

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR

■ Educación Popular: un concepto en búsqueda de definición práctica

OSCAR JARA

Educación Popular: un concepto en búsqueda de definición práctica.¹

Hoy día, en casi todos los países de nuestro continente nos podemos encontrar con una gran cantidad de centros, instituciones y programas llamados de “educación popular”. Múltiples actividades de capacitación, comunicación y formación de base, se realizan en los barrios, sindicatos, cooperativas o comunidades campesinas de nuestros países. Sin embargo, en medio del enorme crecimiento que estas experiencias han tenido, sobre todo en los últimos 15 años, nos encontramos permanentemente con la inquietud y la necesidad de definir con mayor precisión qué es lo que entendemos por Educación Popular.

Esto se debe, fundamentalmente, a que se ha dado un mayor impulso a la realización de actividades educativas, que a la teorización sobre ellas. Así, muchos grupos se han conformado con tener una definición implícita de su trabajo, orientando sus actividades educativas “en una perspectiva de liberación de las clases populares”. Generalmente, esto ha estado acompañado de una ausencia de sistematización de las propias experiencias, tanto por la falta de tiempo para hacerla, como por la imposibilidad de intercambiar con otras experiencias, o la falta de elementos claros de análisis para revisarlas críticamente.

Por otro lado, las todavía escasas reflexiones teóricas que se han realizado sobre el carácter y el papel de la educación popular, no han podido estar al alcance de la mayoría de los grupos e instancias de base, sea porque su difusión ha quedado restringida a algunas instituciones especializadas, como por el lenguaje y forma en que han sido hechas.²

En resumen, cuando hablamos de educación popular en América Latina, nos encontramos ante dos factores: Por un lado la existencia no de una teoría, un método o una idea llamada “educación popular”, sino de un **hecho político** innegable que está

¹ Jara, Oscar: **Los Desafíos de la Educación Popular**. Editorial Alforja, [San José], [1984], pp. 1-49.

² Esto no significa, sin embargo, desconocer el importante y creciente esfuerzo por enfrentar el problema de una clarificación teórica y de sistematizar y coordinar experiencias, que una serie de grupos e instituciones de distintos países han venido haciendo últimamente. Como ejemplo de ello, tenemos una serie de eventos nacionales y regionales llevados a cabo en los últimos años entre los que podemos mencionar: 3 encuentros nacionales en Perú, convocados por TAREA en 1979, 1980 y 1981; 2 jornadas intensivas en México, convocadas por SEPAC en 1978 y 1979; 1 encuentro nacional en Honduras, organizado por CENCOPH y CODINAGE en 1981; 2 encuentros centroamericanos convocados por CENAP en 1978 y 1979; 1 encuentro latinoamericano convocado por CELADEC en 1980, entre otros. Además la formación de Instancias de coordinación de grupos de educación popular en países como Bolivia, Perú, Honduras, México y también a nivel sub-regional, como CEPCA y ALFORJA en el área centroamericana. Habría que añadir a esto la existencia de varias publicaciones regulares creadas para impulsar el debate teórico metodológico sobre la educación popular, entre las que están: APORTES en Costa Rica, CHASKI, TAREA y CULTURA POPULAR en Perú; UNIDAD y LÍNEA en México; COMUNICACIÓN POPULAR en Colombia; CUADERNOS DO CEDI y PROPOSTA en Brasil; CHAMIZA en Ecuador; PRAXIS en Panamá, etc.

marcando de maneras diversas el avance de los distintos movimientos populares en nuestro continente. Por otro lado, la indefinición de lo que este hecho significa, de su carácter, su rol y sus perspectivas.

Esta situación nos plantea entonces la urgente necesidad de avanzar hacia la **elaboración de una teoría de la educación popular desde América Latina**. Evidentemente, no con un interés especulativo o academicista, sino con un interés fundamentalmente práctico: el obtener una concepción global y coherente que nos permita orientar el **sentido** y las **formas concretas** que debe asumir la tarea de impulsar en el seno de las organizaciones populares un proceso de acción y reflexión consciente con vistas a la transformación de la sociedad.

Para realizar esto, es preciso retomar de manera sistemática la gran cantidad de experiencias que se realizan en los distintos países, y sobre todo, el ubicarlas en el contexto social e histórico en que han surgido y evolucionado. (No es posible entender ninguna experiencia de educación popular aislada del momento histórico que está viviendo concretamente el movimiento popular de un determinado país). Así, los objetivos y formas de trabajo que puede plantearse un programa de educación popular hoy en Chile en un período de resistencia, no puede equipararse con los que se plantea en un programa de Nicaragua o en Ecuador. Asimismo, para entender el carácter de las experiencias y los debates que hoy se realizan en el Brasil en este campo, es necesario ubicarse en el contexto de represión y aislamiento que durante muchos años tuvieron que soportar. Las tareas que puede formular un programa de educación popular hoy en Honduras, no sólo tendrá características distintas a las que se podrían haber planteado hace tres años, sino que serán diferentes a las que un grupo similar puede formularse en Panamá.

De esta manera, el elaborar una teoría que la educación popular desde el interior de la historia latinoamericana supone un esfuerzo que va mucho más allá de realizar una mera “definición” de conceptos o de encontrar una formulación que gane aceptación entre la mayoría. Significa llevar a cabo todo un proceso de encuentro y confrontación de las experiencias que se dan en distintos contextos nacionales y regionales, así como de los avances teóricos surgidos en dichos contextos. De este modo podremos ubicar puntos de coincidencia que nos señalen perspectivas y orientaciones comunes, y que estarán basados en los elementos unitarios de nuestro proceso histórico latinoamericano, pero tomando en cuenta las formas particulares que éste ha tenido en cada país.

Se trata pues, de llegar a precisar una concepción de educación popular que no pretende ser rígida y universal en su formulación, sino que sirva como una guía para la acción, orientando de esa manera particular —e incluso distinta— las diferentes actividades educativas.

Por eso es que creemos que si bien “educación popular” es todavía un concepto en búsqueda de definición, es la sistematización y teorización de las experiencias la que nos permitirá asumir una concepción global que deberá ir encontrando su **definición concreta y práctica** ante cada realidad particular en cada momento histórico específico.

2. Pistas de aproximación histórica a la educación popular latinoamericana.

Está todavía por hacerse una historia de la educación popular en nuestro continente. Queremos señalar simplemente algunas pistas de aproximación a tomar en cuenta para

esta tarea de comprender históricamente su significado y su papel en el movimiento popular latinoamericano.

En los orígenes del proletariado industrial.

La educación popular no es un fenómeno reciente. Si nos remontamos, por ejemplo, a principios de siglo, podremos encontrar algunas de sus raíces en el amplio y complejo proceso de organización obrera que se dio en nuestros países con la aparición y desarrollo del proletariado industrial.

Los orígenes del movimiento obrero latinoamericano, tanto en su expresión sindical, como a través del surgimiento de partidos con una orientación de clase proletaria, están llenos de experiencias educativas ligadas directamente a las exigencias de organización clasista de la clase obrera. Estos planteaban la superación de las tendencias corporativas, gremiales y anarquistas, en la búsqueda de una alternativa revolucionaria al mismo sistema capitalista que había dado nacimiento al proletariado.

En este período surgen, como instancias organizadas del movimiento obrero, escuelas sindicales, universidades populares, amplios movimientos culturales y artísticos, así como intensas actividades de propaganda y prensa clasista, como aparatos ideológicos de clase, en clara pugna con los aparatos ideológicos de la naciente burguesía y de las clases oligárquicas tradicionales.

Este proceso no se toma generalmente en cuenta cuando hacemos referencia a la historia de la educación popular. Sería muy interesante poder recuperar todas estas experiencias, para reconstruir una memoria histórica más precisa de este período y de las particularidades que tuvo en cada país.

El aporte de Paulo Freire.

Es indudable que en la década de los 60, la experiencia y el pensamiento de Paulo Freire surgidos durante el período de Goulart marcan un punto fundamental de referencia.

Sus planteamientos de una educación liberadora y de la “concientización” como proceso de cambio de conciencia orientado hacia la transformación social, aunque fueron formulados inicialmente desde una óptica más humanista que política y sin una clara definición de clase, marcaron un vuelco teórico--metodológico radical sobre las experiencias anteriores de educación de adultos.

