



CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja

La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular

Oscar Jara Holliday

www.alforja.or.cr/centros/cep

Apartado 369-1000, San José Costa Rica

Tel. 506 2806540

INDICE

Presentación	1
Concepción Metodológica, Métodos, Técnicas y Procedimientos	5
La concepción Metodológica dialéctica y los métodos y técnicas participativas	7
Pautas generales para desarrollar proyectos y programas participativos	9
Criterios para la selección de técnicas participativas	22

Presentación

Esta es una exposición sencilla y didáctica de los elementos esenciales de la concepción metodológica dialéctica de la educación popular, y es un documento introductorio sobre el tema. Para una mayor profundización sobre la concepción Metodológica Dialéctica y su aplicación a las prácticas de la educación popular recomendamos consultar otros textos de Alforja, particularmente los que se encuentran en la bibliografía al final de este documento.

También recomendamos visitar nuestro Centro de documentación en Internet:
www.alforja.or.cr/biblio

1ª Parte

1. Concepción Metodológica, Métodos, Técnicas y Procedimientos.

En el trabajo social, educativo o de promoción, muchas veces tenemos claro **qué** queremos hacer, cuáles son las *necesidades y motivaciones* que justifican hacerlo e incluso los *objetivos* de nuestras acciones. Lo que frecuentemente nos causa mayor dificultad es definir **cómo** lo vamos a realizar: **cómo** alcanzar mejor nuestros objetivos; **cómo** lograr trabajar adecuadamente un determinado tema o un conjunto de ellos con un grupo específico de personas; **cómo** definir las etapas de un programa de trabajo de mediano o de largo plazo; **cómo** articular los contenidos de un programa dirigido a muchas personas, con las necesidades y los ritmos individuales, etc.

Estas y otras preocupaciones **metodológicas**, lamentablemente pretenden ser respondidas, en muchos casos, sólo con la búsqueda de herramientas específicas: Usando **técnicas** que hagan más eficaces o más dinámicas las actividades formativas, de promoción o de divulgación. Pero estos retos metodológicos no pueden ser enfrentados sólo con técnicas, es decir que - por ejemplo- se utilicen audiovisuales o dinámicas de grupo, o gráficos y sociodramas en lugar de conferencias.

Concepción metodológica

Los desafíos metodológicos -aunque impliquen la búsqueda de herramientas técnicas, por supuesto- deben ser asumidos con la definición de **criterios y principios** metodológicos que permitan estructurar toda una "estrategia" de trabajo: planificar, diseñar, ejecutar, evaluar y sistematizar **procesos** ordenados y coherentes, que tengan una secuencia lógica acumulativa y que den por resultado una *transformación cualitativa* de la situación de la cual se partió.

Esta afirmación implica romper radicalmente con la tendencia a identificar lo metodológico con las técnicas, es decir, a tratar lo metodológico como un problema instrumental.

Las preguntas metodológicas -que se hacen desde un programa educativo- tienen que ver con la necesidad de una visión integradora que oriente y conduzca la globalidad de los procesos de formación. Lo metodológico tiene que ver con los criterios y principios que le dan *unidad y coherencia estratégica* a **todos** los elementos que intervienen en un proceso, a **todos** los momentos específicos que se desenvuelven a lo largo de él y a **todos** los pasos o acciones que uno impulsa.

En los procesos de educación popular, por ejemplo, se busca contribuir al conocimiento y a la transformación de la realidad por parte de los sectores populares. Se busca que ellos puedan fortalecer su capacidad para elaborar y producir conocimientos, apropiándose de manera ordenada, sistemática y

progresiva de conocimientos científicos, así como de la manera científica de producir conocimientos. De esta manera, se busca fortalecer la capacidad de transformar la realidad.

De acuerdo a esto, las más importantes cuestiones metodológicas están referidas, pues, a aspectos que cruzan todo el sentido y orientación de los programas y los proyectos de trabajo popular: ¿Cómo podemos articular el conocimiento común y cotidiano con el conocimiento científico? ¿Cómo vincular lo particular de nuestra realidad inmediata y personal con la realidad global? ¿Cómo articular la práctica con la teoría?

La "metodología", por tanto, no puede reducirse a una técnica, ni a un conjunto agrupado de técnicas. (La definición de fondo de cómo estructurar un programa para adolescentes sobre temas claves para su salud, no se resuelve con producir un buen programa en video y lograr difundirlo, ni tampoco con diseñar un "paquete técnico" de afiches, casetes, textos y calcomanías. Es mucho más que eso).

La definición metodológica significa **estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso** que se quiere impulsar: orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: los participantes y sus características personales y grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven, sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que nos proponemos alcanzar, las etapas que hay que desarrollar para lograrlos, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que vamos a utilizar en los distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que vamos a proponer y evaluar...).

Por todo lo señalado anteriormente, y para evitar confusiones en el uso de los términos, pensamos que es preferible hablar de *Concepción Metodológica*, para subrayar así el sentido profundo y estratégico con el que deben ser orientados y estructurados los programas y proyectos de educación popular y de promoción social, es decir, los criterios y principios con los que deben impulsarse.

Métodos

Sustentados en una concepción metodológica de esta naturaleza, pueden existir muy diversos **métodos**, es decir, diferentes *formas o maneras de organizar los procesos específicos de trabajo popular*, en función de situaciones concretas y objetivos particulares a lograr.

Así, puede haber métodos para divulgar, para educar, para discutir, para investigar, evaluar, planificar o sistematizar. Todos deberán responder a una concepción metodológica y ser coherentes con ella, pero cada uno responderá de manera específica al tipo de proceso que se quiere impulsar. Un taller, un seminario, un curso; un proceso de diagnóstico comunitario; una secuencia organizada de pasos para elaborar un plan o para evaluar sus resultados, serán **métodos** de trabajo.

Técnicas

A la luz de los criterios y principios metodológicos generales, y en función de cada método particular, se ubican -ahora sí- las **técnicas** como aquellos instrumentos y herramientas concretas que permitirán hacer viable cada paso del proceso.

Nos referimos a esa gran diversidad de recursos que se pueden utilizar para tratar un tema, motivar una discusión, arribar a conclusiones luego de un debate, comunicar el resultado de una discusión o investigación, recoger determinada información, etc.

Una dinámica grupal, un sociodrama, la proyección de un audiovisual, una entrevista colectiva, una mesa redonda, una conferencia o el uso de un rotafolio con láminas ilustrativas, son ejemplos de las múltiples **técnicas** que podemos y debemos utilizar en el trabajo educativo y de promoción.

Procedimientos

Dentro de este marco de referencia que proponemos, es importante precisar que las técnicas pueden ser utilizadas de formas muy diferentes dependiendo de las características de *cada grupo de participantes* (número, dominio de la temática, etc.), el espacio o ambiente físico en el que se trabaja y, por supuesto, del objetivo específico para el que se va a utilizar cada técnica en particular.

Así, por ejemplo, motivar al grupo con una pregunta clave antes de proyectar un audiovisual, hacer luego la proyección y posteriormente dividir al grupo en pequeñas comisiones para responder a esa pregunta y anotarla en carteles para, a partir de ellos, conducir una discusión, es uno entre muchos **procedimientos** posibles para el uso de una técnica audiovisual.

2. La concepción metodológica dialéctica y los métodos y técnicas participativos.

Una Concepción Metodológica Dialéctica

Desde una perspectiva bastante generalizada entre las experiencias latinoamericanas de educación popular, los criterios y principios metodológicos se sustentan en una concepción metodológica **dialéctica**, afirmándose que ella permite articular lo particular con lo general, lo concreto y lo abstracto; permite responder a la dinámica cambiante y contradictoria de la realidad; permite vincular la práctica con la teoría, permite conocer la realidad y transformarla.

