaba abierto a que después de leer, la persona hiciera preguntas o comentarios. Y yo cerraba con este material que traigo preparado, o cuando no se comprendía.
- ¿Y el video que pasaste?
- Se llama “Asignaturas sexuales”. Es de una materia de biología de la universidad de Oxford, Inglaterra, traducido al español.
- ¿Has dado clases en prepa o universidad?
- No, siempre me he dedicado a la educación popular. El público es muy abierto, muy despierto, con mucho potencial, con mucha sabiduría y con una organización ya más consolidada, profundizando más en cuestiones de salud relacionada con lo social.
- ¿Cómo es esa relación entre la salud y lo social?
- O sea, no quedarte nada más en algo individual de buscar tu bienestar, sino que por ejemplo ellos también se ponen a estudiar las políticas de salud, las modificaciones que quiere hacer el gobierno para privatizarla, etcétera. Entonces empiezas a ver cómo sí tienes que ver por tu salud individual, pero tiene también una perspectiva comunitaria, social y política.

### **Reinicio de Plenaria y Mesas de Trabajo**

Después de la ponencia de Liliana y de una actividad de relajación, se reinicia la sesión plenaria. Los asistentes se agrupan en círculos, cada círculo se presenta ante la plenaria y propone alguna actividad breve de “expresión de afecto”. Por ejemplo, un grupo propone el beso en ambas mejillas, “porque decían nuestros antepasados que si lo damos en un solo lado nos quedamos así”, e inclinaba su cabeza y alzaba un hombro (risas). Invitan a los demás a darse besos en ambas mejillas y muchas mujeres lo hacen, pero entre los hombres hay solo risas y sonrojos, especialmente cuando Jesús se acerca a un hombre y le da un beso. Otro grupo propone el “abrazo del oso”. Su presentación la hace una mujer, quien se dirige a la plenaria así:

- Hola a todos. Nosotras venimos de Cananea, Iztapalapa. Somos 30 integrantes, 25 mujeres y 5 hombres. Como siempre ganan las mujeres (risas). Nuestras coordinadoras son Carmen, Rocío, Pedro y Nati. La demostración que les vamos a hacer es el abrazo del oso, ya está demostrado que es terapéutico, que alarga más la vida y que alivia completamente el dolor. Inclusive nosotros cuando recetamos a alguien o cuando alguien va con un malestar, una de las recetas principales es: tiene que dar diario, cuatro abrazos a cuatro personas que quiera durante todo el día.

En ese momento Jesús interrumpe para proponer “¿Nos demuestran primero el abrazo del oso y luego todos lo hacemos?” Entonces pasan dos mujeres de distinta estatura y talla al frente e intentan abrazarse simultáneamente, pero a la más esbelta no le alcanzan los brazos para abarcar a la otra, así que los retira y lo intenta de nuevo, pero esta vez por encima de los hombros de su compañera, de manera que la abraza a la altura del cuello (risas por la obviedad del problema).

Después de la presentación de los grupos, los participantes se dividen para integrarse a alguna de las 11 mesas de trabajo propuestas para este encuentro (Figura 2). Cada mesa tiene un responsable y la dinámica propuesta, tal y como se describe en el programa del evento, es: “Diálogo y preguntas”.

**Figura 2**

*Mesas de Trabajo, Turno Matutino*

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sexualidad para niños y prevención a violaciones</li> <li>2. Sexualidad y espiritualidad</li> <li>3. ¿Condón? y prevención</li> <li>4. Viejas formas de erotizar</li> <li>5. Travestismo, homosexualidad</li> <li>6. Homofobia</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Menopausia, impotencia y desequilibrios</li> <li>8. Poder, manipulación y comercio</li> <li>9. Sexualidad del adulto mayor</li> <li>10. Vivencias y experiencias</li> <li>11. Sexo Gestalt</li> <li>11. Punto G y perversiones sexuales</li> </ol>
---	--

*Fuente:* Elaboración propia a partir de observación de campo.

**La Mesa de Jesús**

Atraído por el evidente carisma que Jesús tiene entre los asistentes a este Encuentro, me encamino tras ellos hacia el “salón” de la mesa 2, “Sexualidad y Espiritualidad”. Para mi sorpresa, la mesa no se dirige a ningún salón, sino a un jardín. Jesús se para junto a una valla de alambres e invita a sentarse en el pasto, entre los árboles. Enmarcado por el canto de los pajaritos, que suena sin cesar durante las dos horas que dura la sesión, Jesús, cual profeta posmoderno, habla y actúa, lanza preguntas retóricas y cede la palabra, motiva a la gente a hablar, a leer y a opinar. Pero no sólo moviliza las mentes de los asistentes a esta mesa, sino también sus cuerpos: les invita a acostarse, a cerrar los ojos, a tocar su cuerpo y el de sus vecinos, a ponerse de pie, a acercarse poco a poco hasta, finalmente, formar un apretado círculo en torno a él, un círculo en el que los cuerpos y las almas se funden en una verdadera comunión ritual, que termina enlazada en un gran abrazo y de la cual brotan agradecimientos al Señor.