Así, el pensamiento de Freire llegó a significar una alternativa a las corrientes extraescolares que, luego de la II Guerra Mundial, fueron impulsadas para crear programas educativos conforme a los intereses de la expansión del capitalismo dependiente: los programas de Extensión Agrícola, de Desarrollo de la Comunidad, de “Educación Fundamental”, etc. A partir de entonces, éstas serían consideradas por muchos como “tradicionales”, “bancarias” y mantenedoras de una situación de opresión y alienación frente a las que se opondría una educación “popular”, “dialógica”, “concientizadora”, tendiente a la liberación de la opresión. (Esta crítica se extendería también a todo el sistema escolar capitalista incentivada en parte por los planteamientos de Illich y Vasconi, entre otros).

Luego, el método sico-social de alfabetización, creado por Freire, se pondría de moda casi en todo el continente. Lo mismo pasó con el concepto de “concientización”, el cual empezó a ser usado —y lo sigue siendo hoy— con los significados más diversos.

En todo este período hay un práctico desconocimiento de la experiencia educativa cubana, producto del aislamiento impuesto a esta nación, aunque la influencia del proceso revolucionario abrió ciertamente un nuevo período político en nuestro continente, marcado por el ascenso de las luchas y movilizaciones populares.

La redefinición política de la educación popular.

En la década de los 70, particularmente en el Cono Sur, la dinámica de movilización y organización de masas que levanta un proyecto histórico alternativo a los modelos de dominación oligárquicos, reformistas y desarrollistas, llevó a cuestionar los planteamientos iniciales de Freire en los que la toma de conciencia crítica (a través de la “concientización”) aparecía como un momento previo a la acción organizada, como una acción meramente cultural y problematizadora. (El propio Freire, iría redefiniendo su concepción, a partir de su experiencia en Chile y sobre todo en Guinea Bissau, pero sus nuevos planteamientos no han tenido la difusión ni la influencia de los anteriores).

La gran cantidad de experiencias educativas que se generan en este período, se irán encontrando y articulando progresivamente con la misma dinámica organizativa de los sectores obreros, campesinos y barriales. Muchos grupos ya no verían separada la actividad educativa de la actividad político-organizativa, fundamentalmente, porque las acciones de educación popular se empiezan a dar por exigencia misma del proceso organizativo y de movilización de masas.

En este período se dará una creciente participación en el Movimiento Popular, de muchos grupos de cristianos inspirados por la línea renovadora de Medellín y de la Teología de la Liberación. Gran cantidad de programas de carácter promocional o desarrollista, cambiarán su orientación por una línea más ligada a las tareas políticas.

Más importante todavía, será el surgimiento, en las propias organizaciones de masas, de instancias y formas de educación popular al servicio directo de sus necesidades de formación de cuadros dirigentes y de las mismas bases (tales como bibliotecas populares, centros de comunicación barriales, centros de formación obrera, grupos de teatro y música popular, cursillos sindicales, boletines informativos, periódicos de opinión clasista, etc.).

Así la educación popular irá pasando progresivamente a ser considerada como **parte importante del proceso organizativo** y no sólo como una actividad con la que las organizaciones políticas y de masas se relacionan, porque es propia de centros e instituciones especializadas.

Igualmente, se va haciendo más claro por la propia experiencia vivida, que la conciencia espontánea de las masas populares no se puede transformar en conciencia “crítica” sólo porque se dé un proceso educativo problematizador de su realidad. Se descubre que el **factor educativo fundamental** no es el proceso pedagógico en sí, sino las acciones de lucha (a veces más espontánea, otras más organizadas) en las que el pueblo interviene vitalmente en la historia. Que la educación popular no es un momento previo de toma de conciencia, luego del cual se podría pasar a la acción consciente, sino que la educación popular debe ser un proceso permanente de teorización sobre la práctica ligado indisolublemente al proceso organizativo de las clases populares.

En cualquier caso, será la dinámica de ascenso del movimiento popular lo que impulsará la creación de programas, instancias y formas de educación popular, con el objeto de comprender y orientar las acciones de masas ante el momento histórico que se

vive. Esto se dará luego, con dirigentes de intensidad y características en países como Perú, Ecuador, Bolivia, Panamá, El Salvador, y Guatemala.

En síntesis, no será la existencia de corrientes pedagógicas renovadoras la que impulse la expansión de la educación popular, sino que serán las exigencias objetivas del movimiento de masas lo que impulsará la redefinición política de las concepciones educativas en los últimos diez años. (...)

3. Fortalecer las organizaciones clasistas: objetivo principal de la Educación Popular.

Si somos coherentes con las pistas de análisis histórico presentadas en el punto anterior, tenemos que concluir que ya no tiene sentido acercarnos hacia una concepción de la educación popular en América Latina, ni por el lado de las posibles modalidades que pueda asumir el proceso educativo (extraescolar o escolar, formal o no formal), ni por el lado de los métodos, técnicas o procedimientos que se utilicen (seminarios, talleres, medios audiovisuales, teatro, trabajo en grupos, etc.), sino por la **ubicación del carácter de clase del proceso educativo**, por la definición de los intereses de clase a los que responde, (no —por supuesto— en sus formulaciones, sino en la práctica concreta que se lleva a cabo en un determinado contexto histórico).

Por eso es que creemos que el término “popular” no es más que una referencia a este carácter definitivamente clasista, que ubica el proceso educativo como un proceso ligado a las necesidades, exigencias e intereses de las clases populares.

Las experiencias más desarrolladas de educación popular no se plantean ahora como objetivo simplemente el fortalecer una conciencia “crítica” en las masas populares. Se plantea de manera mucho más precisa que lo que se trata es de fortalecer y desarrollar una **conciencia de clase** en las masas populares de nuestro continente. Pero, ¿qué significa fortalecer y desarrollar la conciencia de clase?

La conciencia de clase no se mide por el nivel de instrucción escolar, ni por la capacidad de memorizar definiciones o conceptos “revolucionarios”. La conciencia de clase no se mide tampoco por la “claridad política” individual que adquiere tal o cual miembro de las clases populares. Es siempre una conciencia social, colectiva, que se expresa en determinado grado de organización de clase, como manifestación consciente de la práctica que realiza. **La conciencia de clase no existe, pues, sino como práctica organizada, consciente, de clase.**

La formación y desarrollo de la conciencia de clase, supone la interrelación dialéctica de factores estructurales y superestructurales; objetivos y subjetivos. Se da en el proceso de constitución de una “clase en sí” --determinada por su ubicación en el proceso productivo— en “clase para sí” —a través de una práctica social e histórica desde esa ubicación, que le permite organizarse y unificarse; en una palabra, conformarse realmente como clase social. De esta manera, la conciencia de clase no está desligada de la práctica de clase, ya que la conciencia no existe en abstracto, sino como expresión de seres humanos conscientes, es decir, grupos concretos de personas que piensan y actúan con claridad en la vida real.

La formación y desarrollo de la conciencia de clase, no se da, por tanto, en un puro terreno ideológico o pedagógico, aislado de la vida material; sencillamente porque la superestructura político-ideológica de una sociedad, es el lugar donde se conforman las fuerzas de la conciencia y la voluntad como expresiones activas y vivas del proceso histórico material que se da en la estructura socio - económica.

Así, el terreno de la conciencia de clase, no es el terreno de las “ideas clasistas” independientemente de la práctica de clase, sino el terreno donde esa práctica colectiva se hace consciente para poderse transformar a sí misma, interviniendo activa y organizadamente en la transformación estructural de la sociedad.

De ahí que sea el proceso de formación y consolidación de las organizaciones de clase (económica, política y cultural), el que nos interesa fundamentalmente. Porque organizándose de acuerdo a sus propios intereses, para luchar por ellos, las masas superan la dispersión y el aislamiento. La organización permite ejercitar acciones colectivas autónomas y autosuficientes que fortalecen la confianza en sus propias posibilidades. La organización permite planificar, experimentar, evaluar y criticar colectivamente acciones de lucha concretas que van cimentando su identidad como clase. La organización ante tareas del presente exige tomar en cuenta las experiencias del pasado, y descubrir así las raíces de una memoria colectiva que recobra actualidad y sentido. Las acciones organizadas permiten descubrir que para satisfacer los intereses de clase, no bastan las conquistas inmediatas, sino que es preciso enrumbarlas hacia la consecución de un proyecto histórico alternativo al actual: la construcción de una nueva sociedad donde desaparezca la explotación económica, la dominación política y la dependencia cultural.

