

MINISTERIO DE
educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL
VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
PARA MAESTRAS Y MAESTROS EN EJERCICIO

PROFOCOM



Unidad de Formación No. 5

Metodología de la Educación Transformadora

(Educación de Personas Jóvenes y Adultas)

Documento de Trabajo



© De la presente edición:

Colección:

CUADERNOS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Unidad de Formación No. 5

Metodología de la Educación Transformadora
Documento de Trabajo - Segunda Edición

Coordinación:

Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional
Viceministerio de Educación Alternativa y Especial
Dirección General de Formación de Maestros
Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional

Redacción y Dirección:

Equipo PROFOCOM

Cómo citar este documento:

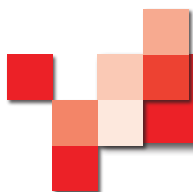
Ministerio de Educación (2014). *Unidad de Formación Nro. 5 "Metodología de la Educación Transformadora"*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Diseño

Franklin Nina

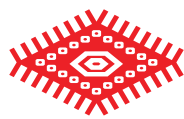
LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

Denuncie al vendedor a la Dirección General de Formación de Maestros, Telf. 2912840 - 2912841

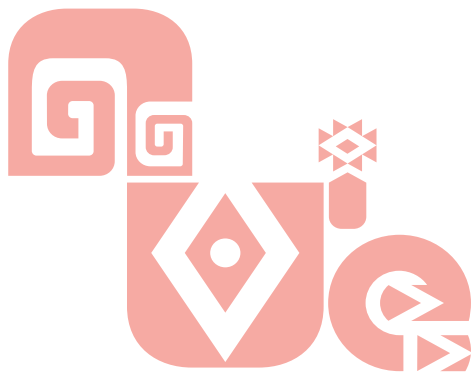


Índice

Presentación	3
Introducción	5
Objetivo holístico de la Unidad de Formación	6
Producto de la Unidad de Formación	6
Lecturas sugeridas para la Unidad.....	6
Tema 1	
Metodología de la Educación Sociocomunitaria Productiva	7
1.1. Criterios de la metodología	7
1.2. Momentos metodológicos	12
Lectura complementaria	19
Tema 2	
Metodología, Método y Técnica	32
2.1. Aproximación sobre metodología, método y técnicas	32
2.2. Características de las metodologías en la EPJA	35
2.3. Herramientas sugeridas para nuestra práctica.....	37
Lectura complementaria	41
Tema 3	
El Método del Proyecto Socioproductivo	46
3.1. Aproximación al Método de Proyecto Socioproductivo.....	47
3.2. Características del Método de Proyectos Socioproductivos	49
3.3. Tipos de Proyectos Socioproductivos que podemos desarrollar.....	51
3.4. Fases del Proyecto Socioproductivo.....	52
3.5. Planificación curricular con el Método de Proyecto Socioproductivo.....	54
Lectura complementaria	60
Tema 4	
De la Clase Tradicional al Taller Educativo	63
4.1. El taller educativo.....	63
Lectura Complementaria	71
Bibliografía	80



“Juntos Implementamos el Currículo e Impulsamos la Revolución Educativa”





Presentación



En la tarea diaria de maestros y maestras se deja a menudo en un segundo plano el diálogo con la comunidad y el interés por desarrollar una educación para transformar la realidad que nos rodea y formar personas con nuevos valores de reciprocidad, solidaridad y complementariedad con los seres humanos y con la naturaleza. Este componente, tarea de los educadores, se ve dificultada por las urgencias del trabajo en las aulas y el énfasis en el desarrollo de contenidos curriculares.

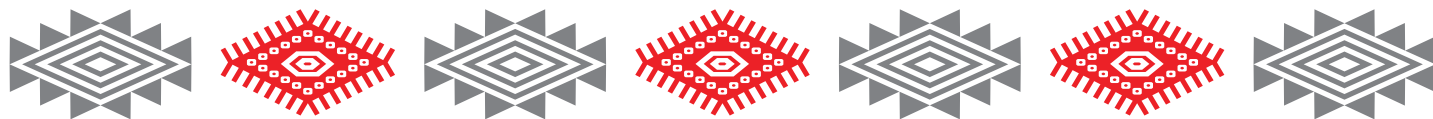
La nueva educación apunta a una construcción comunitaria mediante el diálogo, la construcción de nuevos saberes y conocimientos a partir de nuestra cultura académica y la experiencia de los participantes requiere de transformaciones en nuestra manera de concebir nuestro papel como facilitadores, animadores y guías en el proceso educativo.

Los métodos, técnicas y herramientas que empleamos a diario en nuestras aulas y espacios educativos son el impulso fundamental del currículo, la clave para lograr los objetivos, para desarrollar dimensiones nuevas como la del ser, la formación en los valores, la formación de habilidades o el hacer o la del decidir, el desarrollo de actitudes críticas y liberadoras.

Nuestras preguntas, nuestra forma de organizar el espacio, los momentos y actividades con los estudiantes son la base para no reproducir las relaciones de dominio y dar paso a una nueva sociedad basada en relaciones horizontales, solidarias, de equilibrio con la naturaleza, cooperación y trabajo en común.

La propuesta metodológica que se presenta parte de experiencias, sistematizaciones y teorías pedagógicas propias, así como de nuestro contexto regional, basadas en nuestra identidad cultural y enraizadas en la historia de luchas de nuestros pueblos por el derecho a una educación sin exclusiones, en igualdad de condiciones, comunitaria y productiva. En ella juegan un papel fundamental experiencias como la Escuela Ayllu de Warisata, así como las propuestas de educación alternativa que han ido dando respuesta a necesidades y expectativas de los pueblos, organizaciones y sectores sociales.

La implementación de la nueva currícula abre una nueva etapa para construir, entre todos, una mejor educación y una nueva sociedad. Los métodos, claves en esta construcción, son el camino



para una educación que llegue a todos, que responda a las necesidades y expectativas de los/as participantes, especialmente de aquellos que nunca tuvieron oportunidad de estudiar o fueron excluidos.

En la presente Unidad de Formación les presentamos orientaciones y herramientas bajo el título: “Metodología de la Educación Transformadora”. Se propone indagar metodologías pertinentes y adecuadas a la naturaleza propia de la Educación de Jóvenes y Adultos y en coherencia con las necesidades de la sociedad, como es el método de proyecto socioproductivo. Trata fundamentalmente de que la Educación Alternativa se oriente a responder a las necesidades, potencialidades y expectativas de las comunidades urbanas y rurales.

Para ello se requiere, en primer lugar, de la formación de la Comunidad de Producción y Transformación Educativa en cada centro para planificar y diseñar los procesos educativos, que permitan al participante ser consciente de su proceso de aprendizaje; que organicen la currícula de una forma mucho más abierta y flexible, relacionando todas las áreas de saberes y conocimientos, estructurando los contenidos y actividades de forma modular, lo que facilita la motivación de los participantes, la integración de los saberes y conocimientos, y su orientación hacia la producción y el trabajo comunitario.

No son recetas técnicas que puedan aplicarse de forma mecánica. No se trata de pautas de obligado cumplimiento, sino más bien de elementos para la reflexión, el debate y la apropiación, en su caso, en las comunidades y equipos pedagógicos de los centros, que llevan la iniciativa y que son los dinamizadores de este proceso.

En nuestras manos está la transformación de la educación, el avance hacia una Bolivia productiva, con capacidad de generar empleos, de producir todo lo que se necesita para que nuestros niños, jóvenes, adultos y ancianos tengan garantizada una alimentación sana; una Bolivia solidaria, construida entre todos en forma comunitaria, donde no exista más la desigualdad, la pobreza de unos y la excesiva riqueza de otros; y una Bolivia digna que permita la consolidación de una democracia participativa, y una mayor soberanía económica y política.

El desarrollo de métodos dialógicos y comunitarios en los centros con nuestros participantes de los más diversos orígenes y edades, en nuestros barrios y comunidades, es lo que nos va a permitir avanzar hacia ese horizonte de esperanza, que es el vivir bien.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN





Introducción



La Unidad de Formación No. 5 presenta aspectos metodológicos que orientarán el desarrollo de los procesos educativos en la misma práctica, dado que la revolución educativa surge necesariamente en la interacción entre el maestro o maestra con las/ los participantes.

Cuando un proceso educativo es desarrollado de forma sistemática, permite que una experiencia educativa adquiera sentido y pertinencia. En cambio, cuando la experiencia es fruto de la espontaneidad y la improvisación, resulta, en general, una dificultad para el aprendizaje organizado, incidiendo en el abandono o fracaso educativo.

Con el propósito de enriquecer el bagaje teórico metodológico de las educadoras o educadores de la Educación Alternativa, se ha estructurado esta unidad en cuatro partes.

El primer tema desarrolla la concepción metodológica de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, expresada en: práctica --> teoría --> valoración --> producción, fundamentada en una concepción holística y dialéctica de la realidad y la educación.

El segundo tema profundiza, diferenciando entre metodología, método y técnica; además orientaciones de herramientas como el foro, el teatro, el sociodrama, el taller u otros que ayuden a mejorar la práctica educativa de las maestras/maestros.

El tercer tema presenta con mayor amplitud el método del Proyecto Socioproductivo, explicando a detalle el enfoque, sus características y elaboración.

En el tema cuarto se enfatiza en la necesidad de superar la clase tradicional con el modelo del "taller educativo". Inspirada en la idea de taller productivo, donde el trabajo es comunitario, activo y reflexivo.

Finalmente, a lo largo de la unidad de formación se presentan actividades que deben ser realizadas de forma personal y grupal, según corresponda, así como lecturas complementarias que permiten obtener otras miradas sobre los temas desde la perspectiva de los diferentes autores.



Objetivo Holístico de la Unidad de Formación

Desarrollamos y comprendemos con responsabilidad y compromiso el enfoque metodológico holístico –dialéctico de la Educación Alternativa aplicado a procesos formativos a partir del método del Proyecto Socioproductivo, participativo, intra e intercultural, enriqueciendo la práctica educativa transformadora.

SER: *Responsable y comprometido.*

- ◆ Participación activa y responsable en las distintas actividades, realizada en la elaboración del proyecto socioproductivo comunitario.

SABER: *El enfoque metodológico holístico–dialéctico aplicado a procesos formativos.*

- ◆ Conocemos y redefinimos el enfoque metodológico.

HACER: *Proyectos Socioproductivos, Comunitarios, Intra e Interculturales para Centros de Educación Alternativa.*

- ◆ Analizamos, valoramos y reflexionamos sobre la coherencia y sistematicidad del Proyecto Socioproductivo Comunitario elaborado.

DECIDIR: *La realización de prácticas educativas transformadoras.*

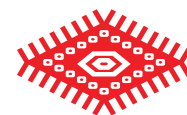
- ◆ Inicio de la implementación de los proyectos socioproductivos comunitarios en nuestras acciones educativas cotidianas.

Producto de la Unidad de Formación

Como producto final de la Unidad de Formación, se requiere la realización del PROYECTO SOCIOPRODUCTIVO COMUNITARIO DEL CENTRO, elaborado por los maestros(as) del Centro de Educación Alternativa.

Lecturas sugeridas para la Unidad

- ◆ PEDAGOGÍAS Y METODOLOGÍAS EN EDUCACIÓN POPULAR. Educación popular en tiempos de globalización. Marco Raúl Mejía y Myriam Awad.
- ◆ LA EDUCACIÓN POPULAR. Una propuesta para la transformación educativa. Germán Mariño S. y Lola Cendales G.
- ◆ MÉTODO DE PROYECTOS. Una experiencia en Educación Comunitaria, sistematización de la experiencia del CETHA Socamani 2007 – 2010. Autores varios.





Tema 1

Metodología de la Educación Sociocomunitaria Productiva

Actividad 1. De formación comunitaria

- A partir de nuestra experiencia, responde ¿qué metodología aplicamos en nuestra práctica educativa cotidiana?
- ¿Cuáles son las características o elementos de dicha metodología?
- ¿Cuál debería ser el elemento central de una metodología sociocomunitaria productiva?

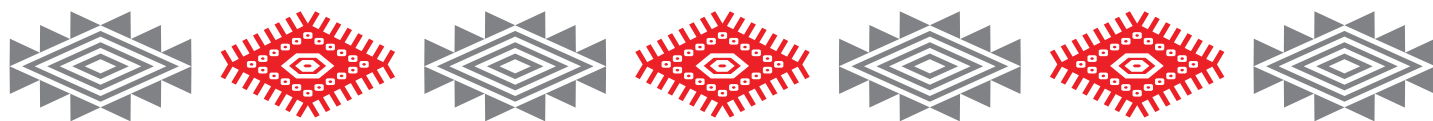
1.1. Criterios de la metodología

En el proceso de construcción del modelo educativo sociocomunitario productivo se propone una concepción metodológica derivada de una percepción de la realidad, es decir, para encarar una nueva práctica educativa se debe al mismo tiempo, construir una visión de la realidad renovada.

La nueva concepción metodológica toma en cuenta criterios que explicitan la visión de realidad y la forma de encarar su transformación. En este sentido, uno de los criterios se encuentra en la intencionalidad de la metodología y de la educación; otro de los criterios es la recuperación de la concepción integral y holística; por último, la intraculturalidad y la interculturalidad que son dos orientaciones básicas en el proceso metodológico. Estos criterios contribuyen a concretar una educación descolonizadora y liberadora.

1.1.1. La intencionalidad de la metodología

Un elemento fundamental para seleccionar una determinada metodología es la intencionalidad, es decir, la dirección u orientación respecto a la sociedad y lo que ésta se plantea explícitamente hacer en la educación. En ese sentido, no se trata de utilizar un conjunto de métodos, pasos o estrategias para mejorar el aprendizaje. Un manejo meramente técnico corre el peligro de ser tecnocrático, pensar que podemos resolverlo todo con las técnicas considerando que la educación puede desarrollarse de un modo aislado. Se trata de comprender y manejar el sentido y despliegue de una nueva metodología: partir de la práctica, teorizar, valorar y concluir con el momento de la producción para contribuir a generar procesos de descolonización y transformación de la sociedad. Paulo Freire expresa que no es posible utilizar métodos tradicionales,



domesticadores para generar toma de conciencia o cambios sociales, es decir, debe existir una plena coherencia entre el fin (la transformación de la sociedad) y los medios (la metodología).

De esa manera, la metodología como una acción transformadora del contexto, es decir, parte del criterio de que la educación no termina en el aprendizaje de algo, sino que contribuye a la formación integral de personas y comunidades apostando por la construcción de una sociedad con justicia y dignidad.