La *Concepción metodológica dialéctica*, es una manera de **concebir** la realidad, de aproximarse a ella para **conocerla** y de actuar sobre ella para **transformarla**. Es, por ello, una manera integral de pensar y de vivir: una filosofía.

La Concepción metodológica dialéctica entiende la realidad como **proceso histórico**. En este sentido, concibe la realidad como una *creación* de los seres

humanos que, con nuestros pensamientos, sentimientos y acciones, transformamos el mundo de la naturaleza y construimos la historia otorgándole un sentido.

La Concepción metodológica dialéctica entiende la realidad histórico-social como **totalidad**: un todo integrado, en el que las partes (lo económico, lo social, lo político, lo cultural; lo individual, local, nacional, internacional; lo objetivo, lo subjetivo, etc.) no se pueden entender aisladamente, sino en su relación con el conjunto. Es una totalidad no vista como la suma aritmética de las partes, sino como la *articulación interna de todas sus múltiples relaciones*.

La Concepción metodológica dialéctica concibe la realidad en **permanente movimiento**: una realidad histórica siempre cambiante, nunca estática ni uniforme, debido a la *tensión* que ejercen incesantemente las contradicciones e interrelaciones de sus elementos.

Desde la perspectiva dialéctica, nos aproximamos a la comprensión de los fenómenos sociales, desde el interior de su dinámica, como **sujetos** partícipes en la construcción de la historia, totalmente implicados de forma activa en su proceso. Nuestra práctica particular, como individuos o grupos sociales (con nuestras acciones, sentimientos e interpretaciones), hace parte de esa práctica social e histórica de la humanidad. Somos protagonistas o víctimas de sus cambios y movimientos; somos, en última instancia, responsables de su devenir.

Por ello, no podemos aspirar simplemente a "describir" los fenómenos, y a "observar" sus comportamientos, sino que debemos proponernos *intuir y comprender sus causas y relaciones, identificar sus contradicciones profundas, situar honradamente nuestra práctica como parte de esas contradicciones, y llegar a imaginar y a emprender acciones tendientes a transformarla*. "Transformar la realidad", desde la perspectiva dialéctica, significa, por ello, transformarnos también a nosotros mismos como personas, con nuestras ideas, sueños, voluntades y pasiones. Somos así -a la vez- sujetos y objetos de conocimiento y transformación.

De esta visión surge una comprensión *articulada* entre práctica y teoría, que privilegia, en definitiva, a la práctica, colocando a la teoría en función de ella: en los procesos educativos, por ejemplo, debemos siempre **partir de la práctica** de los participantes, seguir todo un proceso de **teorización**, que permita comprender esa práctica dentro de una visión histórica y de totalidad (he ahí el aporte de la teoría), para, finalmente, **volver de nuevo a la práctica**, y gracias a una comprensión integral y más profunda de los procesos y sus contradicciones, orientarla conscientemente en una perspectiva transformadora.

Esta visión de la realidad, nos coloca ante los procesos sociales con una actitud fundamental: tener **disposición creadora**, tener la convicción de que lo que hoy existe no es la única realidad posible y que no tiene sentido proponerse conocer la realidad sólo para "constatar cómo es". Es necesario llegar a proponer *cómo queremos que sea*, qué realidad podría existir. Por ello, asumir una

Concepción metodológica dialéctica, significa situarse ante la historia desde una posición profundamente crítica, cuestionadora y creativa.

Métodos y técnicas activos y participativos

Dentro del marco global de la concepción metodológica dialéctica, es que podemos ubicar, en su verdadero sentido, el lugar y funciones de los métodos y las técnicas participativos. Vistos en forma aislada, no pasarían de ser innovaciones de la tecnología educativa o la comunicación grupal; desde nuestra perspectiva, por el contrario, son una consecuencia lógica para lograr con coherencia el desarrollo de un proceso dialéctico.

En primer lugar, porque no es posible desarrollar nuestras capacidades críticas y creadoras de forma pasiva. Los métodos y técnicas participativos se basan en el incentivo del principio **activo** del conocimiento y el aprendizaje: el conocimiento crítico se construye, se elabora, por medio de una serie de procesos intelectuales y motrices que implican realizar asociaciones, relaciones, abstracciones, formular conclusiones, análisis o síntesis, de forma **activa y consciente**.

De ahí que desde esta perspectiva rechazemos los métodos y técnicas memorísticas, repetitivas, rutinarias, discursivas, etc. que pretenden "depositar" contenidos en la mente de quienes aprenden, por medio de formas de transmisión vertical y asimilación pasiva.

En segundo lugar, porque -como se busca relacionar la teoría con la práctica- es indispensable estructurar los procesos de formación en función de las **situaciones concretas que viven** quienes se involucran en estos procesos. Esto sólo es posible si estas personas son efectivamente *participantes* del proceso y no sólo "asistentes" a las actividades, y por tanto pueden compartir sus inquietudes, problemas, conocimientos y comportamientos. Conocer de forma **participativa**, los deseos, temores, expectativas e intenciones de cada persona, es esencial para estructurar un proceso de formación que permita conocer y transformar las realidades concretas en las que se vive.

Así, lo activo y lo participativo de los métodos y técnicas, no tienen que ver principalmente con hacer entretenido, animado o simpático un proceso educativo (aunque, por supuesto esto no deja de tener su importancia), sino con el sentido fundamental de contribuir a formarnos como **sujetos** críticos y transformadores.

Por otro lado, los métodos y técnicas activos y participativos, permiten desarrollar procesos de formación que se enriquecen con los aportes de todas y cada una de las personas que intervienen, contribuyen a construir colectivamente nuevos conocimientos y habilidades, a conformar identidades colectivas a la vez que fortalecen la identidad y autoestima individual; permiten encontrar alternativas y pistas de respuesta comunes y solidarias, posibilitan la objetivación de la propia problemática; permiten el encuentro y articulación entre iniciativas distintas; refuerzan una visión estructural de la realidad, etc.

Por último, la puesta en práctica de métodos y técnicas activos y participativos en los procesos de formación, permite ejercitar capacidades para poder participar activamente en otros campos de la vida social: intervenir con posiciones críticas, disposición de aprender y con voluntad de aportar en actividades económicas, sociales, culturales, políticas, etc.

BIBLIOGRAFIA

JARA, Oscar Los desafíos de la educación popular. Alforja, San José, 1984.

Aprender desde la práctica. Reflexiones sobre la educación popular desde Centroamérica. Alforja, San José, 1987.

Para sistematizar experiencias. Alforja, San José, 1994.

LEIS, Raúl El arco y la flecha. Apuntes sobre metodología y práctica transformadora. Alforja, San José, 1989.

NUÑEZ, Carlos. Educar para transformar, transformar para educar. Alforja, San José, 1989.

OPS-Fundación Kellog:

"Grupo de consulta sobre metodologías participativas en el trabajo con adolescentes", Sao Paulo, febrero 1994.

SAENZ García, Irene,

Los adolescentes actuando por su salud, Unicef, OPS, OMS, Caracas, 1992, p. 10.

VARGAS, Laura y Graciela Bustillos:

Técnicas Participativas para la Educación Popular.Tomos I y II. Alforja, San José, 1984 y 1986

La concepción Metodológica Dialéctica. Resumiendo los aportes de los educadores: Carlos Núñez y Oscar Jara.¹

A. La definición:

La **Concepción Metodológica Dialéctica** (CMD) es una visión del mundo, una filosofía, que tiene una forma de explicar la existencia, la razón de ser de las cosas, tanto naturales como sociales. Contiene lo que se conoce como una

¹ La *Concepción Metodológica Dialéctica*. Resumiendo los aportes de los educadores: Carlos Núñez y Oscar Jara. Web "Enseñar a aprender". 14 de diciembre de 2014.