Al dar su plática, la voz de Jesús se oye clara, sobre el fondo silencioso y atento de la audiencia expectante, que con libretas en mano toma notas. Únicamente el canto alegre de los pájaros acompaña el sermón de Jesús. Transcribo un fragmento de su discurso:

- Se pueden ir sentando... Tenemos que darnos cuenta que al acercarnos a trabajar la carne, no solamente es un prejuicio social, no solamente es una mentalidad económica, porque ahorita nuestra cultura trabaja la carne, al sexo, más como mercancía que otra cosa... Eso es en la cultura moderna, pero en nuestras culturas antiguas esto es mucho más profundo. La separación entre cuerpo y alma es muy grande y entonces al cuerpo le damos todo lo malo y al alma le damos todo lo bueno. Curioso, de tal manera que si nos quedamos en las palabras, si decimos cosas bonitas, pues estamos haciendo todo bueno, dentro de esa filosofía. Si nos metemos

ya al cuerpo, entonces ya tenemos problemas no solamente fisiológicos o económicos, sino también problemas mentales, nos rechazamos, no nos queremos y tenemos problemas. Le damos una culpabilidad, le damos una acción pecaminosa a las acciones de la carne. Pues esta separación, esta división entre cuerpo y mente es el principal principio filosófico con el que nosotros tenemos que batallar. ¿Quiere decir que siempre es malo la separación entre mente y cuerpo? (“nooo”, se escuchan algunas voces). No, es malo cuando no las encauzamos bien... La relación entre mente y cuerpo debe de ser una relación permanente. No siempre de simpatía, ¿no? No siempre de complementariedad. Esa es la función de los contrarios. Entre hombre y mujer es una relación de complementariedad, no de exclusión. Tampoco vamos a decir que los contrarios siempre se deben estar peleando, hombre y mujer. Lo que ha hecho la televisión y que ha tenido un gran auditorio los domingos, la guerra de looosss... (“sexos”, dicen varios) sexos. ¿Por qué? Porque le imponen una visión a esa relación de los contrarios. Sin duda es muy fácil, como antes nos impusieron la guerra de los contrarios entre trabajadores y patrones.

Jesús continúa su lección-sermón hablando de la globalización, del capitalismo, de las filosofías occidentales y orientales, así como de la emergencia y “furor” que en occidente han tenido las filosofías orientales “que tienen muchos nombres, como Tao, Yoga, Zen, Tantra...”, en contraposición a la filosofía judeocristiana. Enfatiza la manera en que las filosofías orientales unifican la materia y el espíritu. Antes de pasar a explicar “de manera muy breve esta cuestión de lo oriental”, Jesús invita a los presentes a formular dudas, preguntas u opiniones. Un anciano, sentado a mi lado dice: “Eso trae una especie de problema de parto mental”. Jesús entorna una sonrisa, abre mucho los ojos, mira a la audiencia y dice:

- Explíquenos cómo es que usted dice que podemos realizar un parto mental.
- Es un cambio al concepto sobre todo de Dios. Cuesta aceptarlo...
- Mujer1: cuesta.
- Mujer2: pero sin prejuicios, porque los sacerdotes meten muchos prejuicios.
- Jesús: Los sacerdotes meten muchos prejuicios...
- Hombre: Es que cualquier relación humana es prejuicio... incluso los sacerdotes aceptan una relación entre hombres, pero no sexo...

Jesús recupera palabras de los asistentes y elabora respuestas, reacciones o nuevas preguntas, y les invita: “Por lo pronto vamos a vivir la experiencia de superar todas esas mentalidades desde ya. ¿Otra reflexión que quieran hacer de la racionalidad, antes de pasar a lo oriental? Los muchachos, ¿qué les pareció el rollo este?”

Alguien menciona que fue un poco difícil y Jesús acepta: “es cierto, porque no dejé de hablar en palabras muy raras”. Mi impresión es que, de todos modos, la gente estaba muy atenta e interesada en lo que decía. Luego sigue el diálogo. Un hombre comenta que los médicos tratan a las personas como si fueran “un costal de huesos y carne”, mientras la medicina oriental y los antepasados curaban primero el espíritu y luego el cuerpo. Jesús reafirma que la medicina occidental separa el cuerpo y el alma; a su vez, dentro del cuerpo separa todo en pedazos y pretende curar cada pedazo por separado.

Al final, Jesús reparte unas hojas que contienen un texto sobre el Tantra, pide a todos que se pongan de pie y organiza una actividad de lectura en voz alta en la que combina lectura a coro y

lectura individual. Para esto va indicando a cada persona que lea un fragmento del texto e invita a que cada quién ponga su mano en el hombro de la persona de al lado. Pide a una mujer leer el párrafo: “No condenes nada...”, y poner el brazo en la compañera de junto.

- Mujer: No condenes nada, utilízalo. No estés en contra de algo, busca la forma de aprovecharlo, transfórmalo. El tra... el tantra es una profunda aceptación total de la vida, una visión única en todo el mundo, de todos los tiempos. No creas ningún conflicto, porque en conflicto serás destructivo contigo mismo.
- Jesús: Aspiramos profundamente y damos un paso adelante.