En resumen, la organización y la conciencia de clase, serán la expresión de una práctica histórica consciente de transformación integral y radical de la sociedad, la cual abarcará tanto las estructuras como las mentalidades, tanto las circunstancias materiales como a los hombres que viven, piensan y actúan sobre ellas.

Este proceso tampoco está, pues, determinado mecánicamente por leyes inmanentes al desarrollo de las contradicciones económicas. Este determinismo absoluto nos haría mantenernos en la total pasividad, anulando toda iniciativa política por intervenir en la historia para construir su futuro.

La formación y consolidación de la organización de clase, suponen, por tanto, la existencia de un esfuerzo activo, ordenado y sistemático de análisis, estudio y reflexión sobre la práctica y a partir de ella para llevarse a cabo. **He aquí el lugar y el sentido de la educación popular.** Por ello es que, dentro de estos términos, el objetivo de la educación popular de fortalecer la conciencia de clase de los sectores populares, no puede significar otra cosa que **impulsar una acción educativa liberadora dentro de la misma práctica política liberadora, como una dimensión necesaria de la actividad organizativa de las masas.**

Por esta razón, las modalidades y formas que puede asumir la educación popular pueden ser múltiples y variadas, dependiendo de las necesidades, características y exigencias del movimiento popular del que forma parte. Su papel será el de descubrir la razón de ser de la práctica de las masas en el nivel en que ésta se dé, para darle una perspectiva estratégica.

Si bien toda actividad educativa es política, la educación popular aparece como inminentemente política, ya que no busca conocer o contemplar la realidad social desde fuera, sino que pretende descifrar desde el interior del movimiento histórico su sentido, interviniendo activa y conscientemente a su transformación, haciendo de la actividad espontánea las masas de una actividad transformadora revolucionaria, es decir, una actividad teórico--práctica.

La educación popular, pues, será tal, en la medida que sea —efectiva y prácticamente—un arma que permita a las clases populares asumir organizadamente con lucidez y pasión, su rol de sujetos activos en la construcción de la historia.

4. La cuestión metodológica en la Educación Popular: aplicación del método dialéctico a la pedagogía de masas.

Existe hoy en América Latina una gran inquietud por precisar también la cuestión de la metodología en la educación popular. Muchos educadores populares y dirigentes, se encuentran con el problema de **cómo hacer** para llevar a cabo más eficazmente su labor.

Hay una constatación generalizada que las técnicas expositivas son ineficaces para el trabajo de base, sobre todo para el trabajo en sectores que no han pasado por una formación académica o escolar, o la han tenido sólo en un nivel básico. Muchos dirigentes o intelectuales que realizan actividades de formación en sindicatos, barrios o comunidades campesinas, encuentran en su lenguaje y su forma de comunicarse (a través de charlas o de lectura y análisis de textos) no motiva al grupo ni permite lograr los objetivos planteados por sus programas. Entonces, se buscan nuevas y novedosas técnicas que resuelven este problema.

Nosotros creemos que esta preocupación es válida, pero que el problema metodológico va mucho más allá que el uso de tal o cual técnica. La cuestión metodológica está referida al **proceso de conocimiento que hay que realizar para apropiarse críticamente de la realidad y transformarla**.

Emprender un proceso educativo significa poner en práctica una determinada teoría del conocimiento, puesto que la acción educativa en sí misma, es un proceso de creación y recreación de los conocimientos. Nosotros basamos nuestra concepción metodológica (es decir, nuestra concepción sobre la lógica interna del proceso de la educación popular), en la **teoría dialéctica del conocimiento**: a partir de la práctica, teorizar sobre ella y regresar a la práctica; partir de lo concreto, realizar un proceso de abstracción y regresar de nuevo a lo concreto.

Comúnmente se expresa este proceso en términos “físicos”. Se dice por ejemplo: “elevarse a la abstracción, a la teoría” o “bajar a lo concreto, a la práctica”. Nosotros pensamos, que aún manteniendo esta simbología física, por el contrario el movimiento debiera ser: “descender a lo abstracto, a la teoría” y “ascender a lo concreto, a la práctica”.

El proceso de abstracción no consiste en elevarse hacia un mundo ideal que está por encima de la realidad. La abstracción, lo que nos permite es penetrar en las raíces de la realidad concreta, descubrir su movimiento interno, sus causas y sus leyes, “invisibles” a la percepción directa. De esta forma ubicamos la realidad concreta e inmediata en su relación con el conjunto de la realidad social e histórica. Así podremos volver nuevamente a la superficie de los hechos concretos, para actuar sobre ellos con una visión más rica y compleja que nos permita intervenir lúcidamente en su transformación³.

³ Al respecto, Marx, cuando aplica el método dialéctico al análisis y crítica de la economía política, señala: “Lo concreto es concreto, ya que constituye la síntesis de numerosas determinaciones, o sea la unidad de la diversidad (...). Es para nosotros el punto de partida de la realidad, y por tanto de la intuición y de la representación (...) las nociones abstractas permiten reproducir lo concreto por la vía del pensamiento (...) el método que consiste en elevarse de lo abstracto a lo concreto es, para el pensamiento, la manera de apropiarse lo concreto, o sea la manera de reproducirlo bajo la forma de lo concreto pensado...”. Poniendo el ejemplo del análisis de la población, señala que ésta no es posible de ser entendida si se pasa por alto las clases de que se compone, y “A su vez, estas clases no tienen sentido si ignoran los elementos sobre los cuales descansan, por ejemplo: el trabajo asalariado, el capital, etc. Estos últimos suponen el cambio, la división del trabajo, los precios, etc. Si, en consecuencia, comenzara sencillamente por la población tendría una visión caótica de conjunto. Pero si procediera mediante un análisis cada vez más penetrante, llegaría a

El proceso de conocimiento tiene como **punto de partida siempre la práctica**, que es la que nos proporciona los datos sensoriales; la “percepción viva” de la realidad objetiva, como dice Lenin. Desde ese punto de partida, la abstracción nos permite realizar entonces un ordenamiento lógico de esas percepciones, relacionándolas entre sí, llegando a formular conceptos. De esta manera descubriendo las contradicciones internas de la realidad social **podemos elaborar deducciones y juicios propios, pasando del conocimiento empírico a un conocimiento racional, teórico.**

Esta comprensión racional debe verificarse nuevamente, para confirmar en ella la validez, la verdad objetiva del conocimiento, buscando hacer corresponder nuestra acción efectiva, consciente, con las leyes históricas que son independientes de nuestra voluntad. **La práctica social será así, a la vez, la fuente de los conocimientos y el criterio de su verdad.**

La teoría, dentro de esta concepción, es siempre, por tanto, una guía para la acción y no un conjunto de especulaciones vacías. El descubrimiento y elaboración de conceptos abstractos, se realiza siempre con el fin de permitirnos hacer análisis particulares, sobre situaciones concretas, que orientarán acciones prácticas. El conocimiento de las leyes de la historia y la sociedad, no se realiza para absolutizarlo y formalizarlo en dogmas universales, sino para utilizarlo en hacer más eficaz y racional la acción sobre esas mismas leyes, impulsando conscientemente el proceso histórico, en función de los intereses de clase de las masas populares.

Pero teorizar no significa hacer cualquier tipo de reflexión. Significa:

- a) En primer lugar, **realizar un proceso ordenado de abstracción**, que permita pasar de la apariencia exterior de los hechos particulares, a sus causas internas --estructurales e históricas— para podernos explicar su razón de ser, su sentido. Este proceso de abstracción no puede ser, por tanto, inmediato ni espontáneo, sino que debe hacerse a través de aproximaciones sucesivas, lo que implica seguir necesariamente un recorrido ordenado de análisis y síntesis, para hacerlo coherente.
- b) En segundo lugar, significa **llegar a adquirir una visión totalizadora de la realidad**, en la que cada elemento sea captado en su articulación dinámica y coherente con el conjunto: esa unidad compleja, y contradictoria que constituye la realidad concreta. (Interrelación dialéctica entre los factores económicos, políticos e ideológicos, históricamente determinados). Se trata pues, de percibir y entender cada fenómeno particular dentro del movimiento que lo relaciona con la totalidad social en un momento histórico concreto⁴.

nociones cada vez más simples: partiendo de lo concreto que yo percibiera, pasaría a abstracciones cada vez más sutiles, para desembocar en las categorías más simples. En este punto, sería necesario volver sobre nuestros pasos para arribar de nuevo a la población. Pero esta vez no tendríamos una idea caótica del todo, sino un rico conjunto de determinaciones y relaciones complejas...”