["http://ensenaraaprender.bligoo.es/media/users/34/1716213/files/645799/CONCEPCION_METODOLOGICA_DIALECTICA.pdf"](http://ensenaraaprender.bligoo.es/media/users/34/1716213/files/645799/CONCEPCION_METODOLOGICA_DIALECTICA.pdf)

concepción ontológica, ya que tiene que ver con la forma de ser y existir que tienen las cosas.

La Concepción Metodológica Dialéctica, es una manera de **concebir** la realidad, de aproximarse a ella para **conocerla** y de actuar sobre ella para **transformarla**. Es, por ello, una manera integral de pensar y de vivir: una filosofía.

Concepción: porque para ella, “la realidad es una totalidad, íntimamente relacionada, dinámica y contradictoria, es decir, que existe como una unidad contradictoria que está en permanente movimiento”.

Dialéctica: porque a esta forma de ser o existir que tiene la realidad (dinámica y contradictoria) es a lo que se llama dialéctica.

Metodológica: porque para conocer, comprender e interpretar la realidad necesitamos un método coherente con su forma de ser y existir. Necesitamos un método dialéctico.

La visión dinámica es dialéctica, reconoce la realidad como un producto histórico, resultado de un proceso incesante de cambios y movimientos.

Como educadores populares nos definimos parte de la corriente de educación popular que ha optado por la CMD porque nuestro desafío es actuar y superar las contradicciones, analizar el carácter o naturaleza de las mismas, distinguir cuáles son fundamentales y cuáles son secundarias de acuerdo al nivel de antagonismo que expresen. Esta es una herramienta fundamental a la hora de pensar las propuestas educativas en todos los niveles.

Trabajar sobre las contradicciones nos ayuda a definir las prioridades estratégicas, ubicar los conflictos fundamentales del contexto, identificar el potencial transformador de los sujetos que protagonizan esas contradicciones y definir mejor las estrategias de intervención de nuestros proyectos de educación popular, armar planes.

Cómo llegamos a ello:

La principal pregunta en todo proceso educativo es **cómo** lo hago, definir **cómo** lo vamos a realizar: **cómo** alcanzar mejor nuestros objetivos; **cómo** lograr trabajar adecuadamente un determinado tema o un conjunto de ellos con un grupo específico de personas (niños- jóvenes- adultos); **cómo** definir las etapas de un programa de trabajo de mediano o de largo plazo; **cómo** articular los contenidos de un programa dirigido a muchas personas, con las necesidades y los ritmos individuales, **cómo** trabajar en el aula, etc.

Advertencia: responder al **CÓMO**, no significa encontrar solo herramientas técnicas- didácticas, es mucho más que eso, el **CÓMO** es un problema **METODOLÓGICO**.

Entrarle a los **desafíos metodológicos** es tener claridad de **criterios y principios** metodológicos que permitan estructurar toda una "**estrategia**" de trabajo: planificar, diseñar, ejecutar, evaluar y sistematizar **procesos** ordenados y coherentes, que tengan una secuencia lógica acumulativa y que den por resultado una *transformación cualitativa* de la situación de la cual se partió.²

La "metodología", por tanto, no puede reducirse a una técnica, ni a un conjunto agrupado de técnicas. La definición metodológica significa **estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso** que se quiere impulsar: orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: los participantes y sus características personales y grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven, sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que nos proponemos alcanzar, las etapas que hay que desarrollar para lograrlos, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que vamos a utilizar en los distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que vamos a proponer y evaluar...).

Por eso para evitar confusiones con los términos hablamos de **CONCEPCION METODOLOGICA** y no de **METODO**.

CMD hay una; los Métodos pueden ser diversos. Es decir podemos tener diferentes *formas o maneras de organizar los procesos específicos de trabajo popular*, de educación, en función de situaciones concretas y objetivos particulares a lograr. Cabe aclarar que los Métodos utilizados deberán responder a la CMD, tener coherencia.

METODO no es **TECNICA**. A la luz de los criterios y principios metodológicos generales, y en función de cada método particular, se ubican las técnicas. **Las técnicas** son aquellos instrumentos y herramientas concretas que permitirán hacer viable cada paso del proceso. Desde la propuesta de educación popular hablamos de Técnicas Participativas.

Si seguimos la misma línea de pensamiento, un método que quiere ser participativo, requiere obligadamente de herramientas propiciadoras de participación. No podemos generar participación mediante el uso de herramientas expositivas, verticales y de mera entrega de un conocimiento. Requerimos herramientas que por su propia naturaleza, su diseño, sus contenidos implícitos o explícitos, y su desarrollo, provoquen en forma activa y participativa el análisis, el manejo contextualizado, la referencia subjetiva y la apropiación crítica del contenido que efectivamente el maestro tiene la obligación de ofrecer a sus alumnos.³

Por ello, no podemos aspirar simplemente a "describir" los fenómenos, y a "observar" sus comportamientos, sino que debemos proponernos intuir y

² Jara, O. *La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular*, CEP – Costa Rica.

³ Núñez, Carlos. *De la práctica a la teoría. Condiciones de una educación democrática*.

comprender sus causas y relaciones, identificar sus contradicciones profundas, situar honradamente nuestra práctica como parte de esas contradicciones, y llegar a imaginar y a emprender acciones tendientes a transformarla. "Transformar la realidad", desde la perspectiva dialéctica, significa, por ello, transformarnos también a nosotros mismos como personas, con nuestras ideas, sueños, voluntades y pasiones. Somos así -a la vez- sujetos y objetos de conocimiento y transformación.

De esta visión surge una comprensión articulada entre práctica y teoría, que privilegia, en definitiva, a la práctica, colocando a la teoría en función de ella: en los procesos educativos, por ejemplo, debemos siempre **partir de la práctica** de los participantes, seguir todo un proceso de **teorización**, que permita comprender esa práctica dentro de una visión histórica y de totalidad (he ahí el aporte de la teoría), para, finalmente, **volver de nuevo a la práctica**, y gracias a una comprensión integral y más profunda de los procesos y sus contradicciones, orientarla conscientemente en una perspectiva transformadora.⁴

En resumen, en esta propuesta, hablar de **metodología** es sinónimo de hablar de **coherencia**. Coherencia con que se articulan pedagógicamente el marco teórico, los objetivos, las metas, los contenidos, los métodos y procedimientos, las herramientas o técnicas, los dispositivos, los espacios físicos, las jornadas de trabajo y las actitudes y valores del educador o educadora. Es también sinónimo de lógica. Pero la **lógica** que articula coherentemente los elementos del proceso, no es cualquier lógica. Efectivamente, desde la perspectiva de la lógica formal quizá podamos lograr la articulación coherente de los elementos formales del proceso, pero entraríamos en contradicción con el contenido del marco teórico, de los objetivos a lograr y sus implicaciones. Tendríamos un "salto al abismo" entre la concepción de cambio formulada, y la articulación formal y domesticadora que expresarían los otros elementos articulados desde una lógica formal y un marco epistemológico positivista.

De hecho, muchas veces encontramos mucho mayor coherencia metodológica en programas educativos formales y tradicionales que expresan los intereses del sistema dominante, por cuanto objetivos de "aprendizaje normalizador" son plasmados en contenidos fuertemente ideologizados que son "trasmitidos" verticalmente -"bancariamente" - a través de métodos de recepción pasiva por parte de los educandos y utilizando técnicas o herramientas de la misma intención. Y ello no causa problemas ni genera tensiones, precisamente porque no existen contradicciones en el proceso. Es por ello que los sistemas educativos existentes (formales o no), funcionan eficientemente, pues no hay incongruencias entre objetivos, contenidos y formas.