El grupo se compacta aún más. Una mujer joven continúa la lectura: “Solamente el Tantra dice que este domingo (inaudible) aparte, enfermo, patológico, porque es imposible separarte de esa corriente, eres de ella”.

Al final, el grupo está completamente compactado, formando una especie de flor cerrada cuyos pétalos son los cuerpos y los brazos que se aprietan unos contra otros. Todos tienen la cabeza agachada y permanecen un rato en silencio, meditando y sintiendo el calor y el acompañamiento de los demás. Después la flor se abre y la gente comienza a irse. Al centro queda Jesús, rodeado de personas que lo abrazan y se despiden de él.

### Remedios y Terapias para la Salud Sexual

Después de la comida la gente se reagrupa en sesión plenaria, donde las mesas presentan sus conclusiones y hacen algunas demostraciones. Después, se inicia la sesión vespertina con diversas actividades prácticas (Figura 3).

### Figura 3

*Actividades Prácticas, Sesión Vespertina*

1. Alimentación ligada a la sexualidad 2. Sexualidad y aroma 3. Masajes y la sexualidad 4. Sexo-magnetoterapia 5. Auriculoterapia en la sexualidad	6. Acupuntura en la sexualidad 7. Hidroterapia y la sexualidad 8. Plantas relacionadas al sexo 9. remedios y/o brebajes para la sexualidad 10. Reiki estimulante en la sexualidad	11. Homeopatía ligada al sexo 12. Jugoterapia para la sexualidad 13. Microdosis ligada a la sexualidad 14. Técnicas sensuales y preludio de la sexualidad
--	---	--

*Fuente:* Elaboración propia a partir de observación de campo.

El evento cierra a las 19 horas, pero mucha gente se queda a conversar. Aprovecho para acercarme a varios de los coordinadores y preguntarles sobre lo ocurrido este día.

### Conversaciones con Líderes del MSP

Además de la entrevistita con Liliana, en los pasillos de Villa Estrella platicué con Goyita, Guadalupe Corona, Lupita Vázquez, líderes fundadoras del MSP, así como con el señor José Bailón, simpatizante y participante en los talleres de Salud y Naturaleza. Estos son fragmentos clave de dichas pláticas.

### **Lupita Vázquez**

- ¿Cómo es que ha crecido tanto este grupo o red de grupos?
- Pues mira, yo creo que son más bien las energías que se mueven y las ganas de hacer las cosas, la voluntad. Porque en realidad no tenemos ningún sueldo, todas las personas que participamos es voluntariamente.
- ¿Cuánta gente está ahorita involucrada en esto?
- Somos muchos, tan solo del Movimiento, de coordinadores, hay ahorita 20 grupos en Iztapalapa, Tlahuac, en Coyoacán. Nos han solicitado más, no hay la forma de cubrir más espacios...
- ¿Quiénes son las personas que participan en este Movimiento?
- Hay más mujeres que hombres. Los hombres que se han quedado, les ha gustado. Uno de los dirigentes principales, por ejemplo, es Jesús Ramírez Funes. Me gusta sus temas, cómo coordina, de hecho, he aprendido mucho de él, porque yo tenía una visión diferente de formación de grupos... Él hace participar a todos, es muy espontáneo, muchas veces no es el centro de la atención, incluso muchas veces dice “¿ah, tú sabes esto? pues exponlo”. Me gusta también que no hace filitas, así hileras, sino forma un círculo, uno, dos o tres círculos...

### **Goyita: “Aquí todo mundo tiene que saber”**

- Mira, somos el Movimiento de Salud Popular, así nos llamamos y los talleres se llaman Salud y Naturaleza. Lo que pretendemos aquí es enseñarles a las personas a curarse ellas mismas, que conozcan las tradiciones de nuestros antepasados, nuestros abuelos, y poco a poco irse involucrando. Muchos llegan por curiosidad... yo incluso fui una de ellas y tengo cuatro años ya con esto.
- ¿En este encuentro todos son coordinadores de talleres?
- La mayoría son talleristas, y coordinadores pocos. Coordinador es cuando ya perdiste el miedo, ya te puedes enfrentar ante un grupo grande, ya te atreves a hablar y exponer un tema equis. No todo mundo se atreve a exponer porque nos da la temblorina ¿no?
- ¿Eres una de las iniciadoras del movimiento?
- No. El movimiento tiene más de 20 años. Hace 4 años se formó un grupo aquí en Villa Estrella, por eso siempre se hacen los encuentros aquí, además de que este cerro tiene mucha energía, ¿no?... Guadalupe Corona es una de las impulsoras de aquí, o sea la puedes entrevistar a ella, si se deja porque es bien reacia.
- ¿Qué tipo de actividades realizan en las sesiones?
- Para empezar, todos los grupos llevan una lectura de reflexión. Son para sensibilizar a la persona. Por ejemplo, acerca de la autoestima, de estar preparados para la muerte, de una filosofía de vida, ser ecologista... nos van formando sobre eso. Por ejemplo, la lectura de *El Águila y la gallina* (de Leonardo Boff), enseña a no ser menos, sino ser seres que valemos, ¿no? La gallina se conforma con aventarle algunos granos, mientras el águila ve más allá, ¿no?