En ese entendido, la metodología de la educación sociocomunitaria productiva asume una posición ética, crítica y transformadora; no se limita a enseñar del modo más apropiado, pues ello hace que la educación se reduzca a la esfera puramente escolar y no atienda a la realidad del contexto. Debe en la vida ser parte de la postura que la educación es una acción pedagógica - política, puesto que trata de la formación de personas y comunidades; de la emancipación de los pueblos y la construcción de los proyectos de transformación. Hay que destacar que en Bolivia las condiciones de vida no son solamente de desigualdad y de pobreza, sino postcoloniales. Generando problemas específicos de nuestra realidad, como el poco valor dado a los saberes y conocimientos de los pueblos indígena originarios y la sobrevaloración a la ciencia, la tecnología y su pretensión de resolver “todos” los problemas. Por eso, la metodología del modelo educativo sociocomunitario productivo es crítica, transformadora y holística.

Así podemos establecer el sentido que adquiere la transformación en la educación sociocomunitaria productiva, orientado a la búsqueda del vivir bien, que es un criterio de orientación de la vida. La transformación en el plano educativo significa cómo los niños, jóvenes y adultos pueden educarse en una manera distinta de vivir. No se trata sólo de que aprendan a analizar críticamente las condiciones de desigualdad en las que se vive (lo que es una parte fundamental y complementaria), sino de establecer una educación que forme un distinto tipo de ser humano, con otros valores y prácticas, una persona plena.

En síntesis, la intencionalidad de la nueva metodología reside en establecer un proceso educativo que forme una persona integral, creativa, que viva en convivencia, complementariedad, solidaridad y en armonía con su comunidad y la naturaleza y que para hacerlo es preciso partir de una visión crítica, transformadora y descolonizadora de la realidad y la educación.

1.1.2. Intraculturalidad e interculturalidad en la metodología

La intraculturalidad es entendida como la reconstitución de las culturas de los pueblos y naciones que conforman el Estado Plurinacional de Bolivia, a través de la recuperación, revalorización, potenciamiento de la cultura y producción de conocimientos propios, de modo que se permita el despliegue de sus sentidos, conocimientos, saberes, modo de vivir, relación con la naturaleza y la espiritualidad, lengua, identidad, etc., en diálogo con las otras culturas.

Podemos entender la interculturalidad como una alternativa de convivencia armónica y de aprendizaje mutuo entre culturas distintas, lo que, desde la visión de los pueblos indígenas originarios, se ha llamado “complementariedad”. La interculturalidad no es un contenido a ser aprendido sino una experiencia a ser vivida que sólo es posible cuando existe una apertura al



diálogo, pero sobre todo una posición de encontrar lógicas de educación distinta a lo tradicional.

La intraculturalidad y la interculturalidad también son orientaciones metodológicas. El momento de la práctica, por ejemplo, tiene un énfasis intracultural porque se parte de la experiencia, de la cultura propia, por lo que podemos decir que está más vinculada con los valores y prácticas que se viven en las culturas. En el caso de la “teoría”, tendría un énfasis más intercultural porque las teorías se han formalizado en contextos distintos y múltiples. Toda teoría parte de una realidad particular, pero tiende a ser utilizada, si es adecuada, en otros contextos y alcanza así una pretensión de “universalidad”, una difusión más amplia.

En nuestro contexto, partir de la práctica tiene un sentido también de potenciar nuestra propia cultura. De cierto modo, sólo podemos partir de nuestro horizonte de sentido, incluso cuando queremos aprender de otra cultura, no podríamos aprender ni producir nuevos conocimientos sino es arribando al límite de nuestra propia comprensión, es decir, si no llegamos a donde comienza la pluralidad. Aquí la teoría tiene un papel intercultural en cuanto nos enfrentamos con ella, resignificándola según nuestra realidad, contexto, saberes y experiencia. Pero también nuestras propias teorías, que parten como conocimientos útiles para nuestro contexto, pueden alcanzar un sentido intercultural. De hecho, esto es lo que debemos proyectar, que nuestros conocimientos y saberes de los pueblos indígenas puedan servir y ayudar a resolver problemas a otros pueblos.

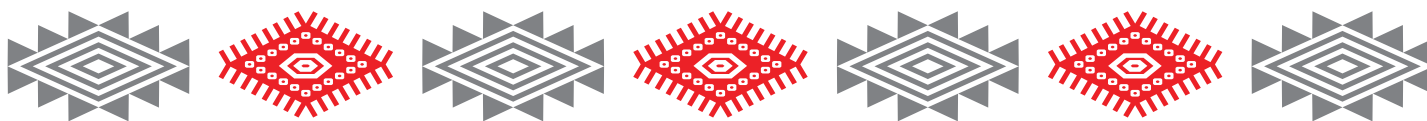
1.1.3. La concepción integral y holística de la metodología

Para comprender la metodología que queremos desarrollar, partiremos por explicitar nuestra concepción de realidad.

La concepción integral y holística de la educación y la metodología comprende la realidad como una totalidad, es decir, como un todo integrado, global, concatenado, organizado y dinámico. Por ejemplo, la persona en sus cuatro dimensiones: Ser, Saber, Hacer y Decidir; la sociedad como un todo en sus múltiples expresiones: economía, política, cultura, organización, etc. La concepción holística comprende que “todo es uno y parte del todo”¹. No se puede comprender a las partes aisladamente, sino en su integración al todo, en su conjunto y en su complejidad. La totalidad no es la suma de las partes, sino que las partes están relacionadas e integradas unas con otras indisolublemente. De ese modo, la concepción holística resalta la importancia del todo que trasciende la suma de las partes, destacando la interdependencia de éstas. En consecuencia, la práctica -teoría - valoración - producción son partes indisolubles de una metodología.

La concepción integral y holística de la educación comprende la realidad en movimiento y como un proceso histórico social, es decir, como creación y construcción de las familias, comunidades y organizaciones que dan sentido histórico a su existencia y transformación, donde no existen

1. Holismo (del griego antiguo holos que significa “la totalidad, el entero”) es un neologismo forjado en 1926 por Jan Christian Smuts, en su obra *Holism and Evolution*. Según este autor, holismo es: “la tendencia en la naturaleza y a través de la evolución creadora, a constituir sistemas (conjuntos) que en muchos aspectos son superiores y más complejos que la suma de sus partes”. El holismo, por tanto, se define globalmente por el pensamiento, tendiendo a explicar las partes y sus funcionamientos a partir del todo. De esta manera, el pensamiento holístico se encuentra en oposición al pensamiento individualista que tiende a explicar la globalidad (el todo) a partir de sus partes.



fenómenos aislados ni estáticos, sino en su construcción histórica. Sólo así es posible comprenderla desde su interior y esencia para transformarla.

No entraremos en mayores detalles sobre esta cuestión, nos interesa ahora comprender la concepción integral y holística de la metodología. Esta se desprende de una concepción integral y holística de la realidad. No sólo desde el punto de vista del ser humano, sino de la comunidad y sociedad mayor a la que pertenece. Esta relación de toda la realidad involucra también entender la metodología en un sentido unitario, asumiendo que dentro de la interacción de la práctica, teoría, valoración y producción se despliegan también de forma unitaria varios elementos específicos y propios de cada uno de los momentos. Así tenemos: el “sentir” y el “hacer” que son parte de la práctica; el “pensar” que es el énfasis central de la teoría o la teorización; el desarrollo del sentido “ético - reflexivo comunitario” dentro de la valoración; y, por último, la “creatividad y estética” dentro de la producción. Estos momentos, con sus respectivos énfasis, se relacionan de manera integral y holística.

Bajo esta concepción unitaria, se asume que todos los momentos metodológicos deben estar integrados para desarrollar una visión holística en la educación. Cada parte es importante porque agrega algo diferente, algo específico (en la práctica el sentir y hacer, en la teoría el pensar, en la valoración la ética comunitaria o la responsabilidad por lo común, y en la producción la creación o creatividad) y, por tanto, la y el maestro deben comprender las características propias de cada parte. Por eso, se habla de énfasis, porque en todos los momentos siempre existirá algo de práctica, teoría, valoración y producción.

El “Sentir”, que emerge de la experiencia como elemento de la práctica, se complementa con el “hacer” que es un aporte importante de las corrientes más críticas de occidente y oriente, quienes ya cuestionaron el racionalismo secante de la conciencia y apostaron por lo que se llamó “praxis”. Gran parte de las corrientes críticas “del materialismo dialéctico”² contribuyen con su reflexión sobre la relación entre la práctica y la teoría, a la cual denominaron como “praxis”. Por este motivo, es importante complementar el sentir con el hacer como parte de un momento metodológico que asume esta perspectiva y enriquece las posibilidades de nuestro modelo, incluso gran parte de la educación popular y crítica como la de Paulo Freire por ejemplo, construyeron una propuesta de educación popular desde la praxis³. En este sentido esta complementariedad no contradictoria entre el sentir y el hacer se convierte en un momento central de la metodología.

En el momento teórico se enfatiza el pensar que significa ser capaz de convertir en pensamientos las experiencias y las prácticas, pero no como un ejercicio inductivo, sino como un ejercicio

2. Por ejemplo, las reflexiones de Mao Tse-tung sobre la relación entre la práctica y el conocimiento, son aportes que merecen ser analizadas y resignificadas. Mao afirma que el conocimiento siempre comienza por la práctica y está supeditada a ella, pero en un primer nivel de contacto con las cosas, está dominada por las apariencias y sensaciones; y sólo en un segundo momento puede llegar a conceptos, lo que permite un conocimiento racional y lógico. Pero la teoría es estéril si luego no se pone como guía de la acción, de la transformación, es decir, debe volver a la práctica para probarse como auténtico conocimiento en la producción y transformación de la realidad. El énfasis que Mao pone al momento de la práctica, como punto de partida y punto de llegada, es algo que puede profundizarse.

3. Freire entendía la praxis como una acción y reflexión, una conjunción de la práctica y la teoría, que transforma el mundo. La educación liberadora debe ser capaz de dotar de elementos, como la concienciación, que permiten transformar las situaciones de dominación, explotación, alienación y desigualdad social (Freire: 1974; Voglioti y Juárez: 2012).





integral que articule resignificación, contextualización, adecuación y teorización⁴, es decir, una modalidad de desarrollo de capacidades y cualidades sobre el pensamiento en diferentes modalidades. Cada contenido puede ser resignificado, adecuado, contextualizado, y posible de una nueva teorización, es decir, el pensamiento es un acto en movimiento, no es un recetario memorístico de definiciones conceptuales o un proceso que debe ser aprendido.

El momento de la valoración se refiere a la posibilidad de una educación que tome en cuenta la responsabilidad frente al conocimiento. Convencionalmente existía una taxativa separación entre ciencia o conocimiento y valores, se pensaba que los valores eran arbitrarios y subjetivos frente al conocimiento objetivo; se partía de la separación entre ser y deber ser. Con este mismo espíritu se consideraba innecesario enseñar la relación entre los conocimientos que aprendemos y el sentido que estos tiene para orientarnos en la vida. Por esta razón, resulta fácil realizar una educación por competencias donde los hombres y mujeres son considerados como receptáculos de competencias, ya la sociedad luego definirá el sentido de este hombre y mujer formado en función de intereses sociales o culturales. Así es más sencillo concebir una educación por áreas separando el ser del deber ser.

Por el contrario, el momento de la valoración implica la articulación entre el ser y deber ser, justamente la valoración exige esto, el hecho de reflexionar, analizar, comprender y evaluar de forma colectiva sobre las implicancias comunitarias y sociales de lo que se aprende y conoce, para desarrollar un sentido de responsabilidad anclada no en el individuo, sino en el sentido comunitario que involucra a todos y todas.

Por último, el momento productivo desarrolla las habilidades y destrezas en función de la creatividad, es decir generar capacidades y cualidades para poder innovar y crear productos tangibles e intangibles. No se refiere a la actividad productiva mercantil o meramente económica sino a la producción, aprender a hacerlo por uno mismo, ser capaces de adaptar creativamente ciencia y tecnología, que todos aquellos productos que elaboremos generen una conciencia del trabajo y del sentido que para nosotros tienen.

En este sentido, la integralidad y lo holístico garantiza una vinculación con la totalidad de manera articulada, una unidad complementaria en el uso de los momentos metodológicos del modelo.

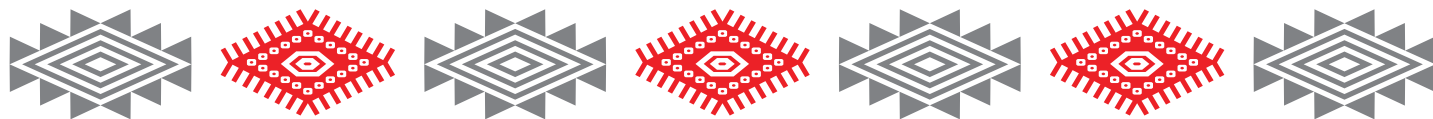
Actividad 2. De formación comunitaria

Reflexionamos e investigamos sobre los siguientes conceptos:

- Metodología
- Holística
- Integralidad
- Praxis

Conceptos fundamentales que ayudarán a una mejor comprensión de la Unidad. En reunión comunitaria, cada participante comparta la investigación personal realizada y entre todos sinteticen, en una o dos páginas, como trabajo comunitario.

4. Entendemos por resignificación, a la posibilidad de dotar de nuevos sentidos a conceptos utilizados en determinados marcos teóricos. Por adecuación y contextualización, se puede entender que sobre la base de determinados conceptos se puede desarrollar nuevos elementos adecuados a un contexto determinado.



1.2. Momentos metodológicos

La metodología en la cual se basa el modelo educativo sociocomunitario productivo es: práctica, teoría, valoración y producción. En ese entendido, a continuación abordaremos la reflexión y análisis de la misma.

1.2.1. Práctica

La práctica como momento metodológico del nuevo modelo educativo comprende varias formas de desarrollarla, entre las cuales destacamos: a) partir de la experiencia, b) partir del contacto directo con la realidad; c) partir de la experimentación.

a. Partir de la experiencia

Partir desde la experiencia se convierte en un elemento estratégico y descolonizador de nuestra metodología, ya que intenta ser una respuesta a toda una tradición educativa que no ha permitido desarrollar una educación pertinente para nuestra realidad. La tradición educativa hegemónica en el mundo, la pedagogía moderna, desde Rousseau (Dussel: 1980), tiene como presupuesto el entender al niño/a como una “tabla rasa” que el maestro/a debe llenar, es decir, un niño/a sin historia y sin cultura que tiene que civilizarse y modernizarse. Es una educación que niega la experiencia, los saberes y conocimientos que porta el niño (y del maestro/a, que también procede de una cultura). Por eso la educación tradicional se ha desarrollado bajo el supuesto de que los niños, jóvenes y adultos no saben y no conocen; en consecuencia, la labor del maestro es realizar una educación bancaria (Freire: 1970), donde el educador “deposita” los contenidos en el estudiante/participantes. Estos son, sin duda, problemas que la educación boliviana no ha podido superar.