Esta coherencia no está sin embargo tan presente en muchos programas de "educación alternativa" bien orientados (y mejor intencionados) porque, o plasman contenidos ajenos a la práctica de los grupos; o porque sus métodos

⁴ Jara, Oscar. Idem anterior.

son igualmente bancarios (aunque los contenidos sean transformadores y liberadores); o porque los métodos y las técnicas utilizadas son las tradicionales "clases", las charlas, el discurso, etc. que son técnicas para la transmisión de contenidos. Y este fenómeno no obedece a un hecho consciente o a intencionalidades perversas. Es sencillamente que no se es consciente de la incoherencia en que se encuentran atrapados.

Eventualmente, ante la fuerza de los hechos y el impacto de los debates y los aportes de las corrientes críticas en la educación, esquemas como el anterior pretenden "renovarse" mediante la aplicación de algunos instrumentos o técnicas propias de la llamada "educación popular" (dinámicas, audio-visuales, etc.) pero sin modificar nada substancial. Son buenos intentos de renovación, que sin embargo, no modifican los elementos de fondo del proceso pedagógico.⁵

METODOLOGÍA, METODOS Y TECNICAS EN LA EDUCACIÓN POPULAR.

*(Algunas reflexiones e inquietudes acerca de nuestros programas de formación)*⁶

PEDRO PONTUAL

II. Nuestra concepción de Educación Popular

Como afirmábamos inicialmente, esta forma de ver la articulación entre metodología, métodos y técnicas se refiere a una determinada concepción de Educación Popular que viene siendo construida en América Latina, sobre todo con la preocupación de reflexionar acerca del papel de la Educación Popular en los procesos de liberación de los pueblos. Es en relación con esa preocupación donde ya aparece la primera diferenciación en relación con otras concepciones político-educativas vigentes en nuestro continente. O sea, cuando afirmamos la vinculación orgánica de la educación popular con el proceso de construcción de las organizaciones populares y de las organizaciones políticas de los trabajadores que vanguardizan los procesos de liberación de los pueblos en América Latina, nos estamos diferenciando claramente de otras dos concepciones también presentes en nuestro medio.

La primera de ellas, se trata de una concepción ortodoxa, dogmática, también llamada "vanguardista" que subestima el papel de la Educación Popular y, el papel de la educación en un modo general, en los procesos de transformación en América Latina. Hablamos de aquella visión tradicional, vigente en los sectores de izquierda en los que la construcción de mecanismos de vanguardia está totalmente orientada a la toma del aparato estatal, como

⁵ Núñez, Carlos. Idem

⁶ Pontual, Pedro: *Metodología, métodos y técnicas en la Educación Popular (Algunas reflexiones e inquietudes acerca de nuestros programas de formación)*, Ed. CEP-Alforja, San José, 1991, pp. 2-19. (Serie Pensando la Educación Popular No. 2)

condición previa para que puedan realizarse las demás transformaciones, entre ellas la educativa.

Dentro de esa concepción, la educación realizada antes de la toma del poder tiene sobre todo un papel de propaganda, de servir de vehículo de una supuesta teoría revolucionaria, generalmente decidida por un núcleo selecto de autoproclamados “dirigentes del proceso revolucionario”, dándole a la educación el papel de transmitir ese mensaje de tal forma que provoque la adhesión de las masas a su proyecto político. Este tipo de práctica política y de práctica educativa, ya se demostró históricamente ineficaz, porque en vez de propiciar la necesaria construcción de una vanguardia política enraizada en las masas, provocó su aislamiento y derrotas políticas bastante desastrosas para el campo popular.

Nuestra concepción, al afirmar la vinculación de la Educación Popular a los procesos organizativos populares y a la constitución de un sujeto político popular, se diferencia también de otra vertiente de reflexión político educativa, que con signos cambiados, superestima el papel de la Educación Popular en los procesos de transformación de la sociedad. Se trata de una línea de pensamiento, que al afirmar la debilidad de las formas tradicionales y dogmáticas de hacer política, acaba por negarlas a todas ellas. Al negarlas de forma absoluta, atribuye a la Educación Popular el papel de sujeto político de transformación en América Latina. O sea, niega todo aquello que fue construido históricamente en términos de organización, y teorías políticas y afirma que es la Educación Popular, y son los educadores populares quienes vanguardizarán el proceso de transformación en América Latina.

La derivación política y pedagógica de esta concepción es atribuir a la Educación Popular un carácter “alternativista”, como si en la práctica de la Educación Popular se pudiese constituir en prácticas alternativas a todas las formas de organización popular y política ya existentes. De manera general, esta concepción de Educación Popular se aproxima mucho a una visión espontaneísta del trabajo educativo que considera que algunas de las prácticas localizadas y espontáneas van constituyendo una especie de “movimiento”, que por sí solo se va a ir transformando en un nuevo sujeto político.

Nosotros consideramos que este tipo de concepción política y educativa es igualmente autoritaria, en la medida en que niega por un lado, la experiencia histórica de construcción política de los movimientos sociales y de los trabajadores y por otro lado, rechaza el papel de las instancias y organizaciones populares y políticas como los verdaderos sujetos políticos de los procesos de liberación en América Latina.

Es en ese sentido, que esa corriente de educación popular, en la cual vamos caminando, afirma que, la Educación Popular debe ser pensada al interior mismo de las prácticas organizativas que el movimiento popular y político va construyendo actualmente en América Latina. Al ser pensada al

interior mismo de esas prácticas, la Educación Popular tiene el papel de contribuir al fortalecimiento de esos procesos.

Se trata pues, de pensar la práctica pedagógica a partir de la propia estrategia organizativa que el campo popular va construyendo en sus diversas esferas y dimensiones de lucha.

III. La concepción metodológica

Dentro de esta concepción político-educativa más general, nos referiremos a la cuestión de la metodología. Preferimos hablar de una concepción metodológica, por tratarse de un conjunto de principios político-educativos que deben orientar e iluminar nuestras prácticas específicas y que deben garantizar la articulación coherente entre los elementos del proceso educativo y aquellos referentes a la estrategia político organizativa. Hablamos de una articulación coherente, y no desde una perspectiva positivista, sino de un punto de vista dialéctico donde esa articulación se hace en un proceso en el cual la Educación Popular, al mismo tiempo que contribuye al fortalecimiento de esas estrategias organizativas, también sirve para cuestionarlos, enriquecerlos, realimentarse en un proceso muy dinámico.

Dentro de esta discusión acerca de la Concepción Metodológica, entendida como aquellos principios, aquella línea general que debe orientar nuestras prácticas educativas específicas, destacaremos por lo menos tres elementos que nos parecen esenciales:

Relación entre proceso educativo y proceso organizativo

Nos estamos refiriendo a la afirmación de que los procesos educativos tienen que estar vinculados con los procesos organizativos y que por lo tanto nuestra estrategia de formación guarda una relación muy orgánica con la estrategia político-organizativa que el movimiento va construyendo. Esta afirmación podría parecer, sin embargo, una cierta obviedad para nosotros. Ella también nos diferencia de un cierto pensamiento pedagógico que estuvo vigente por bastante tiempo en la Educación Popular que atribuía a la educación un papel previo a la acción organizativa. Partiendo de una concepción idealista del proceso educativo, afirmaba que le correspondía a la educación la tarea de “preparar las conciencias para la acción organizativa”, en un trabajo educativo que precedía a la acción.

Las propias coyunturas políticas en las cuales este pensamiento se desarrolló, comprobaron su ineficacia histórica. En la medida que esos procesos educativos fueron pensados, “al lado”, “al margen”, o “previamente” al proceso organizativo, ellos no contribuyen efectivamente para la consolidación de las organizaciones populares, o para el fortalecimiento del movimiento popular.