- ¿Quién selecciona estas lecturas y de dónde las sacan?
- Por ejemplo, yo leo un libro, saco algo y sintetizo lo que yo quiero dar. El libro base que llevamos es de Leonardo Boff, de Rubén Alvez, son unos brasileños.
- ¿En el grupo cómo leen?
- Todo mundo... conforme van llegando se le va dando su lectura y lo van leyendo. Y cuando llegan todos ya tienen su lectura, entos van leyendo en voz alta y... o comentando la lectura, si les gustó, si no le gustó, todo eso, mjm? esa es la dinámica. Y todo el grupo participa para exponer algún tema, no nada más los que dicen que dizque saben, aquí todo mundo tiene que saber.

***Guadalupe Corona: ¿Quién soy yo para evaluar si una persona ha cambiado la manera de verse a sí misma?***

- Vi unos anuncios de ustedes que decían: “no se necesita saber leer y escribir para participar en éstos”. ¿Por qué hacen esta aclaración?
- Ah, porque la gente cree que van a pedir estudios, entonces la gente generalmente dice “pues yo no sé leer”, y a nosotros nos interesó trabajar con gente del pueblo que tiene muchas cosas que dar y no se acerca porque cree que le vamos a exigir que sepa leer y escribir.
- Comenzaron con 90 personas, ¿ahorita cuántas personas están involucradas en estos talleres, no sé si les llaman estudiantes?
- El año pasado se entregaron 120 reconocimientos. A ninguno le llamamos estudiante, a todos les damos el título de promotores, desde que entran y pisan aquí.
- ¿Entonces ya soy un promotor?
- Eres un promotor, ja-ja-ja-ja. De alguna manera creemos que, con solamente haber escuchado unas cuantas palabras y que esas palabras te hayan servido para modificar la mínima conducta, ya te volviste un promotor. O sea, eres alguien que está viendo la realidad desde otro punto de vista. Claro, habemos quienes tenemos como más explícito eso, hay quienes lo tienen pues todavía muy escondido...
- Veo que ustedes no sólo trabajan cuestiones de salud o de terapias, sino también de...
- Son tres objetivos: uno, es el rescate de la sabiduría del pueblo por conservar la salud, ese es uno, donde vemos dos aspectos: uno el aspecto popular netamente y el otro el aspecto de tradiciones, o sea cómo la gente adapta la medicina de escuela a su mundo, y el otro es el de las tradiciones; luego está el facilitar la aplicación de terapias alternativas; y un último que es lograr modificar la vida de las comunidades a partir del trabajo de salud.
- Modificarlas ¿en qué sentido o en qué aspectos?
- En el aspecto en el que te vuelvas más autogestivo, que no veas la salud separada de todo el contexto social, que veas que el contexto económico está influyendo grandemente en ti y que puedes ser un animador popular, ese es el tercer objetivo.
- ¿Estos “promotores de salud” no están sujetos a una reglamentación o regulación?
- Mira, nosotros creemos que el saber es del pueblo; y del pueblo no en estos momentos, sino desde hace muchos años. Y que lo que es del pueblo no lo puedes volver tú, tu derecho de autor... y ellos (el gobierno) quieren evaluar y certificar quién debe y quién no debe ejercer la medicina alternativa. Te dicen que van a dar facilidades, que te van a reconocer títulos, pero ¿quién te los va a reconocer? ¿En qué

universidad se ha graduado un chamán? ¿Y quién soy yo para evaluar si una persona ha cambiado la manera de verse a sí misma?

### ***José Bailón: Me Sentí como Liberado***

- El señor Bailón es apenas un simpatizante que comienza a acercarse al MSP.
- ¿En general cómo le pareció a usted esta experiencia?
  - Bien, pues sentí como que me liberó de muchos tabús que traía. Como ser humano me doy cuenta que no todo es como me lo imaginaba, ¿no? A uno desde la niñez le infunden ciertas creencias. Y pues con esto me doy cuenta que no es como me lo habían enseñado, sino que es todo agradable, ¿no? Precisamente por eso quise participar en esta mesa, porque quería yo despejar mis dudas, ¿no? Realmente sí me siento pues como liberado.
  - ¿Y cómo le pareció esta primera parte donde Jesús habló sobre cuestiones de física y ciencia?
  - Pues, como decía una compañera, sí la verdad yo medio entendí los términos, ¿no? Pero, como que se expresaba de alguna forma un poquito difícil ¿no?, Yo al menos, ora sí que entendí lo que es digamos, parte, pero no totalmente.
  - Por ejemplo ¿usted sabe de qué estaba hablando cuando habló sobre la filosofía Judeocristiana?
  - Sí, porque él decía que la religión Judeocristiana separa, digamos, el espíritu del cuerpo, porque el cuerpo, según él, para la religión es lo malo, ¿no? Y el espíritu es el que hay que, ora sí que elevarlo, para que se realice, ¿no? Eso sí lo entendí de esa forma. O sea, la religión te enseña de que el cuerpo es impuro, y no, no debe ser así. Precisamente por eso, como nos han infundido ciertos mitos equivocados, lo correcto es ora sí que el hombre debe de realizarse pleno, íntegro ¿no? Cuerpo físico y espíritu.
  - ¿Y cuando habló del determinismo?
  - Ah, bueno, yo lo entendí de que, precisamente, nuestra cultura o las religiones nos han impuesto determinados parámetros, ¿no? Volvemos a lo que es la religión católica ¿no?, hablan del celibato... que únicamente debe de mantenerse pues... como relegando lo que es el sexo, ¿no?, para que se realice como ser humano. Entonces eso ya ahí ya está determinado que el sexo es malo, ¿no? Yo al menos así lo entendí.