Ante esta problemática el modelo plantea partir de la experiencia, porque ahí está presente nuestra cultura; porque los niños y niñas, jóvenes y adultos deben educarse partiendo de su cultura y asumiendo que cuentan con una historia, conocimientos y lenguaje previos. En primer lugar, nos educamos en nuestra cultura (no hay persona que ingrese a la escuela sin la experiencia de vivir en una cultura); y en segundo lugar, en nuestra experiencia percibimos, apreciamos aprendizajes y des-aprendizajes. Por ello, partir de la experiencia nos ayuda a recuperar y revalorizar los saberes y conocimientos de los pueblos que están contenidos en la experiencia viva de las personas y culturas. Entonces, al partir de la experiencia revalorizamos lo que somos y tenemos la posibilidad de recuperar, revalorizar y desarrollar nuestros saberes, conocimientos y nuestra cultura.

Los elementos analizados nos llevan a pensar en maneras diferentes de abordar la práctica educativa. Partir desde la experiencia redefine la relación entre maestro y estudiantes/participantes, ya que no es posible reproducir una educación tradicional, donde el único que sabe es el/a maestro/a. Al contrario, al ser el estudiante/participante portador de su cultura puede establecer con el maestro una relación sujeto a sujeto, es decir, donde se establezca un diálogo sobre la experiencia que cada quién trae al proceso educativo. Ya no hay alguien que exclusivamente enseñe y alguien que exclusivamente aprende, sino que la educación se desarrolla en un proceso dialógico, horizontal y comunitario. El proceso educativo que parte de la experiencia posibilita una educación con sentidos de vida y no una simple capacitación en contenidos teóricos.





b. Partir del contacto directo con la realidad

Otra entrada posible del proceso educativo es el contacto directo con la realidad y a partir de ello, reflexionar y desarrollar los procesos educativos. La educación puede ser mucho más completa y pertinente si parte de situaciones concretas donde las y los estudiantes/ participantes tengan la posibilidad de aprender desde la vivencia de relacionarse con los objetos, personas y procesos.

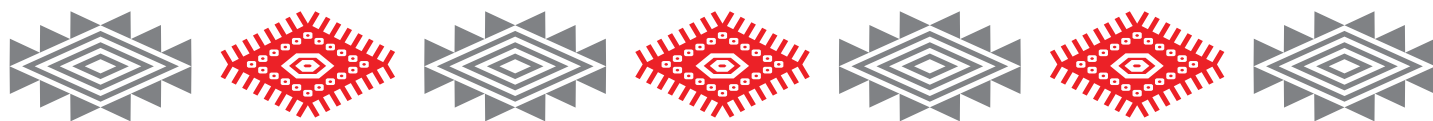
En este sentido, los espacios educativos no deben reducirse al ambiente del aula/taller, sino se extienden hacia otros espacios fuera del aula/taller del Centro de Educación Alternativa, donde las y los estudiantes/participantes puedan relacionarse con procesos de la vida cotidiana y su entorno. Iniciar el desarrollo de los contenidos a partir del contacto directo con la realidad coadyuva también a superar la visión fragmentada del conocimiento. Entrar en contacto directo con un proceso de siembra, por ejemplo, ayuda a comprender de modo integrado cuestiones de ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, comunicación y lenguajes, cosmovisiones, espiritualidad, etc.

La especificidad del contenido de las áreas de saberes y conocimientos que se trate, orientarán cuál es la mejor manera de iniciar el proceso educativo con un contacto directo con la realidad. Por ejemplo, se puede realizar visitas a espacios productivos, a rituales, a construcciones, al entorno de la Unidad Educativa o Centro Educativo. En el área de ciencias naturales puede realizarse visitas al campo para aprender sobre los elementos de la naturaleza de manera directa, donde también podemos dialogar con los productores para que nos cuenten sobre las plantas que ellos producen en su comunidad o a los lugares de producción de su barrio o ciudad. En el área de técnica y tecnología podemos aprender en contacto directo con tecnologías, o podemos hacer visitas a las fábricas cercanas del barrio.

En otros casos, debido a la naturaleza del contenido, se puede invitar a personas a la Unidad Educativa o Centro Educativo para que dialoguen sobre algún evento que hayan vivido. Así se puede dialogar sobre aspectos políticos, económicos, sociales y productivos territoriales que ha vivido la gente de la comunidad/barrio/localidad. Por ejemplo, en el caso de la historia podemos partir de relatos de los abuelos de los mismos estudiantes/participantes, que nos cuenten lo que ellos han vivido en determinados momentos de la historia del país

Partir del contacto directo con la realidad también puede ayudar a generar procesos de investigación entre maestras/as y estudiantes/participantes. Al estar en contacto directo con la realidad surgen preguntas, inquietudes, interrogantes, que son fundamentales en cualquier proceso educativo.

Otro nivel del contacto directo con la realidad, es partir de las problemáticas de los estudiantes. Esto quiere decir, que los/as maestros/as deben tener la capacidad de descubrir cuáles son las necesidades y aspiraciones que tienen sus estudiantes/participantes. Esto conecta lo que se va a desarrollar como proceso educativo con la vida de los estudiantes/participantes, de modo que luego existe una continuidad y no una separación entre lo que se está viviendo y lo que se está desarrollando en la educación. Por otro lado, permite a los estudiantes/participantes y al maestro/a tener una lectura de lo que se está viviendo, permite un trabajo de problematización; es decir, de reflexión de la situación vivida en la comunidad/barrio/localidad, tanto sí es



negativa (en cuanto a las desigualdades sociales y a la condición colonial fundamentalmente) como si es positiva (persistencia de valores, principios y prácticas de convivencia).

c. Partir de la experimentación

Hablamos de experimentación como la realización de un ejercicio guiado por el ensayo y el error o la ejecución de experimentos. Por ejemplo, para desarrollar un contenido como el “agua”, antes que enunciar su fórmula, se puede partir de experimentar que puede adecuarse a distintas formas, que no tiene olor, que puede mezclarse con determinados elementos y con otros no. Este proceso es guiado por el/a facilitador/a, quien realiza preguntas constantemente para despertar la curiosidad e indagación propia de parte de los estudiantes /participantes.

Se parte de la experimentación y luego se articula a la explicación teórica. Comenzar por estos ejercicios de experimentación tiene un gran sentido educativo, pues tiene el beneficio de que sean los estudiantes/participantes los que puedan comprender y generar conocimientos.

Es distinto explicar que el agua no puede mezclarse con el aceite a que uno mismo lo compruebe. Aquí aplica el principio: “se aprende haciendo”.

Resumiendo su aplicación, partir de la práctica significa:

a. Partir de la experiencia, tomando en cuenta:

- El conocimiento previo de los/as estudiantes/participantes.
- La memoria histórica de los pueblos.
- La cultura, lenguaje y concepción que tienen las y los estudiantes/participantes en las diversas áreas del conocimiento.
- Los saberes y conocimientos de los pueblos.

b. Partir del contacto directo con la realidad, implica:

- Partir de la escucha a las y los estudiantes/participantes y su problemática.
- Escuchar testimonios de vida sobre problemáticas económicas, sociales y políticas.
- Observaciones directas de la naturaleza, sistemas y medios de producción, fábricas, parcelas productivas, etc.
- Reconocer los problemas, necesidades, aspiraciones y expectativas de la vida cotidiana de los estudiantes/participantes.

c. Partir de la experimentación, quiere decir:

- Observar los fenómenos de la naturaleza.
- Practicar y ensayar determinadas cualidades de la materia.
- Indagar percepciones sobre la vida y la realidad social.

1.2.2. Teoría

La teoría es imprescindible para el conocimiento y la educación. Sin embargo, ambas esferas estuvieron caracterizadas por la repetición acrítica, por el mero consumo de teorías producidas en





otros contextos, de modo que la teoría se desligó profundamente de la realidad. Nuestra realidad permanecía ignorada y la teoría usada planteaba conceptos que figuraban una realidad ficticia.

Ninguna teoría puede usarse mecánicamente, ni siquiera una que haya sido elaborada en nuestro contexto. La teoría siempre debe usarse críticamente en función del contenido a ser desarrollado o del problema a ser investigado. No se escoge primero las teorías que se pretende utilizar en un proceso educativo o en una investigación, sino que primero se problematiza una realidad, se reflexiona las experiencias, se plantea preguntas sobre el momento presente que se está viviendo como comunidad. Sólo podemos garantizar que la teoría sea usada críticamente cuando partimos de la práctica. Para un uso activo de la teoría, primero debe haber una reflexión sobre lo que estamos viviendo, un contacto directo con la realidad; en cambio, si existe un uso pasivo de la teoría, se reproduce el sentido colonial del conocimiento.

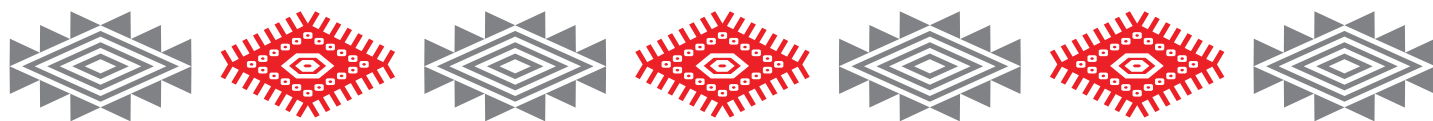
Por otro lado, las teorías o conocimientos, en los procesos educativos, se resignifican, adecuan, apropian, reconstruyen y producen, es decir, la educación no es un medio para transmitir conocimientos, simplemente, sino para desarrollar procesos formativos integrales y por lo tanto, para crear y recrear; producir y reproducir conocimientos. Este es un aspecto fundamental: el acto educativo produce conocimiento, que debe sistematizarse y servir a una realidad concreta.

En este sentido, podemos considerar a la teorización como un ejercicio de resignificación y producción que, a partir de la problematización de la realidad permite generar explicaciones y comprensiones de los problemas y fenómenos de la vida.

El uso crítico y problematizador de la teoría, así como la teorización y producción de conocimiento, no son procesos que se realizan de manera individual, sino que son una construcción colectiva, y más ampliamente, comunitaria. En el proceso educativo, esto significa que maestros/as, participantes y la comunidad deben participar, reflexionar, dialogar e involucrarse conjuntamente en este proceso. El conocimiento no es exclusivo de los maestros, pero tampoco lo es sólo de los/as estudiantes/ participantes, sino que incorpora a todos los sujetos de la comunidad. Esta es una característica fundamental y que diferencia el modelo de otras propuestas educativas. Un proceso educativo se desarrolla con la participación de todos los sujetos educativos. Debe darse además, en este mismo sentido, una revalorización, rescate y uso de conceptos y categorías de la propia realidad cultural y de la comunidad.

En síntesis, teorizar la práctica significa:

- Un proceso de “resignificación” de los conceptos y teorías en función de la realidad.
- Producir comunitariamente conocimientos propios.
- Uso crítico y problematizador de las teorías a partir de la práctica; es decir, identificar conceptos y explicaciones teóricas con referencia a las problemáticas que surgen de la práctica para resignificar o encontrar nuevos sentidos.
- Construcción y reconstrucción de las teorías que explican los fenómenos naturales o la realidad social histórica de las comunidades urbanas o rurales.
- Profundizar y explicar la comprensión de la realidad social o natural.
- Revalorizar y rescatar conceptos y categorías de la propia realidad cultural y social.



1.2.3. Valoración

La valoración como momento metodológico, en primer lugar, es una postura ética, con sentido social, para la vida comunitaria y personal; y, constante sobre el proceso educativo, desplegado, desarrollado y aplicado a la vida en cuanto a su uso y pertinencia. La valoración desde una postura ética y reflexiva requiere estar articulada a los valores sociocomunitarios como ser el bien común, transformación social, relación complementaria, armonía con la naturaleza y comunidad, defensa y reproducción de la vida, la unidad, la convivencia, la reciprocidad, participación, entre otros. En segundo lugar, es un momento que enfatiza la reflexión sobre la Práctica y la Teoría antes de la Producción; sin embargo, en la producción también hay un momento de reflexión y valoración.

Todo proceso educativo debe ser valorado⁵, tomando en cuenta que los saberes y conocimientos que se desarrollan en las unidades educativas benefician a la comunidad en su conjunto.

La valoración está orientada también a los saberes y conocimientos que se trabajan en los procesos educativos, en este aspecto la valoración que debe hacerse se opone al uso del conocimiento en contra de la naturaleza, el cosmos y la vida en general; más bien estos conocimientos deben estar orientados siempre a la conservación, defensa y reproducción de la vida; la educación no puede fomentar el uso del conocimiento para destruir la vida. En este marco, es importante cuestionarnos sobre el tipo de conocimientos que estamos generando, usando y reproduciendo.

La valoración es un momento ético y reflexivo que se realiza en y sobre:

- La práctica, la teoría y la producción.
- Reflexión basada en valores comunitarios, como: el bien común, la transformación social, la complementariedad, la armonía con la naturaleza y la comunidad, la unidad, la reciprocidad, la participación y diálogo, entre otros.

1.2.4. Producción

La producción es el momento de la elaboración de algo tangible o intangible considerando su pertinencia, innovación y transformación. La pertinencia, significa que en el momento de elaborar algo es necesario tomar en cuenta las necesidades, demandas y potencialidades del contexto; las características de los estudiantes o la naturaleza del contenido. También se requiere considerar la innovación, como un proceso en el cual pueda desplegarse la creatividad y la estética.

5. Es necesario además aclarar que la valoración como momento metodológico se diferencia de la evaluación. La evaluación, en sentido convencional, es el proceso de identificación, recogida y análisis de información relevante –que podrá ser cuantitativa y cualitativa–, de manera sistemática, rigurosa, planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable y válida para emitir juicios de valor y el mérito del objeto educativo en cuestión a fin de tomar decisiones que ayuden a optimizar el mencionado objeto (Lukas y Karlos: 2004). En el nuevo modelo la evaluación está adquiriendo aspectos novedosos, más comunitarios, donde se presta atención constante sobre el sentido sociocomunitario que se desarrolla en los procesos educativos, es decir, donde se evalúa sobre la base de criterios o aspectos principalmente cualitativos, y donde participan no solamente el maestro, sino también los estudiantes/participantes y la propia comunidad/localidad.



Este momento metodológico nos plantea el problema de constituir un sujeto que tenga la capacidad de desarrollar capacidades y una vocación productiva en relación y pertinencia a su contexto, hecho que involucra desarrollar en el estudiante/participante una actitud crítica, reflexiva.

Una de las características centrales de este momento metodológico es su creatividad, ya que el producto expresa la singularidad de lo desarrollado, lo que además genera la apropiación e interpretación del proceso educativo, desde nuestra realidad concreta y desde nuestra forma de vivir la experiencia educativa.

Es importante tomar en cuenta la pertinencia a la realidad del estudiante/participantes, es decir, a las problemáticas, necesidades y preocupaciones de aquello que le afecta. Si hay compromiso con lo que se produce es porque lo que se produce tiene un sentido útil para la vida del estudiante y de la misma manera para la comunidad.