Esta afirmación de que la práctica educativa necesita estar vinculada orgánicamente al proceso organizativo, nos diferencia, por otro lado de una visión en la cual la educación pasa a cumplir el papel de un instrumento de propaganda de una cierta estrategia político-organizativa construida fuera de las organizaciones populares. Por lo tanto, el afirmar la vinculación entre estrategia formativa y estrategia político-organizativa, nos obliga a evaluar cuál es la coherencia que se está dando entre nuestro trabajo formativo y la estrategia político-organizativa que el propio movimiento va construyendo. Por ejemplo, en el campo sindical, se trata de ver dentro de la estrategia sindical de la CUT, de construir un sindicalismo “clasista”, “democrático”, y de “masas”, el significado político y las implicaciones pedagógicas de esa estrategia organizativa. De ahí las preguntas que la gente tiene que hacerse son las siguientes: ¿en qué medida nuestros programas de formación sindical hoy están siendo pensados a la luz de esas estrategias? Y ¿en qué medida nuestras prácticas educativas en esos programas están teniendo coherencia con esta estrategia organizativa?

Dentro de esta discusión sobre la relación entre proceso educativo y proceso organizativo y en la búsqueda de garantizar una coherencia entre ambos, se trata de ver aún qué tipo de militante y de dirigente estamos queriendo construir, o qué tipo de militante y de dirigente es necesario, para garantizar, por ejemplo, un movimiento sindical con las características arriba mencionadas. Consideramos este debate de gran importancia, pues la polarización entre los “contenidistas” y los “metodologistas”, entre aquellos que valoran más el conocimiento universal acumulado y aquellos que valoran más el conocimiento de los participantes, a veces encubre un debate más de fondo que es apenas en apariencia un debate que está en su esencia vinculado sobre todo a qué tipo de movimiento y organización populares queremos construir, y qué tipo de militante y dirigente son necesarios para la construcción de esos movimientos.

Por ejemplo, si nosotros creemos que la estrategia político-organizativa de este movimiento se construye a partir de un núcleo selecto de personas, tanto dentro como fuera del movimiento, cabiendo a éste solamente la tarea de viabilizar esa estrategia política definida fuera del movimiento, y que no tienen las personas que militan en ese movimiento son sujetos conscientes para la elaboración de esa estrategia, entonces nosotros con la educación vamos a valorar exclusivamente la transmisión del conocimiento, porque se trata de hacer llegar a la masa de los movimientos de esa estrategia que ya estaba formulada.

Por el contrario, si nosotros creemos que la formulación de una estrategia política y organizativa es una cosa que se va a ir haciendo en la articulación de cada momento de nuestro proyecto, que se va a ir construyendo de manera colectiva con el movimiento, sabiendo que hay equipos de personas que tendrán diferentes responsabilidades en ese proceso, entonces nuestro trabajo educativo va a valorar sobre todo la producción, y la apropiación colectiva de conocimiento, y el aspecto de transmisión de conocimiento aparece como uno

de los elementos de ese proceso. Nuestro trabajo educativo tendrá que crear condiciones para que las personas puedan pensar y actuar de forma autónoma, puedan ser creativas, puedan desarrollar su capacidad crítica y autocrítica, puedan crear dirigentes con capacidades de estimular e incentivar métodos y estilos democráticos de trabajo, en fin consiga formar verdaderos dirigentes-educadores.

b) La cuestión de la integralidad

El segundo elemento de esta concepción metodológica es el que se ha llamado integralidad de los procesos formativos. Esto es, si nosotros consideramos la vida humana y social, como una unidad articulada y en movimiento, se vuelve incorrecto pensar el trabajo educativo dando cuenta apenas de una parte de esa totalidad.

La implicación pedagógica de esta noción de integralidad, aparece el énfasis que le hemos dado en esta concepción de educación popular acerca de la necesidad de atender en medio del proceso educativo los elementos de lo cotidiano de la vida popular en todas sus dimensiones. Por ejemplo, los elementos de lo cotidiano que se refieren a su vida económica, a sus relaciones sociales, a sus relaciones grupales, los elementos de la cultura popular, los elementos de la espiritualidad de nuestro pueblo, las articulaciones dialécticas entre los elementos de subjetividad y objetividad, las reflexiones sobre los valores humanos y éticos de este Hombre y Mujer nuevos que queremos construir desde ahora, en el proceso de construcción de la Nueva Sociedad. O sea, se trata de romper con la noción de que el trabajo educativo se refiere solamente a una parte de la realidad de las personas al ser formadas. En el análisis de los programas y de las prácticas formativas vigentes en nuestro medio, me preocupa una cierta tendencia al fraccionamiento del ámbito del trabajo educativo. En gran medida, nuestros programas de formación están exclusivamente encaminados al desarrollo de la capacidad de análisis de una parte de la realidad, sin lograr incorporar al conjunto de los elementos que constituyen la vida humana y social de los participantes en el proceso formativo. Por ejemplo, en una reflexión acerca de los cursos del Instituto Cajamar (INCA) hemos observado que una serie de elementos que los compañeros y compañeras traen, se refieren a su cotidianidad, y los aspectos subjetivos que traen, son tratados mientras permanecen en (INCA) al margen del conjunto del proceso formativo. Tal vez por esa razón, surgen casi siempre, de modo catártico reflejando la ausencia de espacios en el propio movimiento y en los cursos de formación, para una reflexión más sistemática de ese conjunto de elementos que constituyen nuestra identidad personal y social.

c) La cuestión de la producción y apropiación de conocimiento

La cuestión de la producción y de apropiación de conocimiento nos remite directamente a la discusión sobre la relación dialéctica entre teoría y práctica dentro de la Concepción Metodológica. Como este tema ya es objeto de

diversas publicaciones que circulan hoy entre formadores, me gustaría subrayar aquí otros aspectos relacionados a este asunto.

Desde el punto de vista educativo, la consecuencia de esta relación dialéctica entre teoría y práctica en la educación de los trabajadores es que ésta, desde el punto de vista de producción de conocimiento, pasa a tener por lo menos tres grandes tareas.

1. Propiciar la apropiación del conocimiento universal acumulado: la noción de apropiación destaca el sentido activo de este proceso de apropiación de conocimiento universal acumulado, distinguiéndolo de una visión que enfatiza solamente la transmisión del conocimiento.
2. Crear condiciones y desarrollar entre los trabajadores los instrumentos de crítica del conocimiento: en nuestra visión es preciso capacitar al educando para que él pueda hacer una apropiación crítica de este conocimiento universal acumulado y sobre todo comprenderlo no como algo absoluto y acabado, sino como un conocimiento que es histórico y que se va construyendo.
3. Propiciar condiciones para la creación y producción de un nuevo conocimiento: se trata de la tarea más fundamental y que se deriva de las anteriores. Un nuevo conocimiento sólo puede ser entendido en su articulación con ese conocimiento que viene siendo producido históricamente. Esta afirmación es importante para diferenciarnos de una visión “basista” que entiende la producción de un nuevo conocimiento como un permanente “inventar la rueda de nuevo”, y por tanto, desprecia el conocimiento ya existente. Esta visión se traduce en algunas prácticas de educación popular donde el educador hace un discurso de recitación de teoría y de conocimiento científico intentando hacer creer al grupo popular, que en aquella práctica educativa, se está iniciando el proceso de producción de conocimiento. Este discurso pseudo-democrático de algunos educadores, encubre una actitud profundamente elitista y autoritaria, en la medida en que ese educador continúe dejándose para sí el conocimiento histórico y científico y negando al grupo popular la posibilidad de acceso a él.

Otra forma pseudo-democrática y pseudo-progresista de abordar la cuestión del conocimiento es aquella que, al contrario de la concepción anterior, afirma que el conocimiento universal acumulado ya está construido y que por tanto la tarea de educación de los trabajadores es la de simple transmisión de esos conocimientos.