## **Revisitando la Educación Popular**

A primera vista pareciera que el tema del Encuentro del MSP (salud y sexualidad) tiene poco de crítica social y práctica “decolonial”. Sin embargo, esta crónica aporta evidencias del tipo de discursos y recursos de aprendizaje alternativos que activistas locales ponen a disposición de la población urbano-marginal, que de otra forma sólo tendría acceso a la EDJA institucional, precaria y “remedial”. Como lo planteamos al inicio, el pensamiento decolonial no es sino una variante del *pensamiento crítico*, por lo que la educación decolonial es también una forma de educación crítica, cuyo objetivo es *formar sujetos-agentes* que tomen conciencia de distintas opresiones materiales y mentales, y transformen su identidad para hacerse ver y valer. Descolonizar, desde un punto de vista educativo, implica librarse de autoimágenes denigrantes y tomar conciencia de las propias capacidades y potencialidades, lo cual exige la apropiación de ideas, textos y prácticas letradas críticas y reflexivas.

Esta crónica da evidencia de todo lo anterior. Muestra que, para la gente sin acceso a una educación formal de calidad, la participación en grupos sociales (cívicos, políticos, religiosos,

naturistas, culturales, etc.) es con frecuencia el único espacio poderoso de desarrollo intelectual, social y letrado. En investigaciones previas enfocadas en las historias individuales de jóvenes y adultos marginados (Hernández, 2003, 2017; Hernandez-Zamora, 2010), hemos encontrado este hecho recurrente: el desarrollo intelectual y social en los barrios populares suele ocurrir entre quienes participan de manera más amplia y comprometida con grupos comunitarios que ofrecen *experiencias poderosas de aprendizaje*. En el área de Iztapalapa, los que más impacto tienen en la formación y transformación de las personas de baja escolaridad son las Comunidades Eclesiales de Base (CEB) y el Movimiento de Salud Popular (MSP), ambos con raíces filosóficas, pedagógicas y teóricas originadas entre los intelectuales brasileños de la Teología de la Liberación (Rubem Alves, Leonardo Boff), y ambos en gran medida ignorados por las instituciones oficiales.

La emergencia continua de estos grupos de base es característica de la historia social y las vidas actuales en las comunidades marginalizadas, y aunque no son espacios educativos legítimos (como los programas oficiales de EDJA), crean contextos efectivos de aprendizaje en estas comunidades. Por ejemplo, estos grupos hacen disponibles ideas, textos e interacciones sociales diversas, contacto directo con practicantes más experimentados y relaciones pedagógicas más horizontales.

Si bien existen diversas organizaciones sociales en estas comunidades, debe distinguirse entre grupos progresivos y tradicionales, que difieren en el alcance en que desafían las creencias y prácticas de los habitantes locales y en su intención y capacidad para construir conocimientos, habilidades e identidades alternativas. El MSP, por ejemplo, trabaja bajo principios y objetivos que difieren de la lógica del mercado y la privatización del conocimiento, pieza clave de la globalización económica; cuestiona y rechaza, por tanto, el comercialismo cognitivo. “Si el conocimiento proviene y es del pueblo, ¿por qué habría de registrarlo a mi nombre?”, dice Guadalupe. Así mismo, en el MSP se rechazan las jerarquías o divisiones entre “maestros” y “alumnos”. “Todos tienen algo que compartir”, dicen las líderes entrevistadas, y Guadalupe enfatiza: “si compartes algo ya eres promotor”. Por ello, tampoco hay despliegue de títulos o grados académicos.

Todo lo anterior apunta a erosionar tres pilares del poder: el poder del conocimiento privado; el poder del “saber” sobre la “ignorancia”, por tanto, el poder del maestro sobre el alumno; y el poder del capital simbólico de los títulos, como instrumentos de distinción y segregación social (el poder de la institución escolar como único agente autorizado para reconocer el aprendizaje). Por tanto, el conocimiento y la sabiduría son entendidos como *transformación y voluntad interior*, y no como conocimiento evaluado y certificado exteriormente. “¿Quién soy yo para evaluar si una persona ha cambiado la manera de verse a sí misma?”, señala Guadalupe Corona.