La producción significa visibilizarla como horizonte del proceso formativo:

- Es la elaboración de algo “tangible” o “intangible”:
 - En los talleres, producir muebles, productos que hacen a la repostería, etc., como parte de los procesos formativos.
 - En los terrenos agrícolas producir: frutas, cereales, tubérculos, etc.
 - En las áreas humanísticas: escribir cuentos, novelas, poesías, canciones, construir planos, elaborar cartografías, pintar paisajes, diseñar maquetas, etc.
 - Elaboración y desarrollo de Proyectos Socioproductivos.
- Es el desarrollo de la creatividad y estética.

1.2.5. Articulación y secuencia de los momentos metodológicos

Desde el nuevo modelo la finalidad de la educación es desarrollar las capacidades, cualidades y potencialidades del estudiante/participante para transformar la realidad, por tanto, la educación es un proceso amplio y complejo, es decir, no reducirla a un sólo momento del proceso educativo (el cognitivo), sino desarrollar un modo de aprendizaje más completo, que incorpore varias dimensiones de la realidad del estudiante/participante. En este sentido, la metodología de la nueva educación sociocomunitaria productiva, intenta responder a las limitaciones y ausencias de las concepciones educativas que sólo han dirigido su interés al desarrollo del nivel cognitivo del aprendizaje, es decir, que han hecho de la teoría y su transmisión la finalidad de la educación.

Es por eso que la metodología del nuevo modelo educativo integra cuatro momentos: Práctica, Teorización, Valoración, Producción, los cuales aparecen separados analíticamente sólo para explicar su especificidad, ya que en un proceso educativo concreto estos momentos metodológicos se desarrollan de manera articulada, como un todo; es decir, no se trata de un conjunto de elementos separados que puedan funcionar de manera fragmentaria. Entonces cada momento metodológico expresa un énfasis particular dentro del proceso educativo, pero siempre en relación a los demás momentos.



Desde esta perspectiva, un proceso educativo parte de la práctica, proceso que necesariamente estará mediado por la experiencia (práctica), conceptos (teoría), a la vez contiene criterios éticos en el aprendizaje (valoración) y concluye en algo productivo (producción). Cada componente está presente según las características del momento metodológico. Cuando se encuentre en el momento de la práctica, teoría, valoración o producción, estos momentos tendrán un sentido específico al abordarlos desde su relación y no de manera separada. Entonces todos los momentos metodológicos están integrados siendo el énfasis que exige cada momento metodológico. Esto exige al maestro razonar desde la totalidad de los momentos metodológicos donde cada momento incluye a los otros y tienen determinada función, es importante entender que juntos y articulados le dan un sentido pertinente a la educación, separados se fragmentan y el proceso educativo queda trunco.

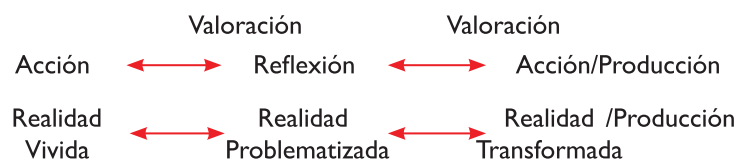
Así, la metodología del nuevo modelo se despliega en una determinada secuencia de los momentos metodológicos, porque refleja un modo específico del aprendizaje. El proceso educativo parte de la práctica, es decir, de la experiencia del estudiante, del contacto directo con la realidad o la experimentación con elementos de la misma. Al partir de la práctica se relaciona con la realidad, lo que permite al estudiante/participante y maestro/a aprender desde la vivencia y, de este modo, desde elementos concretos que tengan sentido en la vida personal y comunitaria.

Desde la práctica se puede llegar al momento de la teoría, para que se la trabaje crítica y reflexivamente; la valoración está implícita en los anteriores momentos, pero es necesario su abordaje explícito en el tercer momento donde ésta cobra mayor énfasis en la discusión del valor, la importancia o pertinencia que tiene lo que se está aprendiendo para la vida y la comunidad. El desarrollo de todos estos momentos lleva cierta direccionalidad: hacia lo productivo, que como cuarto momento metodológico cierra el ciclo de un proceso educativo donde el estudiante puede expresar de manera concreta (con productos tangibles e intangibles) su interpretación y apropiación del proceso educativo vivido.

El siguiente gráfico representa los momentos, su secuencia y relación entre ellos:



Otras expresiones utilizadas por las y los educadores son las siguientes:



En síntesis, los momentos metodológicos deben comprenderse desde su totalidad, integralidad, secuencialidad y especificidad de cada uno de ellos. Su despliegue o desarrollo se encuen-



tra articulado y en coherencia a procesos formativos descolonizadores y transformadores de la educación y la realidad.

Actividad 3. De formación personal

- Identifica y describe las ideas centrales de la lectura “Elementos para la construcción de una metodología educativa”.

Realiza un comentario sobre el planteamiento del autor, ¿Qué aspectos recoges para enriquecer la metodología de tu propia práctica y la del centro?



Lectura Complementaria

Elementos para la construcción de una metodología educativa

1992 *La mayor confusión está entre metodología y didáctica.*

En este trabajo encontraremos las pautas necesarias.

Teresa Alem Rojo

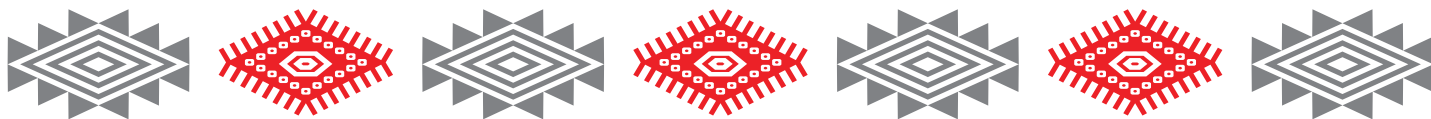
1. Introducción

Haciendo una revisión de los diferentes documentos que se han elaborado para regir la educación boliviana durante este siglo, nos encontramos con documentos que definen las bases y fines de la educación, sus objetivos, los espacios y sujetos de la educación, aspectos administrativos y organizativos, pero **ninguno hace una propuesta y/o análisis metodológico** para poner en práctica los anteriores elementos.

En algunos casos la ausencia de propuestas metodológicas pudo haber provocado el desarrollo de los métodos y programas educativos de manera indiscriminada y de acuerdo a la concepción de cada maestro; sin embargo, lo que se ve en la práctica, sobre todo de la escuela, es que estuvo presente una propuesta metodológica no explícita que respondía **básicamente a una concepción funcionalista de la sociedad** y, por tanto, de la educación y sobre ella fueron construyendo diferentes elementos metodológicos, como por ejemplo:

- ◆ El exceso de información “científica” ajena a la realidad de los estudiantes.
- ◆ La disciplina entendida como silencio y no como responsabilidad colectiva.
- ◆ Evaluaciones puntuales e individuales que miden resultados del aprendizaje sólo en teoría.
- ◆ Técnicas y medios educativos repetitivos, alienantes e inadecuados para la compleja y heterogénea población del país, y otros ejemplos que podríamos señalar, sin miedo a equivocarnos.

Como se dijo anteriormente, estos elementos responden a una concepción funcionalista, pero al no ser explícitos, aparecen como si fueran elementos sueltos y dispersos, como si no tendrían



que ver entre sí, lo que hace aún más difícil la posibilidad de concebir y aceptar que estamos desarrollando una metodología, pero lo que es peor aún es que ésta responde justamente a intereses y objetivos que profundizan la dependencia del país, la injusticia, la desigual distribución de la economía y lo que es más peligroso todavía, una metodología en la que el sujeto del proceso educativo no es protagonista, sino solamente un sujeto pasivo ante la realidad y su dinámica.

Con estos antecedentes, en los próximos puntos se harán algunas aclaraciones conceptuales de los aspectos que se han venido confundiendo y creyendo que al hablar de ellos estábamos hablando de metodología, como es el caso de la didáctica, de los recursos educativos y la propia pedagogía. Luego, manifestaremos algunos criterios que nos parecen fundamentales en la necesidad de tener –conscientemente– una propuesta metodológica y, por supuesto, poder finalizar este documento con algunos elementos para la construcción de una metodología educativa, en este caso, una metodología cuyo objetivo es que el sujeto de la educación se sienta y sea protagonista de la historia.

2. Aclaraciones conceptuales

Partiendo de la idea de que los conceptos que se presentan a continuación no son conceptos acabados y que pueden enriquecerse ampliamente en el debate de estos días, es necesario hacer diferencias entre algunos términos que se han venido utilizando indiscriminadamente sin entender exactamente a qué nos referimos con cada uno.

La mayor confusión está entre METODOLOGÍA y DIDÁCTICA. Por eso trataremos de dar pautas que diferencien ambos conceptos y luego hagan más comprensible nuestra propuesta.

DIDÁCTICA

Se la define como el **arte y ciencia de la enseñanza**. A través de ella se combinan métodos, técnicas, procedimientos y materiales educativos, en busca de un objetivo: que los conocimientos, habilidades, hábitos y experiencia acumulada por la humanidad sean asimilados por las nuevas generaciones, en la mejor forma posible.

La didáctica encuentra su campo de acción principalmente en la escuela y se inspira básicamente en la relación maestro (el que enseña)-alumno (el que aprende). A partir de esta relación, se han elaborado y practicado muchos métodos de enseñanza, que facilitan el aprendizaje, lo hacen más rápido, más ameno, menos dirigido, etc., y a la manera de llevar adelante estos métodos en el aula es a la que se llama didáctica.

Actualmente, también se habla de una didáctica para la educación de adultos y por lo tanto de métodos adecuados que faciliten el aprendizaje de los adultos.

El problema de la didáctica es que ve el progreso educativo sólo desde la instrucción o desde la transmisión de conocimientos, pero no desde la generación de éste.





RECURSOS EDUCATIVOS

También se confunde a la metodología con los recursos educativos o materiales didácticos; al hablar de ellos se están refiriendo específicamente a materiales (desde textos hasta juegos educativos), pero también con la tendencia de la tecnología educativa. Se piensa en videos, audiovisuales, computadoras, etc. Todos ellos se elaboran con el fin de facilitar el aprendizaje y son parte de algún método de enseñanza.

Aunque hay consenso en concebir la pedagogía como la ciencia de la educación, todavía se la confunde con la didáctica y también con la metodología.

Esta confusión viene de la reducción que se ha generalizado: Educación = Escuela y Escuela = Instrucción o transferencia de conocimientos únicamente. Ambas reducciones quitan el valor del **Hecho Educativo** como un hecho histórico, en el que intervienen más de un sujeto o de una relación netamente de enseñanza.

La pedagogía es la ciencia que estudia a las ciencias de la educación en su relación con la sociedad y la historia; por tanto, abarca mucho más que la escuela. La pedagogía está presente en todo hecho educativo, ya sea dentro de la familia, o en la comunidad, la organización, los medios de comunicación, la escuela, los centros de educación de adultos, las concentraciones y movilizaciones. etc.

METODOLOGÍA

Para definir una metodología, se requiere tener claridad en cuanto a: **la concepción educativa** (traducida en una lógica de conocimiento); **los sujetos y los objetivos** de la educación; **el proceso** que se sigue para alcanzar dichos objetivos, el conocimiento y estructura de los temas (currículo) y su relación con la realidad de quienes siguen este proceso; **el procedimiento** (ordenamiento, técnicas, materiales recursos), con todo sus elementos positivos, pero también con sus riesgos; **los instrumentos**, que ayudan a desarrollar un proceso educativo como, el diagnóstico, la planificación, el seguimiento, evaluación, sistematización, etc.

Una vez claros estos elementos, podemos decir que la metodología es la que articula y combina de manera coherente, y a partir de una intencionalidad concreta, a todos los elementos e instrumentos del proceso educativo, no sólo en teoría, sino, y fundamentalmente ella, permite la práctica o praxis (dependiendo del compromiso) de una estrategia en diferentes campos específicos: educación, economía, comunicación...

Teniendo en cuenta estas aclaraciones conceptuales, y sobre la base de esta última, intentaremos ver la importancia de una propuesta metodológica para la educación boliviana.

3. ¿Por qué una propuesta metodológica?

La idea sobre *metodología* planteada en el punto anterior nos hace pensar en la urgencia que existe de definir una metodología que se encargue de articular y combinar de manera coherente



los elementos e instrumentos educativos de acuerdo con una concepción o ideología determinada.

El problema de no tener definida una metodología nos lleva a usar cualquier método o cualquier técnica de enseñanza sin una estrategia global a la cual queremos apuntalar de manera coherente, pero también de manera efectiva. No se tienen criterios para escoger uno u otro método de enseñanza y muchas veces se trabaja justo con el que está en contra de nuestros intereses y objetivos, pero como es bueno para transmitir, igual lo usamos.

Por otra parte, es importante romper con el mito que la educación es neutra. La educación a lo largo de la historia siempre ha tenido una intención, y esta intención es política (pero no se debe confundir con partidaria ni con manipulación). De ahí que el elemento que define a la metodología sea justamente la concepción ideológica, y tratándose de una metodología educativa, esta concepción va íntimamente articulada a la lógica del conocimiento, es decir, a la manera cómo se estructura el conocimiento en cada una de las personas con quienes se desarrolla el proceso educativo.

Finalmente, una propuesta metodológica para la educación en Bolivia, puede ser que nos ayude a romper con el criterio de homogeneización de la población y nos exija responder a la realidad del país con su complejidad cultural, lingüística, económica y social, pues si se parte de la lógica del conocimiento de los sujetos del proceso educativo, no habrá imposiciones ni rupturas en su formación.

4. Elementos para la construcción de una metodología educativa

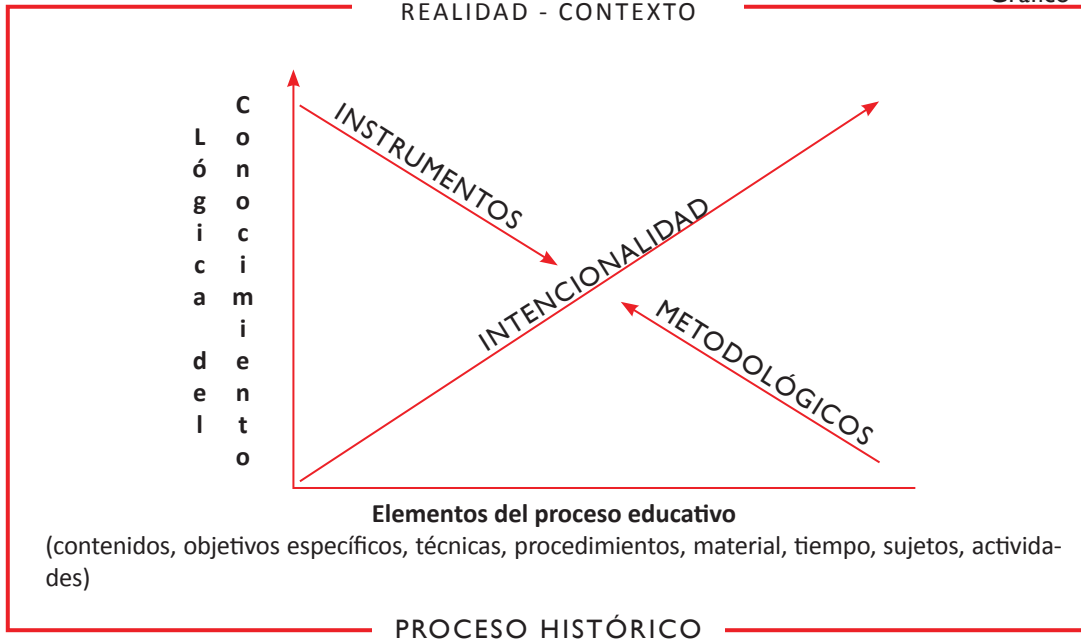
Antes de pasar a ver los elementos e instrumentos que se articulan en esta propuesta metodológica, corresponde aclarar que se trata de una propuesta metodológica educativa válida tanto para la escuela como para cualquier otro espacio educativo, ya sea para niños como para jóvenes o adultos.