Cuando afirmamos que la educación debe crear condiciones para el proceso de producción colectiva de conocimientos, estamos queriendo destacar el aspecto acumulativo e histórico en el proceso y el papel activo de todos aquellos envueltos en una relación educativa, en cuanto productores de un nuevo conocimiento. Esta visión nos contrapone al dogmatismo y elitismo

de quienes atribuyen el conocimiento del grupo popular apenas un estatus de “sentido común”, afirmando que son los intelectuales y los científicos quienes tienen la posibilidad de producir nuevos conocimientos, y que la tarea de la educación es la transmisión de esos contenidos científicos, ya elaborados, a los trabajadores. Nos parece que hay estrecha relación entre esa visión de la producción de conocimiento y de educación con la no menos dogmática práctica política de quienes consideran que el papel de la vanguardia y de los intelectuales es la de traer de afuera hacia adentro del movimiento de los trabajadores “aquella teoría capaz de emanciparlos”.

Es por eso, que para nosotros, estas tres tareas: apropiación del conocimiento universal, desarrollo de instrumentos de crítica a ese conocimiento, creación de condiciones para la producción colectiva de nuevos conocimientos, deben ser vistas de modo articulado en la producción de conocimiento para la transformación de la realidad. Una educación verdaderamente liberadora y una concepción de práctica política donde la vanguardia y la teoría se forman en la lucha social concreta y donde el intelectual orgánico es aquel que enseña y aprende junto con los trabajadores.

IV. Metodología, métodos y técnicas

Toda esa concepción metodológica esbozada anteriormente se expresa en la metodología de nuestro trabajo, o sea, aquel conjunto de principios, estrategias que nos ayudan a articular coherentemente los objetivos, contenidos y procedimientos de un determinado trabajo.

Por eso, la metodología es algo que yo cargo conmigo para cualquier parte de Brasil y del mundo donde la gente esté queriendo desarrollar prácticas de trabajo que contribuyan para un proyecto democrático de transformación de la realidad.

¿Y, qué son los métodos?

Los métodos son la búsqueda creativa, permanente, a la luz de esos principios generales que constituyen nuestra metodología, de construir los procedimientos más adecuados de trabajo para cada situación concreta y para cada grupo en particular. Eso hace que aquellos principios metodológicos que tienen una cierta validez universal, tengan que ser traducidos y recreados en cada situación concreta y con la cual vamos a trabajar. Eso coloca en un papel bastante crítico y creativo a los educadores y educandos en cada situación concreta. De esa manera, los métodos de trabajo con los metalúrgicos de Manaus será necesariamente diferente de las que utilizaremos con los caucheros de Acre. Es en ese aspecto, que el educador debe mostrar su capacidad de mostrar, junto con el grupo concreto con el cual va a trabajar, y a partir de un análisis concreto de aquellas situaciones concretas, los métodos más adecuados para atender los objetivos generales.

¿Y qué son, entonces, las técnicas?

Las técnicas son las herramientas (dinámicas, recursos pedagógicos, etc.) que nosotros utilizamos para hacer viables nuestros métodos, creados para que la situación concreta y para aquel grupo particular, a la luz de los principios metodológicos generales.

Esta visión nos contrapone a una tentativa reduccionista en relación a la concepción y práctica de Educación Popular, que procura reducirla al uso de técnicas participativas y dinámicas participativas. O sea, se afirma que la simple utilización de dramatizaciones, audiovisuales, dinámicas diversas, por sí, confieren el carácter de educación popular a una determinada práctica, que a veces, tiene una lógica político-ideológica totalmente contradictoria con esta visión que estamos proponiendo.

Caricaturizando, nos estamos refiriendo a aquel educador que aplica una dinámica de grupo, o hace una presentación personal de su trabajo y enseguida el educador “se saca de la manga” el esquema teórico que había preparado, sin ningún “gancho” o “ancla” con aquellas temáticas que surgirán a partir del trabajo de grupo por él propuesto.

Es bueno recordar que esas técnicas participativas no son sólo propiedad de la educación popular. Las empresas capitalistas más modernas ya utilizan, en sus programas de entrenamiento y desarrollo organizacional, diversas dinámicas participativas y audiovisuales. A nuestro modo de ver, no son las técnicas quienes definen el quehacer de la educación popular. Por otro lado, es imposible pensar en hacer educación popular dentro de esta concepción metodológica que estamos proponiendo sin la utilización de las técnicas participativas. Es aquí donde aparece la articulación dialéctica entre Metodología, Métodos y Técnicas dentro de esta concepción de Educación Popular.

V. Cuestionamientos e inquietudes acerca de nuestro trabajo educativo

1. Es importante rescatar como avance de reflexión de nuestra práctica educativa, la preocupación del aspecto de la subjetividad, de las condiciones subjetivas en el conocimiento de la realidad. La noción de integralidad incorporada al proceso educativo implica la recuperación de la dimensión de totalidad de la vida humana y social: traer la cotidianidad de la vida de las personas y sus múltiples dimensiones para el palco del trabajo educativo.

La inquietud con relación a este aspecto pone a pensar ¿en qué medida esa noción de integralidad que la gente asume de nuestro discurso en cuantos educadores, se ve traducida de hecho en nuestro trabajo educativo? ¿En qué medida el discurso de la integralidad está siendo incorporado en la práctica cotidiana de nuestros programas formativos?

Es preocupante el testimonio de una compañera educadora sobre una reunión de líderes populares de Belén, en que ellas comienzan a afirmar que “el ritmo imprimido al trabajo ha limitado, restringido, y a veces, hasta impedido que ellas visiten compañeros, o de forma más amplia, de que ellas puedan convivir con los compañeros en otros espacios, además de la reunión”.

O sea, hablar sobre integralidad requiere que comencemos a revisar nuestras prácticas de trabajo y verifiquemos en qué medida nosotros estamos creando espacios reales que puedan incorporar esas diversas dimensiones, necesidades, aspiraciones, deseos que conforman la vida humana y social.

Hay una demanda expresada de discusión de temas que se refieren a nuestra vida humana y social como totalidad, como por ejemplo, la cuestión de la afectividad de la sexualidad, de la relación entre vida personal y militancia, de los aspectos relativos a la ética, y a la espiritualidad. La discusión de esos temas a veces se da de forma espontánea y/o catártica porque se da de forma “marginal” al trabajo formativo, o sea fuera de la relación educador-educando y por lo tanto, fuera de la intencionalidad de la acción educativa. El desafío está en plantearnos la discusión de esos temas, y de otros, como parte integrante del programa formativo.

Esas preocupaciones deben estar presentes no sólo en nuestra acción junto a los participantes de nuestros programas formativos, sino también, entre nosotros en cuanto formadores. O sea, en qué medida al interior de nuestros equipos de trabajo nosotros estamos creando espacios colectivos de reflexión acerca de la realidad más global de nuestra vida, en cuanto seres humanos y educadores. Nosotros hemos visto diversos casos de equipos de asesoría que se dividen, se fraccionan, menos por razones ideológicas y políticas o por las dificultades de tratarlas sino por “crisis personales, grupales o de relaciones de trabajo”, ya que en la medida en que no son tratadas sistemática y permanentemente, y sólo pasan a ser tratadas en momentos en que la “dolencia es grave”, y a veces ya no hay posibilidad de “curarla”.

Vale recordar que de cierta forma, nosotros como educadores y/o dirigentes de movimientos, somos “modelo de imitación” para las personas que están en el movimiento. Esto refuerza la importancia de una reflexión permanente acerca de en qué medida nuestros procedimientos de trabajo y de vida tienen que constituir un ejemplo para el movimiento, de tal forma que la imagen que estamos proyectando acerca de qué es la lucha, esté motivando a las personas a querer ingresar a esa lucha.