## Pedagogías Decoloniales

Si enfocamos lo pedagógico, no es difícil ver diferencias importantes entre la pedagogía de la EDJA formal y lo observado en el encuentro del MSP. Las prácticas de estos últimos parecen ilustrar lo que Paulo Freire llamó *concientización* (educar para que la gente *entre al mundo*), en oposición a la *educación bancaria* (orientada a controlar la manera en que el mundo “entra” en las cabezas de los estudiantes). Igualmente, el encuentro evidencia una pedagogía basada en la interacción entre aprendices y “otros más capaces”, en términos de Vygotsky (1998). En particular, la crónica del encuentro ilustra experiencias pedagógicas centradas en *permitir y propiciar* el diálogo, además de los siguientes rasgos que a mi juicio las hacen *experiencias poderosas de aprendizaje*:

- El aprendizaje no es individual, ni se basa en ejercicios de libro de texto, ni se orienta a pasar exámenes. Es parte integral de proyectos colectivos y actividades

conjuntas, intencionalmente organizadas para generar confianza, diálogo y participación.

- El aprendizaje se vive como *experiencia* simultáneamente social, emocional, física e intelectual; se da mediante actividades que involucran la mente y el cuerpo: ejercicio físico, demostraciones, prácticas guiadas, diálogo, discusiones, explicaciones, talleres, y lectura de material relevante, desafiante e interesante.
- Las personas no son etiquetadas y segregadas según edad, “nivel de habilidad” o grado de escolaridad. Aquí conviven, dialogan, estudian e interactúan niños, jóvenes y adultos, así como personas con estudios desde primaria hasta postgrado.
- Los roles de “maestro” y “alumno” no están predefinidos. Sin embargo, quienes fungen como ‘educadores’ son en muchos casos líderes sociales y/o profesionistas comprometidos (como Liliana, Jesús Ramírez, Guadalupe Corona y otros), pero también gente formada por ellos que, pese a no haber concluido su escolaridad básica son personas informadas, capaces y comprometidas con sus comunidades.
- Leer y escribir son parte integral de actividades colectivas, cuyo fin no es “aprender a leer y escribir”. La lectura no se practica “para crear el hábito” o “el gusto” por la lectura, sino *para informar diálogos, discusiones y acciones colectivas*. Más que preocuparse por los “métodos”, estos grupos dan acceso a la cultura escrita a través de *lectores/escritores* que diseminan materiales y prácticas de lectura y muestran cómo interpretar los textos para, a su vez, interpretarse a sí mismos y al mundo.
- Si bien el lenguaje oral y la experiencia holística (ver, escuchar, tocar, sentir, hablar, escuchar, hacer) son medios principales construcción colectiva del conocimiento y aprendizaje, lo escrito y su interpretación mediada por prácticas orales son también muy visibles aquí. Las sesiones de los talleres inician usualmente con una “lectura de reflexión”, el conocimiento sobre las distintas terapias se disemina a través de libros fotocopiados, las mesas de trabajo resumen sus conclusiones en forma escrita; se imprimen volantes, recetarios, “hojas”, invitaciones, etc.; Jesús, Liliana y otros líderes-educadores dictan conferencias sobre sexualidad, física cuántica, filosofía judeo-cristiana y oriental, determinismo e indeterminación y recomiendan libros de pensadores críticos como Leonardo Boff y Rubem Alves, cuyas referencias bibliográficas son anotadas ávidamente por gente de atuendo y aspecto humilde.
- Lejos de los discursos dominantes, clasistas y conformistas de la lectura como “placer”, “refugio” e “intimidad” (Petit 2001), la gente de los barrios populares no lee por leer, sino que lee para ser y para hacer. Asimismo, lejos de la idea de que sólo cuenta como “lectura” la lectura de libros (de autores y géneros prestigiosos), la gente del barrio lee hojas, folletos, volantes, tarjetas, pergaminos, fotocopias de libros, best-sellers, periódicos, revistas e historietas. Eso es lo que la gente “que no lee” sí lee, lo que elige leer, lo que necesita leer; y lo hace no por placer sino para encontrar las raíces culturales propias, para entender la realidad social y transformarla con acciones, para cuidar la salud y curar a los enfermos, para mirar el propio maltrato y aliviar el sufrimiento e, incluso, para evadirse de la precariedad perpetua. No leer “por puro gusto y placer”, como afirma el discurso dominante.
- Se observa gente que, pese a sus enormes limitaciones materiales y sociales, busca activamente filosofías, teorías y conocimientos prácticos que sean útiles para explicarse el mundo y a sí mismos; para construir fortaleza y motivación internas; para emprender acción en el mundo; y para lograr un mínimo control sobre sus propias vidas.