(**Fundamentos de la crítica de la economía política** – introducción, Ed. Instituto del Libro, La Habana, 1970, Tomo I, p. 38)

⁴ Esto supone entender la realidad misma como totalidad concreta, como la única forma que se nos presenta: como un todo estructurado y dialéctico, en el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho particular. Al respecto, dice Kosik: “...cada fenómeno puede ser comprendido como elemento del todo. Un fenómeno social es un hecho histórico en tanto y por cuanto se le examine como elemento de un determinado conjunto y cumple por tanto un doble cometido que lo convierta efectivamente en hecho histórico: de un lado definirse a sí mismo, y, de otro lado, definir al conjunto; ser simultáneamente productor y producto; ser determinante y, a la vez determinado, ser revelador, y a un tiempo descifrarse a sí mismo; adquirir su propio auténtico significado y conferir sentido a algo distinto. Esta interdependencia y mediación de la parte y del todo significa al mismo tiempo que los hechos aislados son abstracciones, elementos

- c) En tercer lugar, debe permitir **obtener una visión crítica y creadora de la práctica social**. Es decir, adquirir una actitud de cuestionamiento sobre el proceso causal de los hechos y su dinámica interna, que lleve a profundizar, ampliar y actualizar constantemente el conocimiento que se tiene sobre ellos. Esto significa, a la vez, una exigencia de permanente impulso a la capacidad creadora y a la re-elaboración de los elementos de interpretación teórica, para adecuarlos a las nuevas circunstancias, y orientar por tanto, de manera efectiva y realista, la nueva acción sobre ellas. El conocimiento teórico, dentro de esta dinámica, deja de ser una mera “comprensión” **de lo que sucede**, para convertirse en un instrumento activo de crítica, en manos de las clases populares, que permitirá dirigir la historia **hacia lo que debe suceder**, conforme con sus intereses.⁵
- d) En cuarto lugar, este proceso de formación teórico práctico, debe llevar a amplios sectores de las masas populares a **adquirir la capacidad de pensar por sí mismas**. De esta manera podrán asumir convicciones propias y no estarán simplemente esperando de otros la “correcta” interpretación de los acontecimientos, para aceptarlos pasiva y dogmáticamente. Esta propia convicción, racional y firme será la base real sobre la que podrá asentarse una voluntad política que impulsa orgánicamente las acciones de clase más allá de una pura emotividad irreflexiva. Es decir, una auténtica mística de clase, capaz de comprometer todas las energías vitales e incluso la vida misma en la construcción de una nueva sociedad, la cual no podrá hacerse efectiva sino como producto de una “creación heroica” de las clases populares. Porque “ninguna gran obra humana es posible sin la mancomunidad llevada hasta el sacrificio, de los hombres que la intentan”.⁶

La educación popular, por lo tanto, para impulsar esta capacidad de apropiación científica de la realidad, sólo puede llevarse a cabo como una tarea sistemática que exige un rigor científico de su planteamiento y ejecución. La teorización sobre la práctica inmediata, y a partir de ella, para descubrir en la práctica social histórica actuando sobre su movimiento, debe seguir un proceso metodológico coherente y ordenado, con perspectivas de continuidad y permanencia.

Una concepción metodológica de la educación popular, basada en esta teoría del conocimiento, no buscará por tanto conseguir un “aprendizaje” memorístico de las leyes de la dialéctica, ni de las definiciones de “plusvalía”, “modo de producción”, o “lucha de clases” de determinado texto, por el contrario, buscará impulsar un proceso de abstracción que permita llegar a descubrir las leyes históricas y los conceptos, como **categorías teóricas** para la interpretación y transformación de la realidad en que se viva.

En síntesis, la concepción metodológica dialéctica de la educación popular, pone su atención en las situaciones concretas que surgen de la práctica, para analizarlas, hacer

artificialmente separados del conjunto, que únicamente mediante su acoplamiento al conjunto correspondiente adquieren veracidad y concreción (...) la concepción dialéctica de la totalidad no sólo significa que las partes se hayan en una interacción y conexión internas con el todo, sino también que el todo no puede ser petrificado a una abstracción situada por encima de las partes, ya que el todo se crea a sí mismo en la interacción de éstas.” (En: Kosik, Karel: “**Dialéctica de lo concreto**”, Ed. Grijalbo, 1976, pp. 66 y 63).

⁵ En este sentido, Gramsci, quien subraya fuertemente el papel activo del hombre como sujeto de la historia, que realiza la comprensión de ella a través de su intervención activa, señala que las clases populares “no solo comprenden la contradicción, sino que se colocan a sí mismas como elemento de la contradicción, elevan este elemento a principio de conocimiento y por lo tanto de acción”. (En: Gramsci, Antonio: “**El materialismo histórico y la Filosofía de Benedetto Croce**”, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, p. 101).

⁶ José Carlos Mariátegui, en: “**Mensaje al congreso obrero**”, enero de 1927.

deducciones, confrontarlas con otras experiencias, conceptualizarlas, emitir juicios críticos, etc. para así orientar eficazmente las acciones de clase sobre estas mismas situaciones. En definitiva, la metodología dialéctica, al hacernos ejercitar un proceso sistemático, teórico—práctico de conocimiento de las realidades concretas, nos debe llevar a **pensar dialécticamente**, para podernos así enfrentar a nuevas y distintas situaciones que la propia práctica nos irá exigiendo conocer y transformar.

Aplicar el método dialéctico en las actividades de educación popular, puede asumir muchas y muy variadas formas. Cada contexto social y cada sector de clase con el que se trabaje, nos exigirá crear una forma concreta de aplicarlo. No creemos, en este sentido, que exista ningún modelo que pueda ser generalizado a todas las experiencias porque lo que se trata es de poner en práctica sobre la base de la teoría dialéctica del conocimiento, una concepción metodológica del proceso educativo.

Se trata, en definitiva, de partir siempre de necesidades concretas y demandas específicas que un determinado grupo o sector se plantee, para fortalecer su dinámica organizativa y poder orientar acciones prácticas con una perspectiva de clase. Esto nos exigirá entonces, desarrollar programas sistemáticos de formación, que apunten a responder teórica y prácticamente a esas necesidades y demandas.

Creemos firmemente que la educación popular en América Latina es un hecho político que tiene perspectivas insospechadas todavía. El reto de aprender de nuestra historia y de las múltiples experiencias que día a día se llevan a cabo para poder ofrecer lo más consistentemente posible, nuestro modesto aporte a la causa de la liberación de los pueblos de nuestro continente y del mundo entero.

5. La aplicación de la concepción metodológica dialéctica.

Si la práctica social es el punto de partida y de llegada de un proceso de formación, esto significa que tenemos que ligar indisolublemente las actividades educativas, con las actividades organizativas de las clases populares.

Es más, el proceso de la educación popular, no tiene otra ubicación sino como un aspecto necesario del proceso de organización popular, que permita fortalecer consciente y críticamente las instancias organizativas de las masas. En definitiva, se trata de **impulsar una acción educativa liberadora desde el interior de cada práctica político—organizativa liberadora**, en la que el trabajo de masas consolida la participación popular a todos los niveles.

Señalar que la Práctica Social (la vida cotidiana, la práctica productiva, la experiencia organizativa) es nuestro punto de partida, significa que nos vamos a encontrar con distintos niveles de conciencia y organización en los sectores con que trabajemos (cooperativas, comités vecinales, sindicatos, asociaciones, clubes culturales, comunidades campesinas, etc.). La acción educativa, deberá insertarse entonces, en la dinámica propia de cada organización, según su carácter específico y su propio nivel de desarrollo y experiencia.

Todo esto implica que las actividades de investigación y formación, deberán tener siempre una **perspectiva de continuidad** en el seno de las organizaciones populares. Esta perspectiva permitirá que las clases populares y sus dirigentes lleguen a **apropiarse no sólo de los contenidos teóricos, sino también de los fundamentos metodológicos, de los instrumentos técnicos y de los procedimientos didácticos**. Que este proceso de conocimiento sistemático y científico de la realidad para

transformarla, sea cada vez más una tarea en manos de los dirigentes populares y no una propiedad de las instituciones de apoyo, centros de investigación o especialistas.