2. Acerca del aspecto de relación entre dinámica de los movimientos y flexibilidad de nuestros programas formativos, es preocupante una cierta identificación de la necesidad de flexibilidad, sólo como emergencia en situaciones no previstas. Ellas realmente ocurren, pero el aspecto de la flexibilidad de nuestros programas va mucho más allá, para indicar una actitud permanente de reformulación de nuestros programas a la luz de los cambios coyunturales y de las necesidades del movimiento. Se trata de analizar

periódicamente las nuevas demandas planteadas por el movimiento, cuáles son los cambios organizativos y estructurales por las cuales este movimiento está pasando, cuál es la relación entre movimiento social y las transformaciones de coyuntura nacional e internacional. O sea, en qué medida estamos consiguiendo unir las demandas del movimiento a un escenario más global que tiene que ser modificado con una velocidad bastante grande y consecuentemente, en qué medida hemos revisado el contenido de nuestros programas.

3. Algunos compañeros afirman categóricamente que cuando los participantes de los procesos formativos están al inicio de su militancia “ellos no tienen posibilidades de seleccionar o elegir contenidos”. A nuestro modo de ver es preciso relativizar esta afirmación. Si es verdad, por un lado, que sobre todo en un nivel inicial de militancia, el papel del dirigente o de educador es más fuerte y destacado, por otro lado, nos parece demasiado categórico decir que el educador es un dirigente total del proceso, y que por lo tanto los educandos al estar a un nivel inicial de militancia, no tienen condiciones de señalar contenidos e intereses. Eso nos llevaría a un camino peligroso, sin límite. Decir que sólo si se posee un conjunto de conocimientos que el educador considera relevantes, es que los educandos pueden tener la posibilidad de sugerir nuevos contenidos. Nosotros creemos que los educandos, sea cual fuere su tiempo de militancia, tienen una experiencia de vida que les permite explicitar intereses y señalar contenidos que pueden servir como punto de partida del trabajo formativo. Es evidente que el tiempo y la naturaleza de la militancia de los educandos puede aumentar la posibilidad de que los contenidos e intereses por ellos señalados, puedan servir de sobra como punto de partida, puedan ser prácticamente el cuerpo principal del programa formativo, disminuyendo así, pero nunca anulando, la influencia y la responsabilidad del educador en la organización de los contenidos a ser tratados.

4. Es importante destacar el aspecto de la investigación de la realidad como exigencia de nuestro trabajo formativo. Es preciso preguntarnos acerca de ¿en qué medida nosotros estamos haciendo esta investigación de la realidad de modo sistemático? Algunas veces, en un diálogo con los educadores, constatamos una visión extremadamente ingenua o empirista de la investigación de la realidad. Muchos de esos compañeros afirman que por estar “viviendo hace tantos años con el pueblo en una región”, o por estar “24 horas al día con aquellas personas” ya poseemos un conocimiento de la realidad. Por eso, es preciso distinguir entre VER la realidad, de lo que es CONOCER esa realidad. No siempre al “estar en la realidad” por más intensa que pueda ser esa vivencia, significa que estamos conociendo sistemáticamente todos los procesos y relaciones que caracterizan esa realidad. Ese conocimiento sistemático exige mediciones e instrumentos que nos permitan dar cuenta de esta totalidad.

Uno de los desafíos colocados para la educación popular con relación a esa dimensión investigativa, reside en la importancia de capacitación de los dirigentes de los movimientos para que ellos comprendan que una de las

tareas de SER DIRIGENTE es saber investigar la realidad, las aspiraciones y necesidades del pueblo.

Otro aspecto de nuestro trabajo educativo donde aparece la deficiencia de la dimensión investigativa, es en el campo de la producción de recursos pedagógicos, donde parece que estamos trabajando más a base de “ensayo y error”. Por ejemplo, en la mayoría de los seminarios de recursos pedagógicos donde se discute el lenguaje en video o audiovisual de un modo general, la expresión más utilizada es “yo encuentro que los grupos populares prefieren eso”, o bien, “he escuchado que el lenguaje popular es así...”. Eso nos ha llevado a cometer errores variados, que podrían ser evitados, o al menos, disminuidos, si tuviéramos una actitud más científica de investigación para hacer que nuestro trabajo de educación popular pueda adquirir más eficacia pedagógica y política.

5. Otro debate bastante frecuente ha sido el aspecto de la “directividad” de la acción educativa. Es preciso que distingamos “directividad” de “dirigismo”. La “directividad” es una acción intencionada en una relación educativa, entre educadores y educandos, entre sujetos sociales y sujetos políticos. El “dirigismo” es éticamente inaceptable y pedagógicamente ineficaz. La “directividad” tiene que ver con la noción de hegemonía, el “dirigismo” con coerción. Asumir la “dirigencia” de la acción educativa significa reconocer y explicitar en nuestra propuesta formativa sus objetivos, principios, contenidos, métodos y técnicas y buscar convencer a los educandos de su importancia e involucrarlos como sujetos activos, críticos, conscientes del proceso educativo. Ser “dirigista” significa querer hacer “pasar” nuestra propuesta formativa, aunque sea pagando el precio de tener educandos repetidores, pasivos y acomodados al proceso educativo. Por tanto, la “dirigencia” de la acción educativa, tiene que ver directamente con la democracia del proceso educativo en la medida en que ella posibilite la formación de sujetos autónomos, críticos, creativos, capaces de conocer para transformar la realidad.

¿Qué es la realidad?⁷

Es todo lo que nos rodea, la situación social, económica, política, ideológica y cultural de un país, sector, o localidad.⁸

Según Fernando de la Riva⁹, hay cinco pretensiones al diagnosticar la realidad:

- 1 - Tener visión de conjunto de la realidad
- 2 - Identificar los problemas, necesidades e intereses y su urgencia
- 3 - Conocer personas, grupos, o colectivos afectados por esas situaciones
- 4 - Detectar obstáculos o resistencias que dificultan las soluciones
- 5 - Detectar las potencialidades y recursos que pueden facilitar la actuación.

⁷ González, Nydia. *Manual de buenas prácticas. Reflexiones sobre el trabajo comunitario desde la Educación Popular*. CEAAL Caribe, 2010

⁸ SERJUS, *Propuesta teórico metodológica del sistema de planificación, monitoreo y evaluación*, p. 81

⁹ Fernando de la Riva, educador popular español, autor de varios textos de autogestión comunitaria.

Según Irene Horej¹⁰, la complejidad y dinámica de nuestra realidad en tres niveles:

- 1- La realidad material y objetiva: la población, casas, recursos naturales, producción existente, salud, educación, organización social. (envergadura cuantificada)
- 2- Práctica social y su historia. Proyectos, experiencias y técnicas productivas, experiencias organizativas, capacidad técnica y organizativas, iniciativas existentes, etc.
- 3- Los valores subjetivos: costumbres, creencias, valores, perspectivas, deseos.

Cecilia Díaz¹¹, plantea que hay que analizar la realidad relacionando las situaciones – las acciones – los actores o lo que es lo mismo: el contexto- la práctica – los valores:

- circunstancias que vivimos (contexto);
- lo que hacemos (la práctica)
- lo que pensamos, lo que orienta o inspira nuestras acciones, (concepciones, valores,)

Edilberto Chávez y Yolanda Faxas¹², en Cuba, consideran que el autodiagnóstico de triple enfoque tiene los siguientes elementos:

- Descripción de la realidad: Abarca fundamentalmente la ubicación geográfica, datos demográficos, y productivos, características de la población, niveles de calidad de vida, infraestructura existente, situaciones ecológicas entre otras.
- Análisis de la práctica socio-histórica: aborda la historia de la comunidad, la evolución de las organizaciones de masas y populares, experiencias técnicas, organizativas y productivas, las relaciones que se establecen entre los sujetos, y los proyectos desarrollados con anterioridad.
- Criterios y valores subjetivos de las personas que aprecian la realidad. Aborda como los sujetos conciben al realidad objetiva y cuál es su disposición para transformarla. Los criterios y valores subjetivos, los bienes culturales tradicionales, las creencias y costumbres.