A continuación se incluyen dos gráficos que ayudarán a comprender y visualizar las características, los elementos y los instrumentos educativos que se articulan en la propuesta metodológica y, a partir de ellos, se describirán aspecto por aspecto con algunos ejemplos prácticos.



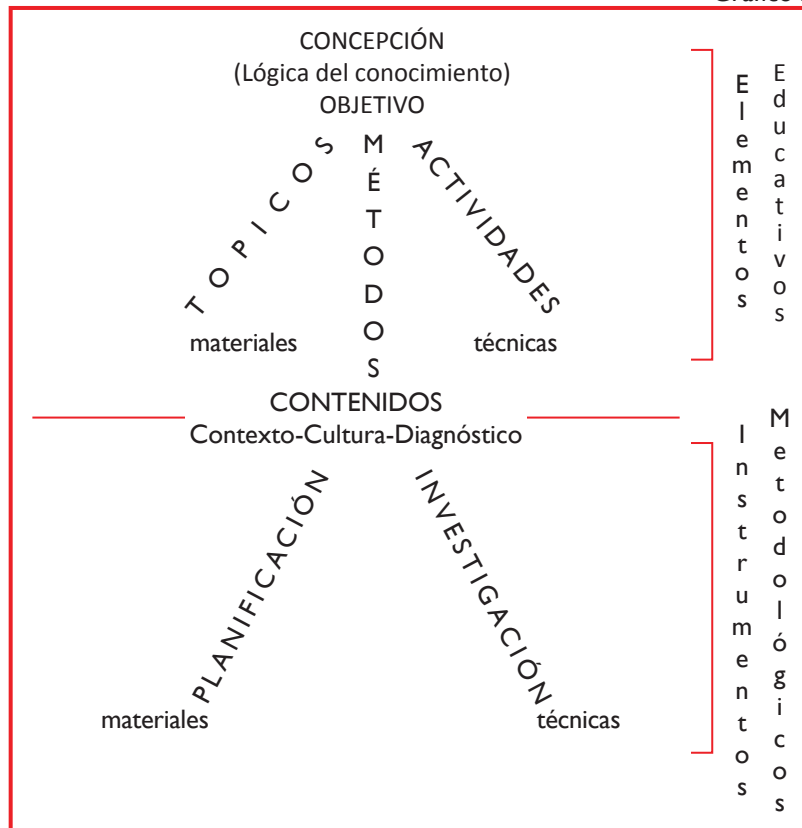
Articulación de los elementos e instrumentos educativos

Gráfico 1



Elementos e instrumentos metodológicos

Gráfico 2



En el gráfico 1, observamos a la forma cómo se articulan los elementos educativos, los instrumentos, la intencionalidad, la lógica del conocimiento y el contexto incorporados en esta propuesta metodológica.

El gráfico 2 más bien representa a los Elementos Educativos e instrumentos metodológicos comparativamente con las partes de la figura humana, su lugar en orden de importancia (desde la cabeza hasta los pies), pero al mismo tiempo sus características en el momento de llevar a la práctica el hecho educativo. Por ejemplo: si no se tiene una “mano” (técnica o materiales), el proceso será incompleto y poco efectivo, pues las manos nos permiten conocer, producir, acercarnos a cualquier sujeto u objeto, al igual que los materiales y las técnicas en el proceso educativo.

Trataremos de explicar qué se entiende por cada uno de estos aspectos a manera de ir haciendo nuestra propuesta.

La metodología que proponemos tendrá que partir de las diferentes concepciones, cosmovisiones y lógicas de conocimiento existentes en la población –heterogénea y pluricultural– del país. Si bien podríamos generalizar esta propuesta a una concepción dialéctica (que parte de la práctica, la teoriza y vuelve a ella para enriquecerla y transformarla), creemos que ésta, aunque tiene aspectos comunes con las demás concepciones, no termina de ser representativa para todas las culturas y lógicas, pues tenemos la concepción andina (en la que se encuentran aymaras, quechuas, urus, chipayas...) que podrían asemejarse a la dialéctica; sin embargo, cada cultura tiene elementos muy particulares que marcan la diferencia entre lo andino y lo dialéctico, pero también entre lo quechua y lo aymara y que deben ser respetados. Del mismo modo podríamos hablar de una concepción “amazónica”, si vale el término (también con sus especificidades entre los ignacianos, guarayos, sirionós, tacanas, eseejjas, etc), como de una concepción “chaqueña” con sus representantes (guaraníes, chulupis, matacos, tapietés, etc.).

Este punto nos abre una serie de interrogantes y pautas para ver por dónde avanzar y realmente poder responder a concepciones y lógicas del conocimiento diferentes. Es en este sentido que proponemos un modelo educativo cuyas características básicas sean:

- ◆ La participación de todos los sujetos del proceso educativo en la elaboración y definición de elementos educativos e instrumentos metodológicos.
- ◆ La flexibilidad, tanto en los programas como en el desarrollo y articulación de cada elemento educativo con el contexto.
- ◆ La necesidad de transformación y el reconocimiento de que el proceso educativo es parte de un proceso mayor y que, dentro de ellos, las relaciones son dinámicas.
- ◆ Tendrá que tender a una visión global e histórica, pero al mismo tiempo particular y específico, de tal manera que los sujetos de la educación sean protagonistas de la historia, pero también puedan ser analistas y ubicarse en ella, tomar posición y decidir cuantas veces sea necesario. Se trata de educar para el autogobierno, desde los niveles más sencillos e íntimos, hasta los más complicados.
- ◆ Tomar en cuenta tanto los intereses individuales como los comunales o colectivos.



- ◆ Algunos valores como el respeto y la solidaridad son básicos en esta propuesta.
- ◆ Se necesita una actitud creativa, crítica y constructiva a lo largo de todo el proceso educativo y de parte de todos los sujetos involucrados.

Al pensar en la concepción necesariamente tenemos que definir para qué y por qué queremos educar, y en esta propuesta el objetivo general es el educar para construir una historia dinámica, soberana, independiente y con justicia.

4.1. Los instrumentos metodológicos

Hemos mencionado los instrumentos metodológicos para el proceso educativo, que son los que hacen avanzar cualquier instrumento educativo; por eso en el gráfico 2 los ubicamos en las piernas y los pies; son los que sostienen la propuesta metodológica, pero también los que la hacen caminar. Estos instrumentos principalmente son: el diagnóstico, la investigación, la planificación, la evaluación, el seguimiento y la sistematización.

Si bien todos se entrelazan entre sí, cada uno tiene su especificidad, como veremos a continuación:

- **El diagnóstico** es un recurso permanente sobre todo para definir los contenidos (currículo o programas), pero también es un instrumento de evaluación, pues sólo así podemos comprobar hasta dónde hemos avanzado y sobre un nuevo diagnóstico hacer también nuevas propuestas, cambios o ajustes. El diagnóstico encuentra su riqueza cuando se realiza con la población interesada en desarrollar un proceso educativo; por lo tanto, se trata de la escuela, se harán diagnósticos en los que tanto los niños y jóvenes de la escuela participen, pero también los maestros, los padres de familia y la comunidad.

El diagnóstico es, en sí mismo, un proceso educativo; por tanto, no es que hasta que tengamos el diagnóstico no podemos avanzar en nuestros objetivos, más al contrario, es nuestro punto de partida. Pero además, es también nuestro punto de llegada.

Si bien el diagnóstico nos ayuda a definir nuestros contenidos educativos, la planificación y ejecución de éste tiene que ser coherente con la metodología adoptada. Podríamos decir que el diagnóstico se va haciendo permanentemente, pero cuidado con pasarnos el tiempo haciendo diagnósticos únicamente.

- **La planificación** es quizá el instrumento clave del proceso educativo; en la planificación se plasma la articulación de todos los elementos educativos con las lógicas del conocimiento, la historia y el contexto.

La planificación ayuda a definir unidades temáticas de acuerdo al diagnóstico, pero también nos ayuda a ordenar y articular temáticas. Pero, además, en la planificación se definen las diferentes actividades que harán posible desarrollar la globalidad del proceso educativo.



En la planificación también tomamos en cuenta los ritmos y el tiempo de la población y lo combinamos con el tiempo requerido para llevar adelante el proceso educativo.

Por ejemplo, podríamos desarrollar en la época de siembra de las comunidades una serie de temáticas referidas tanto a ciencias naturales, como también a relaciones sociales, cálculo o matemáticas, lenguaje y también historia.

También la planificación tendrá en cuenta las edades y prácticas (hay niños con más experiencia en algunas cosas que en otras) de quienes participen en el proceso educativo, para definir actividades más complejas o menos complejas, pero siempre dentro de esta globalidad temática.

La planificación tiene un carácter general, en el que se articulan globalmente todos los elementos e instrumentos del proceso educativo, pero también tiene un carácter específico, para cada actividad (clase, jornada, trabajo de campo, taller...), guardando siempre coherencia con los elementos educativos, la lógica del conocimiento y la intencionalidad educativa.

Dos aspectos importantes para poder planificar bajo esta propuesta metodológica: la estructura gradual (por niveles y ciclos) de la escuela tiene que replantearse y ser más bien una propuesta de multigrado permanente, en la que se avanza de acuerdo a la práctica de los participantes y la apropiación de contenidos complementarios a esa práctica. Y el otro aspecto es que las personas que coordinan el proceso educativo sean preferentemente del lugar, esto por la necesidad de responder a la concepción y lógica de conocimientos de cada población.

- **La investigación** se convierte en un requisito indispensable para el desarrollo del proceso educativo. Por una parte, esto nos exige a no repetir esquemas, ni conceptos, ni actividades, pues reconocemos que el contexto es dinámico y permanente, hay nuevos elementos, hechos, conocimientos, pero también va formando una actitud investigadora en los participantes, al mismo tiempo que esta actitud se hace crítica e histórica.

Lo rico de la investigación es que exige permanentemente a todos los involucrados en el proceso educativo una permanente actitud de búsqueda y, por supuesto, de encuentro y superación, que rompe la pasividad y el conformismo.

La investigación está presente en el desarrollo de cualquier temática y actividad, como el elemento motivador y generador de conocimientos. Pero no se puede confundir investigación con lo que actualmente son los trabajos prácticos que se dan en los colegios o en la Universidad.

Habrán momentos en que se necesite hacer investigaciones profundas sobre problemas, necesidades o intereses concretos de la población. Para esto se tiene que planificar el proceso de investigación con todas sus características, y hacer de este proceso también un proceso educativo.

- **La evaluación**, entendida como un proceso permanente de comprobación y práctica de conocimientos y actitudes, constituye un instrumento clave en el proceso educativo. La



evaluación exige que seamos proactivos y críticos ante lo que se está haciendo y conociendo; es así que tiene al diagnóstico como parámetro evaluativo continuamente.

Las evaluaciones van comprobando la modificación del diagnóstico y, al mismo tiempo, dan pautas para continuar el proceso educativo, tanto a nivel de contenidos, como de metodología, dentro del mismo proceso.

La evaluación implica a todos los sujetos del proceso educativo y también a los instrumentos metodológicos y elementos educativos. De ahí que no se puede reducir a los tan usados “exámenes”. Es más, tal vez éstos dejarán de tener vigencia dentro de esta metodología.

Tendremos que elaborar técnicas de evaluación que permitan ver tanto el avance a nivel colectivo como individual, pero que estén íntimamente ligados a la práctica, necesidades e intereses (individuales y colectivos) de todos y cada uno de los participantes.

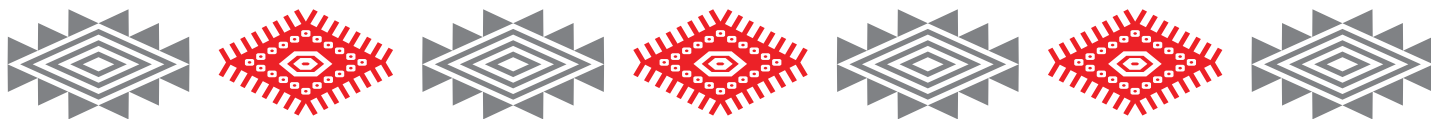
- **El seguimiento** son todas las actividades que se realicen como parte del proceso educativo, haciéndolo permanente y motivador a lo largo del tiempo.

En párrafos anteriores se ha mencionado que se hace necesaria una revisión de la estructura escalonada (ciclos y niveles) del actual sistema escolar y, en general, de los diferentes centros educativos. El seguimiento nos permite crear y definir un sinfín de actividades presenciales y no presenciales (encuentros para compartir experiencias, jornadas de reflexión, boletines informativos, fichas de seguimiento, periódicos murales, etc.) que hacen del proceso educativo un proceso que está ligado a la práctica, pero que al mismo tiempo ésta se complementa y teoriza para volver a la práctica nuevamente y así enriquecerla recogiendo nuevos elementos que siguen este mismo proceso de “práctica - teoría - práctica”.

El seguimiento, además de mantenernos en continua relación con la práctica cotidiana de los participantes, permite también desarrollar una serie de actividades de “síntesis” en las que comprobamos el avance, recogemos nuevas inquietudes y nos planteamos cómo seguir dentro del mismo proceso. En ciertos momentos puede ser que el seguimiento se fusione con la evaluación, lo que no quiere decir que son la misma cosa y que, por tanto, tenemos que definirnos por una u otra; aquí está la riqueza de la metodología: saber que los instrumentos se articulan y se complementan entre sí.

- **La sistematización** tal vez sea el instrumento menos practicado y, por tanto, en cierto sentido todavía confuso; sin embargo, es uno de los más necesarios y ricos del proceso educativo.

La sistematización nos ayuda a reconstruir nuestra práctica educativa y, a partir de ella, generar un proceso de conocimiento sobre nuestra propia práctica contextualizada, para poder compartirla, por un lado, pero también para ver cuáles fueron las cosas que nos exigieron mayor dedicación, con cuáles nos tropezamos más y cómo salimos de ellas.