Esta apropiación múltiple, es la que garantizará que las organizaciones populares creen y den nueva vida a los procesos de formación en su labor cotidiana, tanto en actividades específicamente educativas, como en sus reuniones y asambleas, en sus tareas organizativas, en sus actividades de propaganda, en sus procesos de movilización.

De esta manera, la aplicación de una concepción metodológica dialéctica, como proceso de formación, deberá tender a lograr **procesos de autoformación**, y deberán pensarse en función del **efecto multiplicador** que pueden tener a nivel de amplios sectores de masas.

En definitiva, estamos planteando una concepción metodológica cuya aplicación no se restringe a un evento educativo ni a un proceso cerrado de investigación participativa, sino que **su aplicación debe abarcar la dinámica misma de la organización**.

La concepción metodológica, por tanto, es también una concepción del proceso organizativo, que tiene implicaciones muy directas para la relación entre dirigentes y base. Necesariamente va a implicar que esta relación sea dinámica, activa y crítica, basada en una participación consciente de la base, promovida y conducida por la dirigencia. Así, las orientaciones de la dirigencia, no serán simplemente directivas que hay que cumplir, sino lineamientos que partiendo del nivel de conciencia que tiene la base, les permite a todos llegar a tomar decisiones y asumir compromisos colectivamente.

Si los dirigentes de una organización popular, por ejemplo, en lugar de simplemente comunicar sus acuerdos y decisiones a una asamblea, promueven en ella un debate, realizan una discusión ordenada en la que se confrontan diversos puntos de vista, llevan propuestas concretas al debate y promueven niveles de reflexión y análisis que arriben a conclusiones claras, la organización popular se fortalecerá enormemente. Ya no se tratará sólo de estar de acuerdo o no con los dirigentes, sino que las mismas bases participarán en las decisiones, con lo que a la vez, se están comprometiendo en su cumplimiento. La puesta en práctica de estas decisiones se convertirá así en un elemento de evaluación crítica y autocrítica posterior, permitiendo un avance permanente en la organización.

En resumen, la aplicación de una concepción metodológica dialéctica al proceso investigativo—educativo—organizativo, ubica el papel de la educación popular en la dinámica misma de un determinado sector del movimiento popular con el que se está trabajando; la educación popular estará presente en todos los momentos de la vida cotidiana de una organización y no solamente en aquellos momentos privilegiados para la formación.

Por lo tanto, la aplicación de esta concepción metodológica, podrá asumir características muy diferentes, en la medida que se tenga que responder a realidades diferentes, a necesidades, intereses y niveles distintos, de acuerdo al lugar, sector de clase, grupo de participantes y momento histórico en que se está promoviendo la organización.

6. Elementos a considerar en la aplicación de la concepción metodológica dialéctica.

Las reflexiones anteriores, nos plantean la necesidad de aplicar creativamente esta concepción, en función del contexto particular y el grupo de participación con el que trabajemos. No existe por tanto, un “modelo” o “esquema”, que puede ser generalizado a todas las experiencias.

Sin embargo, de la sistematización de nuestra práctica, hemos encontrado algunas pistas que queremos compartir, puesto que se tratan de desafíos que necesitamos clarificar en el intercambio con otras experiencias.

a) implementar procesos sistemáticos.

Muchas veces se cree que la educación popular, por poner énfasis en los aspectos no formales o informales del proceso educativo, debe realizarse de manera improvisada o asistemática. Nosotros, por el contrario, pensamos que los programas de educación popular deben ser procesos ordenados, progresivos, planificados, coherentes, para ser eficaces. Por supuesto, estas características no significan que no debe estar siempre presente el despliegue en una gran creatividad y flexibilidad.

Nosotros pensamos que un proceso que parte de demandas y necesidades concretas de un sector de clases populares, necesita tener una **coherencia global que articula dinámicamente todos sus elementos, tanto de contenido, como de forma.**

Es necesario la planificación de todos los pasos a seguir, y que éstos tengan una ligazón interna entre sí, en función de conducir ordenadamente un proceso dialéctico de conocimiento: que partiendo de la experiencia, necesidades o conocimientos de los participantes, podamos —en una dinámica colectiva— apropiarnos de elementos teóricos que nos permitan regresar al punto de partida del proceso, con una nueva visión enriquecida, que nos ilumine para emprender acciones transformadoras conscientes.

Ese ordenamiento lógico de los pasos a seguir, no debe ser simplemente una “agenda”, sino un ordenamiento lógico dialéctico, que vaya de lo más concreto a lo más abstracto para volver nuevamente sobre lo concreto. Que vaya de lo más cercano y sencillo a lo más lejano y complicado, para regresar sobre lo inmediato y cotidiano.

b) Dar una unidad de conjunto a todo el proceso.

Esto supone articular los siguientes elementos:

- * El **tema generador o central**, sobre el que girará la investigación, el análisis, la reflexión y las conclusiones. (Muchas veces viene directamente sugerido por la organización popular, otras será preciso realizar un diagnóstico preliminar o una investigación temática para definirlo)
- * El grupo de **participantes**. Es decir, su número, características, inquietudes, experiencias, etc.
- * La **duración y el tiempo** del que disponemos, que puede ser muy variable, según los casos.

Y en función de los tres anteriores tendremos que definir:

- * El **objetivo general**, es decir lo que nos proponemos alcanzar, el nivel de profundización al que pretendemos llegar, en función de las demandas planteadas.

En base a los 4 elementos anteriores, en nuestra experiencia hemos visto la necesidad de contar con un elemento particular que nos permita darle unidad a todos los contenidos, un “hilo conductor” del proceso de análisis y reflexión:

- * El **eje temático**. Este viene a ser uno de los elementos más importantes, para impedir el desorden y la discontinuidad del proceso.

Partimos de la consideración, que cualquier tema está siempre referido a aspectos parciales de una realidad total. De ahí que, para conducir un proceso de conceptualización, requerimos de un “eje” que atraviese los distintos aspectos de la realidad y nos permita obtener una visión estructural y global en la que podamos ubicar teóricamente los aspectos particulares que nos interesen.

El tema generador, es un elemento estático en sí. El eje temático es el que le da un dinamismo, como un hilo que “enrolla” o “hilvana” los distintos temas y aspectos particulares. Esto nos permitirá establecer con claridad los “puentes” entre un tema y otro, entre un paso y el siguiente.

(Por ejemplo un tema como “la productividad del trabajo”, puede analizarse a través del eje “el proceso productivo en nuestra fábrica”, recorriendo progresivamente sus distintas fases. El tema “organización popular”, podría tratarse con el eje “el funcionamiento de nuestra organización”, etc.).

Teniendo como guía el tema generador, los participantes, la duración, el objetivo general y el eje temático, diseñaremos entonces, la secuencia de **temas particulares, los objetivos específicos** a lograr en cada tema, así como las **técnicas y procedimientos** con los que se va a trabajar en cada paso.

Un instrumento que nos ha ayudado mucho para la planificación, ha sido el que hemos denominado: “cuadro guía”, cuyo contenido está en el siguiente esquema:

TEMA GENERADOR.....

PARTICIPANTES.....

DURACION.....

OBJETIVO GENERAL.....

EJE TEMATICO.....

LÓGICA DIALÉCTICA	TEMAS	OBJETIVOS	TECNICAS	PROCEDI MIENTOS	TIEMPO	MATE RIAL ES
PRÁCTICA	1...					
	2...					
TEORIZACIÓN	3...					
	4...					
	5...					
	6...					
PRÁCTICA	7...					

Evidentemente, en su aplicación, este cuadro es sólo una “guía” que siempre debe ser revisada y reformulada, para adecuarle a las circunstancias concretas del proceso que el grupo va desarrollando.

Otras veces nos ha servido como un elemento a retomar al final del proceso, para apropiarnos conscientemente de todos los pasos que habíamos llevado a cabo, sistematizar la experiencia y hacer una reflexión metodológica. En estos casos el cuadro ha sido reconstruido por todos los participantes, en base a la experiencia realizada.

7. Las técnicas participativas.

En función de los distintos campos y formas de aplicación de la concepción metodológica dialéctica, podemos ubicar ahora el papel y el sentido de las distintas técnicas de investigación, análisis, comunicación y organización.