Se podrían resumir estas reflexiones sobre los componentes de la realidad en el siguiente gráfico:

¹⁰ Irene Horej, educadora popular nicaragüense, autora del texto sobre Formación y Gestión de Macroproyectos de Desarrollo. IPADE

¹¹ Cecilia Díaz, educadora popular peruana, que trabaja en el CEP Alforja de Costa Rica. Autora de varios textos de desarrollo comunitario.

¹² Faxas, Y y Gutiérrez, A. *La Gestión de proyectos comunitarios*, "Administración de Proyectos", p.43



Análisis de la realidad¹³

Conocer para transformar

Puede parecer paradójico pero en muchas ocasiones no prestamos la suficiente atención a nuestro entorno, a la realidad social que nos rodea y que, en última instancia, es la que tiene que condicionar e incluso determinar nuestras propuestas y nuestro modo de trabajar.

Por ello, antes incluso que el estudio de viabilidad tenemos que hacer un análisis de la realidad. Su objetivo no es otro que determinar si nuestro proyecto es oportuno, es decir, si da respuesta a necesidades reales y si con él estamos enfocando bien los objetivos marcados.

Conocer el entorno en el que trabajamos es imprescindible para el buen desarrollo de nuestro trabajo y para su eficacia. No es lo mismo actuar sobre un barrio marginal que sobre el conjunto de barrios de una ciudad, ni trabajar con el colectivo de personas mayores o con estudiantes de la universidad; pero es que el propio colectivo de personas mayores puede ser tan diverso y heterogéneo que no atinar bien con sus características o trabajar bajo tópicos o ideas preconcebidas puede dar al traste con el que creíamos era el mejor de los proyectos.

Antes de dar el primer paso, es conveniente conocer los elementos que conforman nuestro entorno. Hemos de liberarnos de prejuicios, no confundir lo que sentimos y pensamos con lo que siente y piensa la gente que nos rodea y que forma el conjunto social; y sobre todo, debemos esforzarnos en distinguir la realidad objetiva -lo que es y ocurre-, de la realidad subjetiva, es decir, la percepción individual y personal sobre lo que acontece. Sólo con una idea clara y lo más certera posible de la realidad podremos actuar sobre ella para transformarla.

Pautas para analizar la realidad

Para analizar la realidad hay que dedicar tiempo y hacerlo ordenadamente, con metodologías y técnicas adecuadas. Si tenemos recursos suficientes se puede

¹³ Bolunta Organización. Análisis de la realidad. Manual de Gestión de Proyectos. <http://www.bolunta.org/manual-gestion/proyectos2b.asp>

contar con la intervención de profesionales que nos hagan un estudio sociológico. Si los recursos son escasos, podemos recurrir a una serie de técnicas de análisis sencillos y manejables que, aplicadas con rigor, nos puede dar una idea bastante cabal de lo que buscamos. En el siguiente enlace podéis encontrar [las principales técnicas de análisis](#).

Veamos a continuación los pasos necesarios para hacer un análisis de la realidad.

1. **Descripción del entorno:** Descripción exhaustiva de todo lo que hay. Si analizamos por ejemplo un barrio, tendremos que ver su población y sus características, los recursos que existen (instituciones, asociaciones, infraestructuras, comunicaciones...), su historia y su evolución, los programas o acciones que se están desarrollando, sus carencias, etc.

2. **Percepción social existente:** Conocer la opinión de la gente y cuáles son sus valores, especialmente las personas destinatarias de nuestra acción y sobre aquello que queremos poner en marcha.

3. **Análisis de la información:** La información recogida ha de ser analizada de manera que nos dé a conocer cómo son las cosas, con una explicación coherente e identificando los elementos y las causas que provocan el que sea de esa manera y no de otra, gracias a la información obtenida.

4. **Alternativas:** Elaboradas las conclusiones del análisis, el siguiente paso es identificar los aspectos sobre los que queremos intervenir para que una determinada situación cambie. Aunque en un primer momento es interesante expresar todo tipo de propuestas, después es necesario desechar las inviables y organizar el resto por prioridades. De esta fase surgirán las ideas para nuestros proyectos.

5. **Acciones a desarrollar:** Una vez hemos seleccionado las ideas y las propuestas que queremos poner en marcha, estudiaremos con qué recursos contamos para llevarlas a cabo, esto es, ajustar lo que queremos con lo que podemos. Una vez decidido lo que podemos se trata de ver cómo lo vamos a hacer. Éste es el primer estadio para diseñar un proyecto. Para ello puede estar bien servirnos del **MODELO DE LAS NUEVE CUESTIONES**, basado en la propuesta de Ander Egg y que incluye:

1. **Qué.** Es el objeto, nuestra acción.
2. **Por qué.** Finalidad de nuestra acción, que responde a su vez a las necesidades que queremos cubrir.
3. **Para qué.** Objetivos, lo que perseguimos con nuestra asociación.
4. **Para quién.** Personas destinatarias.
5. **Cómo.** Cómo lo hacemos, metodología (actividades, tareas, técnicas, estilos...).
6. **Con quién.** Personas con las que contamos con sus diferentes niveles de responsabilidad.
7. **Con qué.** Recursos materiales y económicos que necesitamos.
8. **Cuándo.** Calendario de las acciones.
9. **Dónde.** Espacio donde se llevará cabo.

¿Qué es el contexto?

El entramado local donde se desarrollan nuestras prácticas educativas conforman un contexto territorial potencialmente estructurado como ámbito colectivo preferente de interacción, cooperación y participación social, portador en alguna medida de una identidad sociocultural y una variedad de intereses básicos, que se expresan particularmente en torno a los procesos de producción y reproducción cotidiana. Se incluyen aquí la dimensión municipal, local-barrial, asentamientos humanos no dispersos, entre otros.

Este contexto se caracteriza por su complejidad, dinamismo y su inter-relación con otros procesos y dinámicas de carácter regional y nacional. Además, también puede cambiar sustancialmente según sea en el ámbito urbano o rural. Esto presupone retos y dificultades de diversos tipos. La situación internacional en que vivimos también es parte de este contexto, en una sociedad cada vez más interconectada, lo que sucede en África puede incidir directamente en las dinámicas de desarrollo de nuestra región (ejemplo reciente la epidemia del ébola)

De esta forma tenemos un contexto inmediato (micro) y otro mediato (macro):

Inmediato (micro)		Mediato (Macro)				
Comunidad, barrio o reparto donde está enclavada su escuela o institución educativa. Incluye a la familia como célula fundamental de la sociedad y de esa comunidad. Comunidad familiar.		Localidad. Municipalidad. Región. Provincia o zona del país. Nación. País como una unidad nacional. Espacio internacional. Desde el ámbito regional hasta el universal.				
Tener en cuenta para su caracterización los siguientes aspectos, entre otros						
Económicos	Sociales	Políticos	Culturales	Medioambientales	Organizativos	Institucionales

El contexto se encuentra en constante cambio y transformación producto de innumerables factores internos y externos que inciden, que a su vez pueden ser de carácter subjetivo u objetivo. Es menester nuestro, someter a un análisis integral de la realidad, para dentro de ella profundizar en el contexto como parte de ella.

Muchas veces escuchamos que se maneja el término de **praxis**, por la cercanía con lo que estamos analizando sería bueno acercarnos a lo que nos comenta Carlos Núñez Hurtado: Queremos entender por praxis la concepción que integra en una unidad dinámica y dialéctica, a la práctica social y su pertinente análisis y comprensión teórica, a la relación entre la práctica, la acción y lucha transformadora y la teoría que orienta y ayuda a conducir la acción. Es la unidad entre el pensamiento y acción, que permite asumir conscientemente el rol histórico que cada hombre está llamado a ejercer.