## Discusión sobre las Políticas de EDJA

A nivel internacional la organización de ambientes dialógicos (aulas donde se dialoga y/o responde en forma hablada y escrita sobre lo que se lee y escribe) es el núcleo de proyectos pedagógicos exitosos dirigidos a niños y adultos marginados, a menudo etiquetados como “con problemas de aprendizaje”. Su objetivo es animarlos y apoyarlos para que *asuman roles activos en nuevos diálogos sociales*; es decir, para que tengan algo que decir, se animen a decirlo y lo hagan en forma hablada y escrita. Ejemplos de estas experiencias se reportan en Moll y Greenberg (1993), Noriega (2002), Heath y Branscombe (1995), y Hull y Rose (1989).

Nuestros hallazgos no implican, sin embargo, idealizar la pobreza y marginalidad, ni tampoco las alternativas educativas marginalizadas y excluidas por el propio Estado y sus políticas. Las historias individuales y los procesos colectivos sólo muestran gente que lucha por dar sentido a sus vidas y, a veces, hacerse escuchar en contextos donde las relaciones opresivas han sido, son y, al parecer, seguirán siendo la norma. Es decir, contextos donde imperan condiciones de vida sofocantes; donde la criminalidad crece junto con la complicidad o anuencia del Estado; donde las instituciones y escuelas disponibles subsisten bajo una eterna precariedad financiera y profesional; donde se castiga y/o desanima la diferencia, la iniciativa y la creatividad; y donde los gobiernos locales y nacionales, sin importar su color o tendencia (“derecha”, “centro”, “izquierda”) ven a las masas empobrecidas sólo como potenciales clientelas electorales en proyectos políticos vacíos ya de congruencia ética e ideológica.

A diferencia de las clases formales de EDJA, a cargo de asesores cuya escolaridad y formación personal e intelectual apenas rebasa la de los estudiantes mismos, y cuyas ideas sobre la enseñanza y el aprendizaje son muy limitadas (“atendemos rezago con rezago”, se admite en México), el Encuentro del MSP muestra la presencia y acción de educadores-líderes (individuos y organizaciones de base) que usualmente son personas con escolaridad superior, que animan, coordinan y dirigen un trabajo formativo centrado en facilitar actividades mediadas por textos e ideas que les motiven e inciten a reexaminar sus vidas e ideas en forma crítica (Batliwala, 1993). En este sentido, se realiza a la vez una educación y alfabetización enfocada sobre todo en educar la mente y experimentar la conexión entre mente y cuerpo, individuo y colectivo. En suma, se trata de prácticas *concientizadoras* (en palabras de Freire) y, por tanto, *descolonizadoras*.

## Referencias

- Batliwala, S. (1993). *Education for women's empowerment: A conceptual analysis*. FAO (FFHC/AD) & ASPBAE.
- Boff, L. (1998). *El águila y la gallina: Una metáfora de la condición humana*. Editorial Trotta.
- Conselho de Educação Popular da América latina e Caribe [CEAAL] (2000). Educación popular: Nuevos horizontes y renovación de compromisos. *La Piragua: Revista latinoamericana y caribeña de educación y política*, No 18. CEAAL.
- Fanon, F. (1952/1967). *Black skin, white masks*. Grove Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Galeano, E. (1984). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI.
- Heath, S. B., & Branscombe, A. (1995). Intelligent writing in an audience community: Teacher, students, and researcher. In S. Freedman, *The acquisition of the written language* (pp. 3-32). Ablex.
- Hernández, G. (2003). Comunidades de lectores: Puerta de entrada a la cultura escrita. *Revista Decisio: Saberes para la Acción en Educación de Adultos*. CREFAL, No. 6.

- Hernández, G. (2009). Neocolonialismo y políticas de representación: La creación del analfabetismo en México y EU. *Lectura y Vida. Latin American Journal of the International Reading Association*. No. 30.
- Hernández, G. (2010). Capítulo II: Tenemos derecho a guardar silencio: Alfabetización, ciudadanía y voz en tiempos de globalización. En J. Vaca (Coord.), *Prácticas de lengua escrita: Vida, escuela, cultura y sociedad*. Universidad Veracruzana / Instituto de Investigaciones en Educación.
- Hernández, G. (2018). Literacidad y aprendizaje de adultos: teoría e investigación en la era del capitalismo global. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 40(2), 9-42.
- Hernández, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura*. 24(2).  
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a10>
- Hernández, G., Sanchez, P., & Ramírez, G. (Coords.) (2016). *20 Años después: Jóvenes migrantes en Norte América*. PIERAN-UAM-ITESO-UNAM.
- Hernandez-Zamora, G. (2010). *Decolonizing literacy: Mexican lives in the era of global capitalism*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847692641>
- Hull, G., & Rose, M. (1989). Rethinking remediation. Toward a social-cognitive understanding of problematic reading and writing. *Written Communication*, 6(2), 139-154.  
<https://doi.org/10.1177/0741088389006002001>
- López-Gopar, M. (2016). *Decolonizing primary English language teaching*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783095773>
- McKinney, C., & Christie, P. (2021). *Decoloniality, language and literacy: Conversations with teacher educators*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781788929257>
- Moll, L., & Greenberg, J. B. (1993). Creación de zonas de posibilidades: Combinación de contextos sociales para la enseñanza. En L. C. Moll (Comp.) *Vygotsky y la educación*. AIQUE.
- Nirantar. (1997). *Windows to the world*. Nirantar.
- Noriega, G. (2002). *La lectura de una autobiografía en un grupo de estudio de mujeres de baja escolaridad*. Ponencia en el VII Congreso latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura. Puebla, México.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. FCE.
- Salinas, B. (2000). Aportes de la educación popular al proceso de democratización política. *La Piragua: Revista latinoamericana y caribeña de educación y política*, 18, México: CEAAL.
- Salinas, B. (2003). *Educación, ciudadanía, organización y comunidad*. En E. Pieck (Coord), *Educación de jóvenes y adultos (Estado del Conocimiento)*. COMIE.
- Salinas, B. (2013) (Coord.). *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión. La investigación educativa en México 2002-2011*. COMIE.
- Schmelkes, S. (1990). Potencialidades y problemas de la educación popular en torno a la calidad de los procesos de formación. En *Seminario-Taller sobre educación popular en América Latina y el Caribe*, CEBIAE, 9-14 de julio.
- Stromquist, N. (1994). Education for the empowerment of women. In V. D'oyley, A. Blunt & R. Bainhardt, *Education & development: Lessons from the third world*. Detsalig Enterprises.
- Vygotsky, L.S. (1998). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.
- Wangoola, P. (1991) *On "The African crisis: People's popular participation and the Indigenous NGO in Africa's "recovery" and development*. African Association for Literacy and Adult Education (AALAE).
- Wangoola, P. (1995) *Mpambo: The Afrikan multiversity. A handbook on a philosophy to rekindle the Afrikan spirit*. Mpambo Multiversity.