Las técnicas pueden ser muy diversas. Hay que considerarlas sólo como **instrumentos**, como herramientas, cuya validez principal está en el uso que se les da y en función de los objetivos para los que se las utilice. Nosotros consideramos que siempre deben ser técnicas **participativas**: que incentiven a la reflexión y expresión de todos los participantes. Para escoger la más adecuada, habrá que tener en consideración el tema específico que se va a trabajar, el nivel de profundización al que se quiere llegar, y el tipo de participantes con que se lleva a cabo el proceso.⁷

Debemos considerar a las técnicas como nuestras “armas” en la implementación de procesos educativos, no como “tácticas” o “estrategias” de ellos. Por esto, a las técnicas, debemos:

- Conocerlas bien, saberlas utilizar y saberlas conducir correctamente.
- Dirigirlas siempre hacia el logro de un objetivo preciso.
- Ponerlas al alcance de los sectores populares, para que ellos las puedan utilizar creativamente.
- Saber usar sus características particulares: sus posibilidades y límites.
- Tener imaginación y creatividad al aplicarlas, y por tanto, modificarlas de acuerdo a las características específicas del grupo y de acuerdo al dinamismo que vaya tomando la reflexión.

En nuestra experiencia, hemos utilizado las **técnicas con actuación** (sociodrama, pantomima, juego de roles) para realizar diagnósticos o relevar problemas y situaciones importantes.

Por otra parte, la realización de **entrevistas informales** (individuales y colectivas), y recopilación de **testimonios**, han sido muy útiles para obtener información de primera mano.

El uso de **dinámicas vivenciales**, nos ha sido igualmente de gran utilidad, porque nos ha permitido usarlas como motivación y punto de entrada simbólico al análisis de la realidad. Igualmente, hemos utilizado como motivación al análisis, tanto películas, como diaporamas y video—cassettes.

La **lectura y análisis colectivo de textos y documentos**, (normalmente trabajados en pequeños grupos que sintetizan luego su discusión en un afiche, papelógrafo u otro medio, para incentivar un debate en plenario) ha sido otro de los medios utilizados.

Los **afiches, dibujos colectivos y títeres** han sido uno de los medios más ricos para manifestar la creatividad de un grupo al analizar un determinado aspecto, y siempre han servido de motivación para realizar un proceso de descodificación y reflexión posterior.

⁷ Una reflexión más detallada sobre el papel que les asignamos, se puede encontrar en la introducción de Laura Vargas al libro “**Técnicas participativas para la Educación Popular**”, Vargas, Laura, Bustillos, Graciela, Marfán, Miguel, Ed. Alforja, San José, 1984.

Igualmente, el uso y análisis de **refranes, canciones, leyendas, poesías y cuentos**, ha sido siempre extremadamente rico y provechoso, sobre todo por ser elementos que permiten una identificación muy cercana de los participantes con la temática.

En algunos casos, hemos utilizado también **técnicas expositivas**, para proporcionar información adicional a la que el grupo podía obtener. Pero siempre han estado precedidas de un trabajo de grupo que orientara al expositor sobre las inquietudes concretas respecto al tema y siempre han servido como estímulo a la discusión y al debate, nunca como exposiciones magistrales.

Ahora bien, en nuestra experiencia, hemos percibido que no sólo es importante escoger la técnica más adecuada (para el tema, los participantes y el objetivo propuesto), sino que es fundamental el **procedimiento de utilización** de la técnica. (Un sociodrama que no se prepare adecuadamente; una película proyectada sin motivación previa y sin una discusión ordenada posterior; una dinámica educativa cuyo debate no sea conducido hacia conclusiones claras, son un fracaso).

No se trata, por tanto, de usar técnicas novedosas, para hacer “entretenida y dinámica” una actividad educativa. Se trata de incentivar una participación ordenada del grupo, que nos permita arribar, luego de un proceso colectivo de reflexión, a conclusiones claras sobre el tema que se está tratando. Se trata, en definitiva, de generar un proceso de apropiación de los conocimientos, a través de un esfuerzo activo de interpretación, análisis y síntesis. La concepción dialéctica se expresa también en el procedimiento de aplicación de cada técnica particular.

8. La experiencia de formación metodológica de educadores populares.

En los últimos años, en nuestro programa hemos dado una importancia particular a la formación de educadores de base, a través de talleres de capacitación metodológica.

Estos talleres han pretendido llevar a cabo procesos sistemáticos de formación, en los que los educadores populares puedan apropiarse de la concepción metodológica dialéctica, así como del manejo de una diversidad de técnicas de investigación, análisis, comunicación y organización.

El objetivo principal de estos procesos, es el de garantizar que ellos lleguen a adquirir una **capacidad propia** para diseñar programas educativos, inventar nuevas técnicas, en definitiva, ser creativos en la aplicación de esta concepción metodológica. Además se busca que adquieran la capacidad de conducir al grupo a conclusiones claras, que sean capaces de sistematizar su propia experiencia y así contribuir de manera concreta a la elaboración teórica sobre educación popular.

A lo largo de esta experiencia, nosotros mismos estamos aprendiendo con ellos, el significado, el sentido y las formas de implementar las distintas actividades de educación popular, en un proceso de mutuo enriquecimiento, que constantemente nos abre nuevas pistas de trabajo.

Los talleres que hemos realizado, han sido básicamente de dos tipos:

a) Talleres de metodología sobre un tema general

Estos talleres, alrededor de temas como la realidad nacional o la organización popular, se han trabajado normalmente con participantes de distintas organizaciones y grupos. En ellos, el tratamiento que se da al tema, y el proceso de análisis de los contenidos, sirve fundamentalmente como una experiencia “en vivo” de aplicación de un

diseño metodológico dialéctico. A partir de ella, se induce a la apropiación de la concepción metodológica y a su aplicación creativa.

En estos talleres, una vez trabajado el tema los primeros días se hace una **síntesis metodológica** del proceso experimentado: se reconstruye el orden de la secuencia de temas; la hilazón entre los objetivos específicos de cada tema; su relación con el tema generador, el objetivo general y el eje temático; se analizan estos conceptos y el proceso dialéctico; se analiza también la aplicación de las técnicas, sus características, etc.

Así asumiendo críticamente la concepción metodológica vivida, los compañeros pasan a elaborar diseños metodológicos en los que la aplican a algunos temas importantes en sus bases. Estos se discuten y analizan, algunas veces poniéndolos en práctica de manera simulada en el taller. Al final, regresan a sus bases con herramientas y propuestas concretas de trabajo.

b) Talleres matrices sobre un tema concreto

En estos talleres, sobre temas específicos, se busca que los participantes se apropien no sólo de la concepción metodológica, sino también del tema en sí, para que luego lo reproduzcan como coordinadores de talleres en sus bases. Normalmente se han trabajado con participantes de una misma organización.

En estos talleres, el contenido del tema generador se trabaja con más detalle y profundidad. Se realiza luego una síntesis metodológica, y la base de diseño gira alrededor de cómo ellos reproducirán esos mismos contenidos, aplicando la concepción metodológica a las condiciones particulares de su zona, región o departamento. Por esto se llaman talleres “matrices”, porque el taller central sirve de base para las reproducciones.

En estos talleres de capacitación metodológica, hemos intentado generar en los educadores de base un proceso de apropiación múltiple:

- Apropiación de los contenidos.
- Apropiación de la concepción metodológica dialéctica.
- Apropiación de diversas formas de aplicación de esta concepción.
- Apropiación de las técnicas participativas: análisis de su lógica interna, de su manejo, de sus variantes.

Sin embargo, entendemos que la apropiación metodológica es un proceso también teórico—práctico, y que no es suficiente el experimentarlo sólo a nivel de los talleres. Tan importante como un buen taller de metodología, o más, es la aplicación práctica que estos compañeros realizan en sus bases.

Por esto, tenemos planteado muy seriamente el realizar distintas formas de **seguimiento y sistematización** de estas experiencias. Asimismo, la **continuidad** de este proceso formativo, a través de talleres de “segundo nivel”, después de un tiempo de aplicación en la base, una secuencia de talleres matrices, encuentros de sistematización, etc.

Implementando esta experiencia, hemos visto desarrollarse realmente un efecto multiplicador muy importante. Se ha logrado apoyar a muchos compañeros, que actualmente tienen una capacidad propia de investigación, diseño, implementación y evaluación de procesos educativos en sus bases. Con ellos, el intercambio de experiencias no significa una fuente de enriquecimiento muy grande.

9. La aplicación de la concepción metodológica dialéctica al trabajo de base.

En la aplicación de la concepción metodológica dialéctica al trabajo directo de base, el objetivo principal a lograr es la consolidación de las instancias organizativas populares con las que se trabaja. Lo cual está íntimamente vinculado a la **participación de la base** en la organización, tanto en la toma de decisiones, como en la ejecución de las actividades y tareas.