Para poder hacer una buena sistematización necesitamos tener registro de todo el proceso educativo (planificaciones, memorias, informes, fotografías, dibujos, reconstrucciones, etc.), si fuera posible actividad por actividad mejor, así el proceso de sistematización será más enriquecedor.

Al igual que la investigación, la sistematización requiere de una planificación específica y de la necesidad de apropiarnos de nuestra práctica educativa. La sistematización no se hace cada día, sino que se realiza cada que se cierra o se abre un nuevo ciclo en el proceso educativo. Puede ser cada dos o tres años, pero también cada que se vean modificaciones sustantivas en el diagnóstico y se requiera detectar en qué incidió lo educativo. También se puede sistematizar en el momento en que se crea necesario dar énfasis a algún aspecto de la práctica educativa por su riqueza y complejidad.

Lo que no hay que descuidar es el registro de todo cuanto se haga en el proceso educativo, aunque no se tenga definida la sistematización. El registro se convierte en el diario de nuestro quehacer educativo. El único cuidado que se debe tener en cuenta para la elaboración de los registros es no caer en la mera descripción, sino que a la vez que se describe, se analiza y observa críticamente todo lo ocurrido.

- ☉ **La participación**, aunque no es un instrumento metodológico, la introducimos en este acápite para hacer hincapié en esta característica del modelo educativo y metodológico que estamos proponiendo.

La participación de todos los sujetos de la educación (educadores, educandos, padres de familia, comunidad, etc.), tanto en la planificación de cualquiera de estos instrumentos como en la ejecución, evaluación, seguimiento y sistematización, es algo que no puede escapar de nuestra práctica. Seguramente, en algunos casos tendremos que formar equipos de representantes para poder hacer un trabajo efectivo, pero en otros casos tendremos que participar todos de las decisiones para seguir adelante. Puede ser que esto signifique emplear más tiempo en el proceso educativo, pero si bien eso es cierto, también es cierto que será un proceso más completo y menos discriminador.

4.2. Elementos educativos

Los elementos educativos se articulan y visualizan en la planificación general del proceso educativo, pero también en la planificación específica de cada actividad y/o instrumento metodológico, en los que participa un grupo determinado de niños, jóvenes o adultos, con una práctica social concreta y con intereses y necesidades comunes.

A continuación daremos algunas pautas sobre el significado e importancia de cada uno de los elementos educativos; su articulación entre sí, partiendo de la lógica del conocimiento de los sujetos que participan en el proceso educativo y del diagnóstico; y, finalmente, la relación de todo esto con la interacción que tenemos al desarrollar dicho proceso.





Tomando en cuenta que uno de los espacios educativos que precisa de una urgente definición metodológica es la escuela, el detalle que sigue responderá con ejemplos a ella, sin que esto quiera decir que son ejemplos únicos o que todo el sistema educativo deba regirse con los mismos criterios.

- ❖ **Diagnóstico, contexto, contenidos:** en el gráfico 2, vemos cómo estos elementos son el equilibrio en los instrumentos metodológicos y los elementos educativos. Ellos son los que alimentan a ambos aspectos.

Se trata de identificar necesidades e intereses en el campo educativo, priorizarlos y ordenarlos de acuerdo a la lógica de conocimiento de los participantes y enlazarlos unos a otros a partir de nuestra intencionalidad.

La propuesta es que los contenidos respondan a: el diagnóstico, el contexto (coyuntural e histórico), los sujetos del proceso (según su edad, práctica e intereses) y a su lógica de conocimiento para garantizar la apropiación y generación del conocimiento.

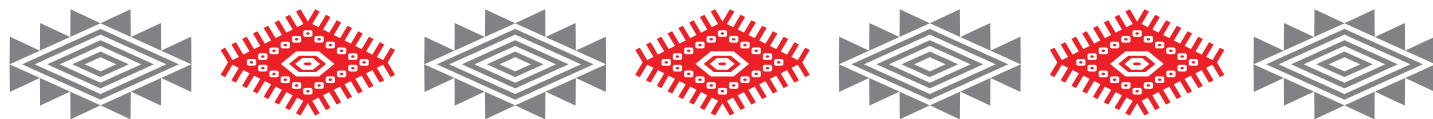
Un aspecto clave en este proceso de selección y ordenamiento de contenidos es **NO SEPARAR NI PARCELAR EL CONOCIMIENTO** en materias aisladas. Se trata de estructurar áreas temáticas (ciencias naturales, ciencias sociales, historia, ciencias de la comunicación, matemáticas...) las cuales se relacionarán por medio de **TEMAS ARTICULADORES** que permitan ver la globalidad del problema, pero también su especificidad.

Cada área temática podrá definir uno o varios **EJES TEMÁTICOS**, éstos son los que dinamizan a los temas articuladores y, al mismo tiempo, se plasma en ellos la intencionalidad (formar sujetos capaces de participar activamente en la construcción histórica), con que se desarrolla el proceso educativo.

Nuevamente aquí se presenta la necesidad de replantear la estructura escolar. Será la profundidad con que se trate cada tema articulador la que permita definir el avance de los sujetos en el proceso, pero también las tareas a cumplir para comprender, apropiarse, solucionar o practicar el tema en conocimiento.

Es también importante en este punto partir siempre del **PRESENTE**, qué es lo que se conoce, para luego recoger la historia como componente enriquecedor del “presente” y así poder pensar en lo que vendrá, de manera global y específica. Aquí las lógicas de conocimiento tienen sus propias especificidades en cuanto a la relación **PRESENTE -PASADO - FUTURO**; sin embargo, la propuesta de partir del presente y recoger la historia es válida para la mayoría.

- ❖ **Tópicos y actividades:** estos elementos son los “brazos de la metodología”. Permiten ejecutar el proceso educativo, tomando en cuenta el contexto, las costumbres, las necesidades e intereses de la comunidad y de los niños y jóvenes que son los directos involucrados en la escuela.



Para realizar las actividades, son claves los instrumentos metodológicos de los que hablamos en el punto 4.1. de este documento, pues es a partir de ellos que se definen y articulan las actividades y los tópicos.

Los tópicos son los que le dan personalidad propia a cada escuela y se definen de acuerdo a la necesidad o problema más urgente de solucionar; todo lo que se desarrolla en la escuela tiene presente, “su tópico”. De esta manera se van formando actitudes de responsabilidad colectiva y de amor a la comunidad, además de compromiso. Pero el tópico va más allá, es el enlace entre la comunidad (barrio, ciudad, pueblo, comunidad...) y la escuela. Todos se movilizan, conocen, trabajan por algo (tópico) y es hasta conseguirlo o superarlo.

La planificación de actividades educativas tendrá que basarse en todo lo dicho anteriormente, pero además tiene que definir diferentes actividades para el desarrollo de cada tema articulador. Estos temas no se pueden agotar en un día ni en una clase, para que su tratamiento sea realmente completo, global y específico y se entrelace con las diferentes áreas temáticas, pero además nos conduzca a verdaderas transformaciones, ya sean del conocimiento o de la realidad, para lo cual tenemos que realizar actividades de todo tipo.

Con esto estamos proponiendo que la práctica educativa no se quede en el trabajo de aula, sino que de acuerdo a las edades, culturas, costumbres, temas, contexto, etc., se diseñen actividades CREATIVAMENTE en las cuales puedan traducir todas las “características” de esta propuesta. Las actividades se realizan dentro y fuera del local de la escuela, pero también tendremos que pensar en actividades como visitas, trabajo de campo, convivencias, festivales, concursos, expediciones, seminarios infantiles y juveniles, talleres de trabajo intelectual y práctico, etc.

Los horarios y calendario, para poder desarrollar las actividades diseñadas, tendrán que ser flexibles y amplios. Las “horas” de 45’ y los cambios de materia cada día por lo menos tres veces, y lo que significan los bimestres y las vacaciones, actualmente, dejan de existir. Esto exige que se realicen actividades en coordinación entre maestros de diferentes áreas temáticas y dependiendo del tema, con la participación de los padres de familia y otras autoridades comunales. Hay que tomar en cuenta en el diseño de actividades los ritmos de la población; por ejemplo, no podremos desarrollar el tema de la siembra en época de descanso de la tierra...

Hay algo más en este elemento: el proceso educativo es eminentemente práctico-teórico-práctico; por lo tanto, las actividades tendrán que responder a este principio de generación del conocimiento. El énfasis que le demos a la práctica, tanto en las ciudades como en el campo, nos dará grandes frutos en la formulación teórica y más aún en la posibilidad de transformación permanente.

- ❖ **Métodos, Técnicas y Materiales:** Insistiendo en la articulación de todos los elementos educativos e instrumentos metodológicos, sobre todo cuando formulemos o elaboremos materiales y técnicas educativas, veremos un poco las características que tienen que tener para ser parte de esta propuesta metodológica.





El método que sugerimos como base para la generación de conocimientos es el dialéctico, aunque puede ser apoyado por otros como el de análisis y síntesis, el global –cuando se trata de lectoescritura–, el experimental en algunos casos de demostración de cosas en laboratorio y otros que no estén en contradicción con los pasos del método dialéctico y sus leyes.

Definidos los métodos para el proceso educativo, y se eligen, elaboran, crean, etc. las técnicas y sus correspondientes materiales. Estos tres elementos son los que hacen posible el desarrollo adecuado de las actividades.

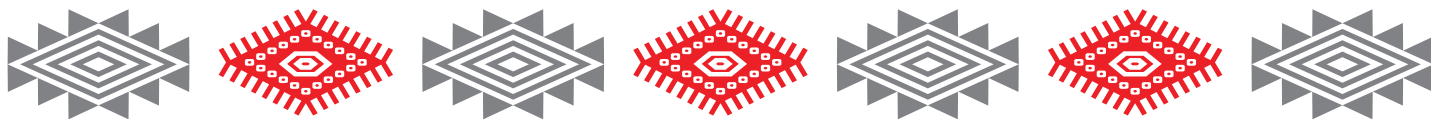
Tanto los materiales como las técnicas deben responder a la concepción y lógica del conocimiento de los sujetos del proceso educativo y tomar en cuenta hasta en los detalles mínimos su contexto socioeconómico-cultural y geográfico.

Aunque tal vez esté demás, en esta propuesta el “texto” de estudio no es el principal instrumento del proceso educativo; inclusive habría que pensar si realmente es necesario editar cantidades de “textos” únicos, sabiendo que nuestro país es completamente heterogéneo en todo sentido. Siguiendo el tema de los textos, lo que sí es necesario publicar son los resultados de las investigaciones que se realicen en las escuelas, con la participación de todos los sujetos del proceso educativo, sus percepciones y sus logros, lo cual se constituiría en material para enriquecer a otros que estén en situaciones parecidas. A la vez que hablamos de textos, podemos hablar de memorias u otro tipo de registros donde se desarrollen los temas articuladores tal como se los ha trabajado y con todas las observaciones necesarias.

El cuaderno, el lápiz, la pizarra y la tiza pasan a ser instrumentos secundarios del proceso educativo, pues en las diferentes actividades que se desarrollarán, las técnicas serán las encargadas de hacernos participar en lo que llamamos la “generación del conocimiento colectivo” y de ahí mismo se producirán diferentes materiales que en ningún momento deben ser materiales sofisticados ni costosos o imposibles.

Nuevamente, la creatividad en estos elementos tiene que ponerse en práctica. Pero algo que debe estar presente, sobre todo para el desarrollo de las técnicas, es que cada una de ellas recoja los valores de solidaridad y respeto, ayuden a desarrollar la actitud crítica y comprometida con la historia, y sean realmente participativas y educativas.

Para terminar, recalcar que si bien hemos tratado cada instrumento metodológico y elemento educativo por separado, esto es, sólo para comprenderlos más ampliamente, lo importante es que nuestro modelo educativo tenga como instrumento de coherencia y articulación una metodología explícita, basada en una concepción ideológica y las lógicas de conocimiento de los sujetos que siguen el proceso educativo. La metodología es una propuesta global que se hace específica en el momento que tomamos en cuenta las características de la población y empezamos a detallar cada uno de sus componentes.



Tema 2

Metodología, Método y Técnica

Actividad 1. Pregunta de formación comunitaria

- ¿Qué métodos y técnicas aplicamos en el proceso de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Los/as facilitadores/as del centro socializamos y/o analizamos los métodos que se aplican durante nuestra práctica diaria?
- ¿Qué importancia tienen los métodos y técnicas en el proceso educativo?

Si retomamos una de las ideas centrales de la Unidad de Formación No. 4, con referencia a currículo, hemos enfatizado la importancia de tomar posesión sobre la intencionalidad que subyace en nuestra propuesta educativa de centro. En ese entendido, al momento de presentar algunos elementos que hacen a las metodologías educativas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, es necesario no perder de vista aquella orientación con la cual hemos iniciado; es decir, si bien en el presente tema enfatizamos componentes metodológicos, no necesariamente implica dejar de lado el estudio y análisis sobre la orientación de los contenidos de los módulos y de nuestra propuesta curricular de centro. Como dijera Oscar Jara, los esfuerzos por responder a temas metodológicos no implica dejar de lado aspectos que hacen a problemas como la secuencia lógica de contenidos, el tratamiento de las características particulares que asume el aprendizaje en los adultos, etc. (O. Jara: 1989: 21)

Ahora bien, cuando hablamos de metodología, método y técnica, con frecuencia se presentan confusiones sobre su concepto, en muchos casos encontramos que hay una tendencia por entender como si fueran sinónimos, confusiones que tienen consecuencias en el desarrollo de los procesos educativos. A partir de lo señalado, en este apartado definiremos y caracterizaremos lo que entendemos en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas sobre los temas planteados:

- ✿ Metodología, método y técnicas
- ✿ Características de la metodología de la EPJA

2.1. Aproximación sobre metodología, método y técnicas

2.1.1. Metodología

De acuerdo a diferentes escritos, muchas veces tenemos claro qué queremos hacer, cuáles son las necesidades y motivaciones que justifican hacerlo e incluso los objetivos de nuestras accio-





nes. Sin embargo, frecuentemente causa mayor dificultad el 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 necesidades y ritmos individuales, etc.

Es decir, dentro del ámbito educativo realizamos diferentes actividades, como diagnóstico, definición del rol del centro y elaboración de la propuesta curricular, entre otros. Dentro de ella está presente, de manera ineludible, la metodología, definida por muchos escritos como aquel espacio donde se -decide de lo que hay que hacer y cómo hacerlo- no sólo de un momento en específico, sino de todo el proceso educativo que está en marcha. En ese proceso la metodología es la que le da coherencia.

La metodología también puede ser entendida como el conjunto organizado de métodos y técnicas utilizadas. Por lo general, implica una opción ideológica, esto quiere decir que siempre tiene un objetivo implícito.

En el marco del Currículo Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, la metodología es concebida como aquello que organiza la globalidad del proceso educativo y articula todos los momentos que implica llevar adelante un proceso educativo (VEAyE: 2011:53).