## **Agradecimientos**

Gracias a los compañeros del Movimiento de Salud Popular, de Iztapalapa, que me invitaron al encuentro y me dejaron observar su trabajo y conversar con ellos.

## **Sobre el Autor**

### **Gregorio Hernández Zamora**

Universidad Autónoma Metropolitana

grehz@yahoo.com

PhD in Language, Literacy, and Culture; University of California at Berkeley. Profesor-Investigador Titular. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI-CONACYT) de México.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3364-0939>

## **Sobre o Editoras**

### **Claudia Lemos Vóvio**

Universidade Federal de São Paulo, Brasil

E-mail: [cl.vovio@unifesp.br](mailto:cl.vovio@unifesp.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6141-8203>

Professora Associada do Departamento de Educação e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Brasil. Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e pós-doutorado em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP). É vice-líder do grupo de pesquisa “Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas sobre Ensino de Língua e Literatura” (NIPPEL - Unifesp) e membro do Grupo de Estudos “Letramentos e Decolonialidade” (Unifesp e UdeA - Colômbia). Dedicar-se a estudos sobre letramento, alfabetização, ensino de Língua Portuguesa e educação em territórios de vulnerabilidade social.

### **Luanda Rejane Soares Sito**

Universidad de Antioquia, Colômbia

E-mail: [luanda.soares@udea.edu.co](mailto:luanda.soares@udea.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7579-4229>

Docente da Escola de Idiomas, Universidade de Antioquia (UdeA), Colômbia. Doutora e mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Licenciada em Línguas Modernas: português e espanhol pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É integrante dos grupos de pesquisa “Educación, diversidad e inclusión (UdeA)” e “Letramento do Professor” (Unicamp) e membro do Grupo de Estudos “Letramentos e Decolonialidade” (Unifesp e UdeA). Suas áreas de interesse são formação docente, sociolinguística, estudos de letramento, equidade e interculturalidade, ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, educação do campo e antirracista.

### **Diela Bibiana Betancur Valencia**

Universidad de Antioquia, Colômbia

E-mail: [diela.betancur@udea.edu.co](mailto:diela.betancur@udea.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9870-3254>

Docente da Faculdade de Educação da Universidade de Antioquia. Doutora em Educação (UdeA). Licenciada em Educação Básica com ênfase em Humanidades, Língua Espanhola; integrante do grupo pesquisa “Somos Palabra: Formación y Contexto (UdeA)” e membro do Grupo de Estudos “Letramentos e Decolonialidade” (Unifesp e UdeA). Suas áreas de interesse são formação de professores, alfabetização, ensino e aprendizagem de língua espanhola, memória e educação para a paz.

### **Lucila Pesce**

Universidade Federal de São Paulo, Brasil

E-mail: [lucila.pesce@unifesp.br](mailto:lucila.pesce@unifesp.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2562-2012>

Professora Associada do Departamento de Educação e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Brasil. Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com pós-doutorado em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); bacharel e licenciada em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Líder do Grupo de Pesquisa LEC: Linguagem, Educação e Cibercultura (Unifesp) e membro do Grupo de Estudos “Letramentos e Decolonialidade” (Unifesp e UdeA).

## **Número Especial Educación de Personas Jóvenes y Adultas, Literacidad y Decolonialidad**

# archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 31 Número 50

9 de mayo 2023

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre el Consejo Editorial de EPAA/AAPE: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**Síguenos en EPAA's Facebook comunidad** at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa\_aape.