El hecho de que puedan existir instancias organizativas con participación activa de sus integrantes, será lo que permita desarrollar un trabajo que tenga continuidad, y por lo tanto habrá condiciones para implementar un **proceso de formación**, directamente relacionado con las tareas y actividades de esta organización: (comité, sindicato, cooperativa, grupo de mujeres, asociaciones culturales, etc.).

El proceso de formación de una organización de base, no se da prioritariamente a través de eventos educativos como el taller, sino en la **dinámica marcada por las actividades concretas que la organización planifica, decide, ejecuta, evalúa y analiza**. En definitiva, una dinámica de reflexión y teorización activa y permanente alrededor del ritmo de actividades que se impulsan.

En el trabajo de base, un elemento fundamental es la referencia permanente de lo cotidiano. Tanto para partir de él, como para incidir sobre ello con acciones concretas. Los conocimientos a apropiarse tendrán así siempre una utilidad práctica para el grupo, que se expresará en su aplicación inmediata a través de acciones que tengan una perspectiva transformadora.

En el trabajo de base, hay que diferenciar niveles de formación, porque normalmente existen dos sectores con los que se trabaja:

- a) Un grupo de referencia, más reducido, que es el promotor o impulsor del proceso organizativo.
- b) Una base amplia, que integra formalmente la organización o habita en esa comunidad o barrio, pero que no participa normalmente en su dinámica organizativa.

Se tratará, entonces, de fortalecer la instancia o grupo de referencia, con un tipo de formación que responda a su práctica, y a la vez proyectar su trabajo hacia la base amplia. (Motivando, realizando un proceso multiplicador con diversos sectores o grupos, integrando a los que no participan, etc.).

En este sentido, los métodos y técnicas de trabajo con la base amplia, deben tomar en cuenta el "ritmo" de la comunidad o del sector, siendo cuidadosos de no violentarlo, sino de ir suscitando cada vez mayores niveles de participación consciente.

Por esto, consideramos que debemos aprovechar al máximo las formas y medios de comunicación que se utilizan normalmente en esa realidad: eventos, fiestas, relatos, veladas, asambleas, etc., es decir, las actividades que suelen reunir a la gente y les despiertan interés.

10. El rol del Educador Popular.

De todo lo que hemos señalado en los puntos anteriores, se deduce que el **educador o coordinador juega un papel fundamental** para la aplicación de la concepción metodológica dialéctica en todo programa de formación: tanto en su diseño, en su ejecución, como en la sistematización y continuidad del mismo.

Por ello es que pensamos que los principales educadores populares no son miembros de centros e instituciones educativas de apoyo, sino los mismos dirigentes de las organizaciones populares, sus responsables de educación, organización, propaganda, etc.

Los educadores son los responsables de conducir la reflexión del grupo ordenadamente (no para imponer sus ideas, sino para orientar el desarrollo del pensamiento colectivo e incentivar a la participación). Por esto, deberán asumir el plan original con una gran flexibilidad, llegando incluso a variarlo radicalmente –si es necesario– para garantizar el correcto desarrollo del proceso educativo y el logro de los objetivos propuestos.

La conducción correcta de un programa de formación se manifestará no sólo en el manejo de la secuencia general del programa, sino también de manera directa en la coordinación de cada técnica. La manera como se dirija un debate, la descodificación de un sociodrama o una película, o la discusión sobre los resultados de una dinámica vivencial, será fundamental para llegar o no al descubrimiento de los conceptos, para desarrollar (o “desenrollar”) la lógica dialéctica del proceso, en la aplicación de cada técnica. Esto supone, necesariamente que el coordinador conozca suficientemente el tema de antemano para poder conducir el proceso de profundización sobre el mismo.

El coordinador está allí pues, no para “enseñar lo que sabe a los que no saben”, sino para aprender junto con el grupo. Ciertamente que no tiene una participación neutral porque tiene su propia opinión, la cual debe manifestar, pero no como quien va a señalar definitivamente la verdad o el error sobre lo que se está discutiendo. Su función es activa, no es meramente dar la palabra. Debe orientar el debate, incentivar con preguntas al cuestionamiento de lo que se afirma en el grupo, debe centrar la discusión sobre el tema para que no disperse, debe sintetizar un conjunto de opiniones y devolverlas al grupo para seguir ahondando, y también debe dar su punto de vista para aportar al avance de la reflexión.

Esto supone que el educador popular debe tener una formación teórica que le permita orientar las pistas de reflexión que surgen de los debates. Por supuesto que no significa esto que requiere de una formación académica, sino de una capacidad de análisis, síntesis y de manejo de categorías conceptuales sobre los temas que se trabajan, sin las que sería difícil arribar a conclusiones claras. Muchas veces nos hemos encontrado con compañeros que nos manifiestan que ahora la preparación de un taller, una asamblea o una sesión, les exige mucho más que cuando tenían que dar una charla. Ya no sólo tienen que dominar el tema, sino considerar además al grupo de participantes: su nivel, sus inquietudes, experiencia; tienen que organizar el tiempo del trabajo, escoger la técnica más adecuada, definir objetivos precisos, preparar materiales de apoyo, conseguir datos o información adicional, etc.

A la vez, como educadores populares, siempre sentimos el reto que significa cada actividad formativa. Sabemos que aunque el tema ya lo hayamos trabajado en otras oportunidades, en ésta hay nuevos elementos que nos exigirán creatividad. Y sentimos que tenemos gran la responsabilidad de responder a las necesidades y expectativas de cada grupo, a su nivel de análisis, a su práctica concreta. Pero al mismo tiempo, sabemos que cada experiencia es inédita y por lo tanto será un paso más en nuestro aprendizaje del pueblo: conoceremos mejor su problemática concreta, sus ideas y planteamientos, sus dudas y convicciones, etc.

En la aplicación de la metodología dialéctica, tiene pues que desaparecer la distancia entre “maestro” y “alumno”, entre “ilustrado” e “ignorancia”, porque esta concepción metodológica es incompatible con la verticalidad en las formas de comunicación

educativa. Necesariamente debe establecerse una relación fraternal, dialogal, horizontal, de enseñanza—aprendizaje colectiva.

A muchos dirigentes populares les preocupa que un proceso de tal horizontalidad no garantice la corrección de la línea política y que pueda darse pie al diversionismo ideológico. Creemos que esta preocupación es válida, porque no se trata de impulsar “disparos de ideas” y de opiniones que no conduzcan a conclusiones claras o que creen confusión. Por eso afirmamos que este proceso, con toda su horizontalidad, tiene una clara direccionalidad política y niega el espontaneísmo. Pero no descuida la espontaneidad, sino que la conduce: no menosprecia ninguna opinión, sino que la lleva a confrontarse con la realidad; no subestima el conocimiento parcial, sino que lo ubica en la globalidad teórica; no hace concesiones a los argumentos ideológicos de las clases dominantes introyectadas en la conciencia popular, sino que a quienes los manifiestan los lleva a enfrentarlos con los argumentos populares a través del propio cuestionamiento.

Creemos que la transmisión y entrega vertical del planteamiento y verdades absolutas sobre las que no cabe discusión y simplemente hay que aprender y aceptar, atenta más contra la corrección de una verdadera línea política enraizada en las masas, porque carece de la necesidad “apropiación” de los conocimientos que hace sólida cualquier afirmación teórica y hace firme cualquier convicción.

De ahí que no sea fácil manejar correctamente este proceso. Es necesario adquirir una experiencia de coordinación dialógica, lo cual sólo puede hacerse poniéndola en práctica, cometiendo errores y corrigiéndolos en base a la crítica de los participantes y otros educadores. En nuestra experiencia hemos constatado que es preferible, sobre todo en programas de cierta duración (jornadas, talleres, etc.), que la coordinación se haga en equipo; así se puede evaluar permanentemente la marcha del programa, corrigiendo colectivamente las fallas que se puedan cometer. Igualmente es importante incorporar a los participantes en esta dinámica evaluativa, para recibir el aporte de su punto de vista. Además, creemos que en este aspecto de la coordinación, nunca se deja de cometer errores, y por lo tanto nunca se deja de aprender.