Método y metodología son dos conceptos diferentes. El método es el procedimiento para lograrlos objetivos. La metodología es el estudio analítico y crítico de los métodos. Es el enlace entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

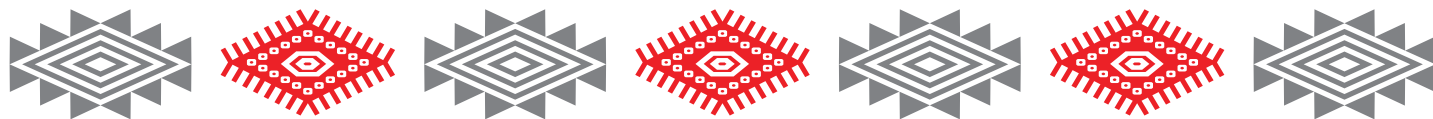
2.1.2. Método

Desde diferentes áreas que no necesariamente corresponden a lo educativo, se sabe que la palabra método proviene de dos voces griegas: meta-fin y odos-camino, de modo que es “el camino para llegar a un fin determinado”, forma de hacer algo que expresa orden o pasos hacia la consecución de algo.

En ese entendido, todas las personas de una u otra manera desarrollamos “métodos”, porque siempre tenemos una forma de proceder y ordenar para realizar algo, es decir, a partir de nuestra propia experiencia cotidiana construimos nuestros propios métodos, donde confluyen pensamiento y acción.

Ya situándonos en el campo educativo, solemos hablar de “método” en referencia a la manera cómo entendemos el proceso de enseñanza/aprendizaje, es decir, el método a elegir siempre corresponderá a un enfoque y corriente educativa. De ahí que calificamos a los métodos que usan los profesores como métodos autoritarios, transmisivos, participativos, horizontales, creativos y colaborativos, entre otros.

En ese marco, la palabra método adquiere un nuevo sentido que tiene que ver con la concepción del proceso del conocimiento y las relaciones pedagógicas que se establecen entre



los actores educativos. Por ejemplo, los métodos “creativos”, en oposición a los métodos “transmisivos”, enfatizan que el proceso de aprendizaje, en cuanto proceso de conocimiento, es un descubrimiento que hace el participante a partir de sus ideas o experiencias previas.

La elección de uno u otro método tiene que ver con la visión pedagógica, y finalmente epistemológica, que tiene el/la facilitador/a. Desde el punto de vista epistemológico, es decir, acerca de qué es y cómo se produce el conocimiento, existe la distinción clásica entre:

Método inductivo: el conocimiento se produce a partir de experiencias particulares, en procesos de cada vez mayor abstracción. En lo pedagógico, el/la educador/a es guía y facilitador/a del proceso de aprendizaje centrado en el estudiante.

Método deductivo: el conocimiento ya ha sido producido, pero debe ser apropiado por los estudiantes para ser llevado después a la práctica. El rol del maestro es el de transmitir a los educandos de la manera más clara y sencilla posible ese conocimiento ya producido.

Método dialéctico: el conocimiento se produce en la ida y vuelta entre la experiencia y los conceptos, entre la teoría y la práctica, en un círculo de acción/reflexión/acción que nunca deja de profundizarse. El conocimiento siempre es provisional y nunca definitivo.

Marco Raúl Mejía señala que los métodos si bien son instrumentos de organización de un proceso educativo, en la medida en que muestra el camino a alcanzar los objetivos propuestos, enfatiza que “múltiples son las posibilidades de la acción, como múltiples los grupos y sujetos en sus contextos, intereses y necesidades, y por ello los métodos son igualmente diversos ya que el camino de la acción en cada proceso en particular debe ser guiada por esas características particulares de cada grupo participante” (M. Mejía: 2010)

Lo que nos invita a tomar en cuenta tres elementos importantes:

1. No debemos sentirnos nunca esclavos de un método en particular. Hay muchas maneras de hacer, muchos caminos por donde transitar y es la experiencia y la evaluación las que nos deben ayudar a tomar decisiones.
2. Combinar lo usual y lo novedoso y/o sorpresivo, porque contribuye a romper el automatismo y la posible monotonía de los procesos.
3. Encontrar el equilibrio que permite el desarrollo personal de cada participante con el desarrollo comunitario que la aportación de todos se encarga de enriquecer.

2.1.3. Técnicas

Las técnicas son aquellos instrumentos y/o herramientas concretas que permiten hacer viable cada paso del proceso educativo. En sí, hace referencia a una gran diversidad de recursos que pueden utilizarse 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. Existen múltiples técnicas que podemos y debemos utilizar en el trabajo educativo, entre ellas:

Oscar Jara señala que una técnica, en sí misma, no es formativa. Para que una técnica sirva como herramienta educativa debe ser utilizada (O. Jara: 20 - 21):

- En función de un tema específico.
- Con un objetivo concreto a lograr.
- De acuerdo a las características de los participantes.

“Como toda herramienta, hay que saber para qué sirve una técnica, y cómo y cuándo debe utilizarse”.

Sin embargo, se parte de la postura respecto a que las técnicas deben ser participativas para generar un proceso de aprendizaje, como el que se plantea, porque permiten:

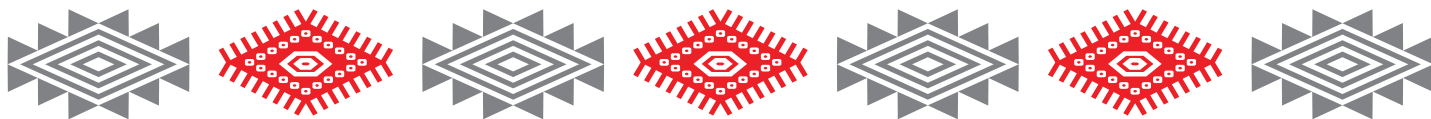
- ◆ Desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión.
- ◆ Colectivizar el conocimiento individual, enriquecerlo y potenciar realmente el conocimiento colectivo.
- ◆ Desarrollar una experiencia de reflexión educativa común. Muchas de estas técnicas permiten tener un punto común de referencia a través del cual los participantes aportan su experiencia particular, enriqueciendo y ampliando esa experiencia colectiva.
- ◆ Una creación colectiva del conocimiento donde todos somos partícipes en su elaboración y, por lo tanto, también de sus implicancias políticas.

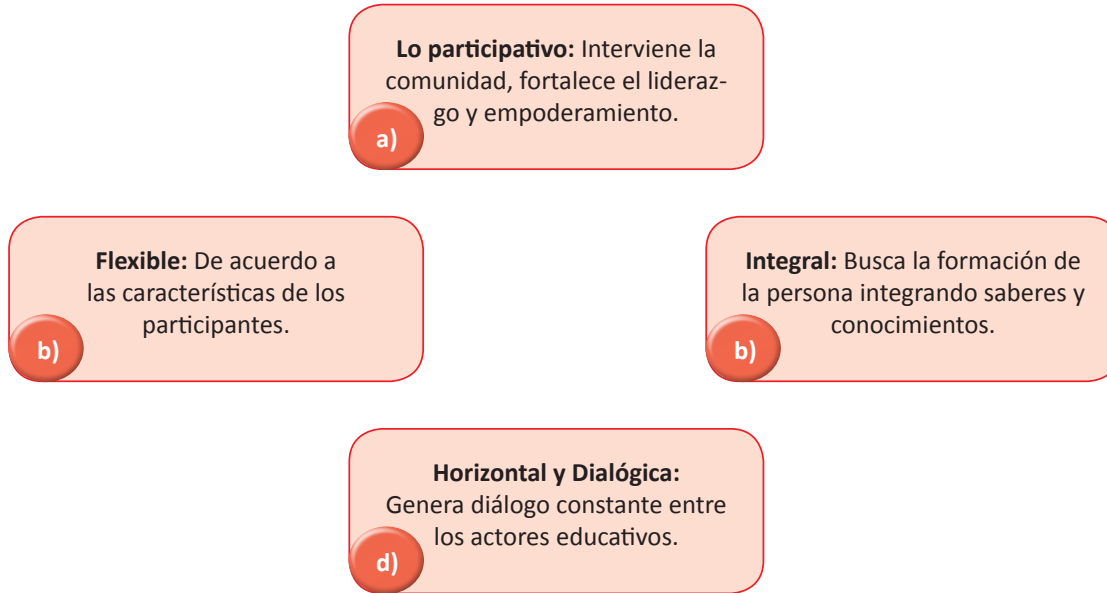
Sobre la coherencia entre unos y otros aspectos, ésta se sintetiza en el cuadro elaborado por Marco Raúl Mejía:

METODOLOGÍA	Coherencia del proceso de construcción de la actividad pedagógica
MÉTODOS	Coherencia del diseño Organiza la actividad concreta (objetivos, instrumentos, dispositivos)
TÉCNICAS	Instrumentos y/o herramientas

2.2. Características de las metodologías en la EPJA

En el Diseño Curricular Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas están establecidas algunas características centrales que deberán estar presentes en un proceso educativo. Entre ellos están:





2.2.1. Participativo

Es una de las características orientada a generar espacios de apertura en el Centro de Educación Alternativa hacia la comunidad, consiste en pensar la tarea educativa entre los diferentes actores; busca romper la idea de que el asunto educativo es aquello que corresponde sólo a especialistas. Toma en cuenta los conocimientos que los participantes y otros actores de una realidad concreta, y pretende que ellos intervengan activamente en las discusiones que se realizan.

Ahora, es necesario tomar en cuenta la advertencia que nos hace Oscar Jara al momento de analizar lo participativo. Señala que dentro del ámbito educativo se ha puesto de moda, y por tanto es aplicada con mayor frecuencia, metodologías, métodos y técnicas participativas que no necesariamente garantizan un proceso coherente con la concepción pedagógica horizontal no autoritaria, y con la concepción de educación que se impulsa. A eso argumenta que muchas veces se puede constatar que lo participativo ha sido aprovechado con gran fruto por corrientes que responden a intenciones políticas reformistas, mediatizadoras o desmovilizadoras.

En ese entendido, la responsabilidad sobre la finalidad del uso de la metodología, método y técnicas participativas recae en nosotros, los actores, que estamos involucrados de manera directa en la acción educativa de los jóvenes y adultos.

2.2.2. Flexible

De acuerdo con el Diseño Curricular Base de la EPJA, guarda relación en dar respuesta a los actores y la realidad del centro, en tanto aptitudes, destrezas, ritmos, espacios de aprendizaje y disponibilidad de tiempo, entre otros. Entender así la característica de la metodología orienta a superar “modelos únicos o seguir pasos de recetas únicas”. Lo señalado se convierte en un elemento importante en el ámbito de la educación en general, pero en particular de la educación de personas jóvenes y adultas porque los actores a los cuales está dirigido tienen características particulares, como jóvenes que tienen trayectoria sindical, personas adultas que ingresan a los





centros a fortalecer un tipo de conocimiento y/o destreza específica, jóvenes que tienen intereses distintos.

2.2.3. Integral

Contempla dos ámbitos: por un lado, a la formación integral de la persona en relación con la comunidad y la Madre Tierra; y por otro, la integración de saberes y conocimientos técnico humanísticos. En ese sentido, la metodología a adoptar debe contribuir a dichos ámbitos y/o elementos.

Si revisamos con mayor precisión los elementos que hacen a una característica metodológica integral, ciertamente éstos contemplan procesos previos que necesariamente deberán ser acordados/definidos por el centro, como ser: ¿hacia dónde se quiere caminar como centro?, ¿a qué contribuirá la formación que brinda el centro?, ¿qué sujeto queremos formar?

Aunque debemos recordar, dichas preguntas han sido (o deberían estar) trabajadas en la Unidad de Formación N° 3. En síntesis, las orientaciones que se hayan definido como centro con relación al tipo de sujeto que se quiere formar y el tipo de educación (técnico-humanístico) facilitará y orientará a la metodología de carácter integral.

2.2.4. Horizontal y dialógica

La esencia sobre la cual gira la característica de lo horizontal y dialógica es la relación entre todos los actores, así como los conocimientos, entre lo propio y lo occidental. A esto es necesario añadir que la apertura con la cual se trabaje con los actores y los conocimientos debería responder a un genuino tejido de saberes e interrelaciones, y evitar cometer acciones multiculturalistas de orden occidental-capitalista. De acuerdo a SlavojZizek, el multiculturalismo estratégicamente incorpora e incluye a sectores marginales:

(...)en el multiculturalismo existe una distancia eurocentrista condescendiente y/o respetuosa para con las culturas locales, sin echar raíces en ninguna cultura en particular. En otras palabras, el multiculturalismo es una forma de racismo negada, invertida, autorreferencial, un racismo con distancia: ‘respeta’ la identidad del Otro, concibiendo a éste como una comunidad ‘auténtica’ cerrada, hacia la cual él, el multiculturalista, mantiene una distancia que se hace posible gracias a su posición universal privilegiada. (...) El respeto multiculturalista por la especificidad del Otro es precisamente reafirmar la propia superioridad (SlavojZizek: 1089: 172)

2.3. Herramientas sugeridas para nuestra práctica

2.3.1. El teatro educativo

El uso del teatro como herramienta para la enseñanza no es una idea nueva; históricamente el teatro ha sido reconocido como un medio educativo. Revisando el desarrollo cultural de los pueblos andino-amazónicos, encontraríamos ejemplos de las distintas maneras en las que el “teatro” o las “representaciones dramatizadas” han sido utilizados para procesos educativos.



Proponemos la utilización del teatro como técnica educativa, enlazando la práctica, teoría, valoración y producción, pero tomando en cuenta particularidades del teatro, como el guion teatral, la actuación, la creatividad, la expresión artística y la educación emocional.

Los elementos mencionados no requieren de expertos en teatro; pueden y deben hacerse cargo los educadores; se trata de comprender al teatro educativo como técnica de aprendizaje. Cualquier maestro, de cualquier especialidad (Matemática, Ciencias Sociales, etc.) podría ocupar la metodología educativo-teatral para lograr con sus estudiantes/participantes objetivos de aprendizajes relativos a los contenidos que requiera facilitar.

El teatro educativo propone el juego como el punto de partida para cualquier actividad formativa. El juego dramático se constituye en un recurso educativo fundamental.

2.3.2. Sociodrama

El sociodrama es una técnica que permite mostrar elementos para el análisis de cualquier tema, basándonos en hechos de la vida real. El sociodrama es una manera de simular en el aula/taller lo que sucede en la vida real, y sirve para explorar los acontecimientos histórico-sociales u otras disciplinas; desarrolla una mayor comprensión entre los grupos y los individuos; aporta a solucionar problemas, mediante la sensibilización y favorece la toma de decisiones.

¿Cómo se elabora el sociodrama?

◆ Elegimos un tema:

Debemos tener muy claro cuál es el tema que vamos a presentar y porque lo vamos a hacer en ese momento. La selección del tema proviene de las temáticas planteadas en los módulos.