11. La evaluación y la sistematización.

Estos son dos elementos en los que constantemente fallamos por la intensidad y multiplicidad de nuestros trabajos. Es para lo que nunca se encuentra el tiempo necesario. Cuántas veces nos habremos encontrado con compañeros que tienen una gran experiencia de trabajo de muchos años, pero que nunca la han podido evaluar ni sistematizar. Con ello han permitido que otros caigan en los mismos errores y no han permitido que otros aprendan de sus avances.

En el programa coordinado ALFORJA hemos creído desde el inicio que sólo la evaluación permanente y la sistematización de nuestras experiencias nos daría la respuesta a muchas inquietudes y por ello le hemos dedicado una particular atención a estos aspectos. Presentamos a continuación algunas ideas que nos han surgido colectivamente respecto a cómo enfrentar estos dos elementos.

a) La evaluación

Debemos considerar a la evaluación como un **hecho educativo**, y no sólo como una actividad aislada que es responsabilidad exclusiva de los educadores. La evaluación debe permitir a todos los participantes en un programa el apropiarse colectivamente de sus resultados.

■ ¿Qué evaluamos? (o qué debemos evaluar).

- * El cumplimiento de los objetivos que nos proponíamos (específicos y generales).
- * El impacto transformador de la realidad concreta de nuestros programas de formación, no sólo de los resultados internos del taller o jornada de reflexión realizados.
- * El nivel de asimilación del contenido temático
- * El grado de apropiación de la metodología
- * La manera como se desarrollan los temas: técnicas y procedimientos
- * La selección, adecuación e implementación de materiales (tanto de apoyo para el taller, como para las reproducciones, si es el caso).
- * El nivel de profundidad logrado (si era posible más o no, etc.)
- * El grado de integración y participación
- * El papel cumplido por la coordinación
- * Los aspectos organizativos logísticos.

■ ¿Para qué evaluamos?

- * Para adecuar y avanzar en la práctica de nuestras experiencias, buscando corregir errores y así lograr mayor eficacia.
- * Para comprobar la correspondencia entre los programas educativos y las necesidades de las organizaciones o comunidades con las que se trabaja.
- * Para comprobar el nivel de asimilación de los contenidos y/o de la metodología.
- * Para recoger el sentir de los participantes.
- * Para ir adecuando los temas a las necesidades de los participantes, durante el desarrollo del taller.
- * Para reforzar con la misma evaluación, la apropiación del contenido y de la metodología.
- * Para ir mejorando los métodos y técnicas de evaluación.

■ Características que debe tener la evaluación:

- * Tiene que ser tanto individual como colectiva.
- * Debe ser y permitir la crítica y la autocrítica.
- * Debe ser participativa y servir no sólo como información para los coordinadores, sino como un proceso de recapitulación y reapropiación por parte del grupo de participantes.
- * Debe ser permanente (durante el programa, al finalizarlo y el seguimiento).
- * Debe tocar no sólo los aspectos que la coordinación considera importante evaluar, sino también aquellos que los participantes deseen.
- * Debe ser sencilla, clara, ágil, práctica y oportuna.
- * Debe aportar pistas concretas para el seguimiento o trabajo futuro.
- * No debe ser sólo descriptiva (cuantitativa), sino analítica (cualitativa).
- * Tomar en cuenta que no es un hecho neutro, sino que está en función de los intereses globales de la educación popular por lo que hay un criterio político que guía el proceso evaluativo (los efectos reales del trabajo en el movimiento popular).

b) La sistematización

■ ¿Qué es sistematizar?

- * La sistematización es una mirada crítica sobre nuestras experiencias y procesos, recogiendo constantes. En este sentido, significa un ordenamiento e interpretación

de nuestras experiencias vistas en conjunto, y del papel o función de cada actividad particular dentro de este conjunto.

* La sistematización es un nivel de reflexión superior a la evaluación aunque se apoya en ésta. Es de más largo plazo que la evaluación.

* La sistematización no es sólo la recopilación de datos, sino una primera teorización sobre las experiencias, en la que se les cuestiona, se les ubica, se las relaciona entre sí permitiendo un análisis más profundo en términos de continuidad.

■ ¿Por qué sistematizar?

* Por el tipo de metodología que implementamos, que no es algo acabado y que tiene que irse afinando en la práctica. Nos permite medir la creatividad y los avances que se han ido dando.

* Para buscar la eficacia del trabajo, calibrando la calidad de la metodología, la temática tratada, los participantes, etc., y así optimizar cada vez nuestro trabajo. Es como un alto en el trabajo educativo.

■ ¿Qué sistematizar?

* El diseño y ejecución de los programas de formación; la eficacia y utilización de las técnicas; el papel de la coordinación de los talleres; los resultados prácticos que han ido obteniendo con la aplicación de la metodología.

* El proceso vivido por un grupo de educadores; los aportes dados por la experiencia de otros compañeros; los avances logrados; las fallas y limitaciones que aparecen constantes y todavía arrastramos.

■ ¿Cómo sistematizar?

* En un taller, por medio de un grupo de control (“ojo clínico”), para ir viendo críticamente su desarrollo.

* A través de la revisión de evaluaciones parciales de los planes de seguimiento.

* A través de las memorias de cada actividad:

- Estas deben ser descriptivas, narrativas e interpretativas.
- Deben ser críticas, breves, ordenadas, amenas, oportunas y llegar a sintetizar la reflexión del grupo.
- Deben recoger el lenguaje vivo de los participantes.
- Deben recoger cada etapa del programa, para permitir la re—creación de este proceso por parte de los participantes.
- Deben servir tanto a los participantes como a los educadores.
- De acuerdo al nivel de formación metodológica de los participantes deben ser: o más descriptivas (sobre los procedimientos, técnicas, etc.) o más analíticas (resultados, conclusiones, interpretación del proceso, etc.).
- Su elaboración debe incluirse en la planificación del taller o jornada de formación.
- Las memorias son la base para la sistematización, porque recogen la experiencia tal como se vivió y no se deja al mero recuerdo. Luego al revisarlas en conjunto permite ver los avances, variantes, constantes, etc.
- Pueden tener distintas características, en función del uso que se les va a dar (si como apoyo directo para la reproducción del tema, si como base de sistematización; si como elemento para recrear la experiencia, etc.).
- En el caso de talleres de metodología de primer nivel, sería más conveniente que en la memoria aparezcan las técnicas con sus reglas de juego y su procedimiento, en lugar de que se narre tal como ocurrió su desarrollo en el

taller, para que luego los participantes las puedan aplicar creativamente y no se aten a una sola forma.

EDUCAR PARA TRANSFORMAR, TRANSFORMAR PARA EDUCAR

CARLOS NÚÑEZ

EDUCAR PARA TRANSFORMAR, TRANSFORMAR PARA EDUCAR ⁸

2) La Educación popular: concepto que se define en la praxis

De acuerdo a lo expresado, tenemos que dejar bien claro lo que entendemos por educación popular, pues como ha sucedido históricamente, el término, --más que la concepción—, empieza a ser aplicado como palabra de moda para referirse a viejas fórmulas que han sido “inventadas” e inducidas en América Latina por muy diversas instancias (e intenciones).

Así, tenemos que diferenciarla de la “educación no formal”, es decir, una educación que rompe los moldes rígidos de la escuela tradicional en los aspectos “formales”, pero continúa transmitiendo con los mismos enfoques y procedimientos, una serie de “conocimientos” previamente diseñados y organizados por expertos.

Es la superación del “aula”, pero dentro de la misma “escuela” y casi siempre está ligada a programas oficiales. La relación “educador--educando” se mantiene con todo el verticalismo del “maestro--alumno”. Dentro de esta categoría pueden quedar los programas de “educación a distancia”, “educación abierta”, “acelerada”, etc.

Otro modelo que empieza a ser llamado educación popular (y ciertamente está más cerca) es la llamada “educación de adultos”, es decir, educación dirigida a sectores no atendibles (por razones de edad) dentro de los programas establecidos en el sistema educativo formal. El contenido de esta educación gira muchas veces sobre aspectos propios de la escuela formal, pero no tienen validez académica oficial.

La mayoría de las veces, el contenido se enfoca a tratar temas relacionados con la vida familiar, social y de la comunidad; así, educación para la salud, relaciones familiares, educación sexual, artesanías, habilidades y oficios, son característicos de este tipo de programas.

⁸ Núñez, Carlos: **Educar para transformar, transformar para educar**, Ed. IMDEC, A.C., Guadalajara, 1992, pp. 53-92.