◆ Conversamos sobre el tema:

Los participantes/estudiantes que van a hacer el sociodrama dialogan sobre el tema planteado, los que conocen del tema, cómo lo viven y cómo lo entienden.

◆ Ordenamos los hechos y la elaboración de la historia: en este punto ordenamos todos los hechos y situaciones que se han dicho:

- a) Para ver cómo se va a actuar (en qué orden van a ir los distintos hechos).
- b) Para definir los personajes de la historia.
- c) Para elegir la indumentaria que se empleará para la representación de los personajes.
- d) Para ver a quién le toca representar cada personaje.
- e) Para ver en qué momento tiene que actuar cada uno.

◆ Una vez hecha la historia, es bueno hacer un pequeño ensayo y ya estamos listos para presentar el sociodrama.





- ◆ Se discute el tema, se elaborarán propuestas de posibles soluciones a la problemática expuesta, y finalmente se obtendrán conclusiones con todo el grupo.

Formato (ejemplo)

TEMA: “Condiciones de salud en nuestra comunidad”.

- ◆ Dos participantes dicen que faltan médicos y nos cuentan un caso en el que alguien necesitó de un doctor y no lo consiguió.
- ◆ Otro participante interviene, dice que hay problemas con el agua porque no es potable, tiene bacterias y cuenta casos que él conoce, donde el agua ha enfermado a varias niñas/niños de la comunidad.
- ◆ Otra participante dice que es la pobreza en la que vivimos y la falta de hábitos de alimentación nutritiva y saludable.
- ◆ Y así todos los participantes van diciendo todo lo que creen que tiene que ver con el tema.
- ◆ Una vez integrados los diferentes tópicos, éstos son ordenados en la tabla de hechos.

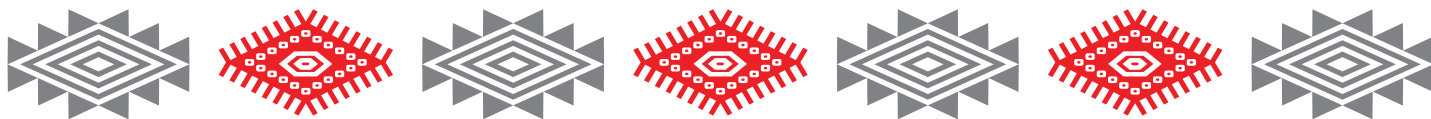
Se discute el tema, se elaboran propuestas con soluciones para cada problema y se establecen soluciones. Finalmente, se obtienen conclusiones con los participantes que no participaron del sociodrama, siendo toda la actividad dirigida por el facilitador/a.

Ejemplo:

Tema: “Condiciones de salud en nuestra comunidad”			
Hechos	Materiales	Personajes	Orden de aparición
Faltan médicos	Ropa común de varón.	Comunario 1	1
Calidad del agua	Agua, “alimentos chatarra”, traje típico de mujer.	Mujer 1	3
Enfermedades	Medicamentos, traje típico.	Comunario 2	2
Pobreza	Ropa usada, gorra, mandil.	Mujer 2	4
Falta de médicos	Guardapolvo, lentes, estetoscopio, botiquín.	Doctor	5

2.3.3. El Foro o debate educativo

El foro o debate educativo puede ser conocido de muchas maneras o nombres (disputa, confrontación), pero no varía en su esencia, que es la participación activa en una conversación, con



réplicas ordenadas y colectivas, que permiten adquirir, sobretodo, habilidades de argumentación. Se realiza una adaptación al aula o taller para generar aprendizajes y pensamiento crítico; además, se adecuan las características de las personas jóvenes y adultas.

Aunque actualmente la denominación “debate” es más conocida que “disputa”, ambas se refieren a una controversia entre representantes de distintas posiciones. Mientras que los debates y las discusiones se relacionan con diferentes temas, desde uno esencial o contingente hasta una discusión de mucha complejidad, se denomina “método didáctico de debate” a una forma especial de conversación que está preparada minuciosamente según las reglas de juego acordadas para conducir a una conclusión.

Existen dos principios identificados en este modelo: el aprendizaje argumentado, aprender a través del análisis de las fundamentaciones y premisas (relacionadas con posiciones propias y ajenas): aprendizaje dialéctico, aprender al contrastar contenidos o posiciones contrapuestas entre las cuales se decidirá según las reglas acordadas.

Características

La organización del ambiente del aprendizaje reside en la clásica distribución de los asientos en el método de controversia, que consiste en defensor(es) y oponente(s), unos frente a otros (sentados o de pie). En todo caso, un moderador (sentado o de pie entre ellos) lleva a que ambos grupos de personas miren a un público sentado en ángulo recto respecto de ambos adversarios.

En los casos en que se integran a la discusión documentos o cuadros, también debe estar disponible una superficie de proyección (en ángulo recto a los adversarios y de frente al público).

El foro o debate educativo trata de examinar las argumentaciones, apreciaciones de situaciones, conocimientos controvertidos y posiciones diferentes frente a un contenido o tema, y, por otra parte, mejora la formación de juicios y fortalece el pensamiento crítico. Suele ser apropiado para adultos y jóvenes, dado que en los debates los actores son los participantes (como disputantes o como público). Se requiere que se puedan informar competentemente en el campo respectivo o por lo menos que los observadores puedan seguir el debate; cuando eso es posible, se puede utilizar el debate para generar un aprendizaje eficaz.

Las típicas tareas de aprendizaje para los oponentes son, por lo tanto: la elaboración de una “tesis” o postura en el marco de los temas o contenidos planificados; la presentación de una tesis o postura; la negación o rechazo de la tesis del oponente y el rechazo de los argumentos de los oponentes.

Las tareas de aprendizaje para el público consisten, esencialmente, en entender los argumentos y formarse un juicio propio, o sea, tomar una posición propia con relación a las posturas expuestas respecto al conocimiento objeto de controversia.



Actividad 2. De formación personal

1. A partir de nuestras vivencias, y teniendo en cuenta el texto de la lectura complementaria, demos un ejemplo que ilustre cada una de las siguientes afirmaciones:
 - En el diálogo no sólo se intercambian saberes.
 - En el diálogo se dan relaciones de poder.
 - En el diálogo se pueden presentar conflictos.
 - Para dialogar hay que saber escuchar.
 - Si no hay un ambiente de confianza es muy difícil dialogar.
2. Si el diálogo es importante para establecer una relación pedagógica con las personas que participan en los Centros de Educación Alternativa, ¿qué habilidades encontramos en nosotras/os las educadoras/es que debemos potenciar y qué limitaciones debemos atender y trabajar?

**Lectura Complementaria****Reflexiones pedagógicas sobre el diálogo**

Germán Mariño S. y Lola Cendales G. En: Educación Popular. Una propuesta para la Transformación Educativa. Ed. Federación Internacional de Fe y Alegría - Ministerio de Educación - Bolivia. La Paz, Bolivia, 2012. pp. 54-62.

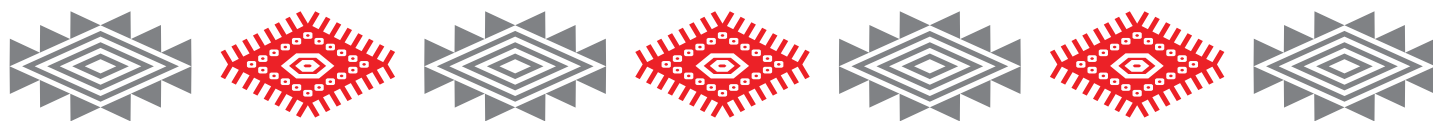
Hagamos una reflexión inicial:

- ◆ ¿Cómo fueron o cómo son las relaciones en nuestra familia?
- ◆ ¿Cómo fueron las relaciones en la escuela? (con los profesores y con los directivos).
- ◆ En esos dos ambientes, ¿con quién, cuándo y sobre qué se dialogaba?

Lo primero que tendríamos que reconocer es que el diálogo como propuesta pedagógica va en contravía de la formación específica que hemos recibido como maestros (nos formaron para «dic-tar clases»), y de las experiencias educativas que hemos tenido en diferentes momentos de la vida.

Para muchos de nosotros, la familia, la escuela, el ambiente, no han sido propiamente experien-cias dialógicas; y quizá por esto valga la pena que nos preguntemos cuánto de autoritarismo, de intolerancia, de actitudes y comportamientos excluyentes llevamos nosotros a la escuela, al grupo o a la comunidad con la que trabajamos.

Porque sin el reconocimiento de lo que ha sido nuestra trayectoria como educadores, difícil-mente podremos adelantar un cambio en las relaciones que establecemos en el ámbito educa-tivo y que constituyen la esencia del trabajo de todo educador.



Para hacer esta reflexión, vamos a detenernos en algunos aspectos: el diálogo más que intercambio de saberes; el diálogo y sus relaciones con el arte; el diálogo y las relaciones de poder; el diálogo y el conflicto.

a. El diálogo, algo más que intercambio de saberes

Veamos dos situaciones:

- ❖ En un evento educativo, se acercó uno de los participantes al educador y le dijo: «¿Sabe por qué vine a este taller?... porque yo creo en usted».
- ❖ Una educadora de madres comunitarias me comentaba que en una visita que ella había hecho a uno de los Jardines Infantiles, encontró que la madre comunitaria que replicaba el taller a sus compañeras, iba vestida de manera muy parecida a como ella (la educadora) iba vestida el día que les dictó el taller.

Los ejemplos anteriores muestran cómo—aunque el objeto del diálogo son los saberes— hay otros elementos que entran en juego; hay otro tipo de mensajes y otro tipo de lecturas; cómo en el diálogo intervienen y se interiorizan lenguajes verbales y no verbales.

El diálogo, como actividad educativa, tiende a centrarse, o mejor, los educadores tendemos a centrarlo en lo racional argumental; sin embargo, el diálogo se constituye en un espacio en el que afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición, ni su secuencia, ni su intensidad.

El diálogo no es sólo sobre algo, sino fundamentalmente con alguien; por esto, no puede reducirse a una actividad racional. En el diálogo, las razones están cargadas de emociones y las emociones cargadas de razones, pues como dice un autor brasileño: «La importancia de la razón está en el hecho de funcionar como línea auxiliar para colocar en orden los afectos».

Es por lo anterior que el término «diálogo de saberes» resulta insuficiente, y algunos prefieren hablar de diálogo cultural o negociación cultural.

b. El diálogo y las relaciones entre arte y pedagogía

El diálogo para los educadores requiere de investigación, de preparación, de un diseño que permita visualizar el proceso y estructurar la secuencia; sin embargo, por ser el diálogo una actividad que realizamos entre personas diferentes, por ser una construcción interactiva en la cual intervienen múltiples factores, no puede ser prevista ni planificada totalmente. El mejor plan no es para seguirlo al pie de la letra, sino para tenerlo como punto de referencia y estar dispuestos a cambiarlo cuando sea necesario.

Los educadores, en el diálogo, manejamos «una dosis personal» de incertidumbre e inseguridad; sabemos unas cosas, pero otras no; estamos seguros de unas cosas, pero de otras no.





Hay momentos en el transcurso del diálogo en que uno elige una posibilidad entre varias, sin que tenga razones suficientes para hacerlo; ocasiones (ya sobre la marcha) en que uno sólo alcanza a «sentir» que por ahí no es la cosa; que, por ejemplo, hay que reorientar un evento, cambiar o suprimir una actividad; éstos son momentos en los cuales la razón no alcanza a explicar por qué o, por lo menos, no es la única vía y apelamos a la intuición y a la improvisación, formas de conocer más ligadas al arte que a la pedagogía. Aunque como dice Santiago García, citando a Blandon Shiller: «Hablar de la relación entre pedagogía y arte parece un contrasentido. Es prácticamente imposible saber dónde termina una y dónde comienza la otra».

Respecto a la intuición habría que decir que ésta no surge de la nada, pues en ella tienen que ver la formación general, el compromiso ético del educador, el conocimiento que tenga del tema y del grupo con el cual trabaja, y su saber y experiencia pedagógico-metodológica. Y respecto a la improvisación, habría que señalar que ésta sólo es posible desde una preparación rigurosa, abierta a la reflexión y dispuesta a recibir lo inesperado de las «aperturas» de los participantes.

En esa relación entre pedagogía y arte, «el conocimiento es una maravillosa aventura, donde los caminos de creatividad que puede señalar el arte contribuyen a abrir puertas, entrever posibilidades y desatar la imaginación en una estrecha relación entre lo cotidiano y lo universal».

c. El diálogo y las relaciones de poder

El diálogo como propuesta educativa tiene una intencionalidad y se da en unas determinadas relaciones de poder. El diálogo viene a ser un espacio de relaciones en el cual se hacen presentes las diferencias y desigualdades.

Por ser una propuesta educativa, la desigualdad evidente se da en el ámbito del saber, aunque esté cruzada por otros tipos de diferenciación social (edad, género, clase social, etnia...), que de alguna manera expresan las lógicas del poder que se dan en la sociedad.

En el ámbito del saber, como plantea Foucault, frente a «un discurso teórico, unitario, formal, científico, existe toda una serie de saberes calificados como incompetentes o insuficientemente elaborados; saberes locales, discontinuos, inferiores jerárquicamente a nivel del conocimiento o de la científicidad exigida».

El diálogo como propuesta pedagógica pretende reconocer y hacer entrar en juego este tipo de saberes; valorar y hacer visibles esas culturas e identidades que el poder mantiene sumergidas y en condiciones de inferioridad.

En los replanteamientos que se han venido haciendo en la Educación Popular, el poder en relación con lo político ya no se entiende únicamente en relación con el Estado, sino como sistema de relaciones, como conjunto de capacidades que van construyendo los sujetos sociales a partir de su acción en la sociedad y en los pliegues de la institucionalidad estatal.



La propuesta de diálogo, desde este campo de la educación, está encaminada a potenciar las capacidades de las personas y los grupos, a dar elementos y a crear condiciones para comprender mejor la situación que se está viviendo, para relacionarse en forma democrática y solidaria, para generar espacios de participación, para proponer alternativas, para reclamar, cuestionar, denunciar e impugnar cuando las condiciones lo requieran. Si los educadores admitimos que tenemos un poder (propio o delegado), el poder que da el saber, el poder que da la palabra, el poder que da el derecho a ser escuchado, es para ponerlo en función del fortalecimiento de esas capacidades, del «empoderamiento» y la inclusión de los sectores con los cuales trabajamos.

En la relación dialógica, el poder se expresa de diferentes maneras; en el diseño y distribución de los espacios, en el manejo de los tiempos, en símbolos, en actitudes, etc. En relación con esto, la siguiente cita es bastante expresiva:

Decía el rey:

- ◆ Honorable Nagasena, ¿queréis entrar en conversación conmigo?
- ◆ Si vuestra majestad quiere hablar conmigo como los sabios hablan entre sí, quiero; pero si vuestra majestad quiere hablar conmigo como los reyes hablan entre sí, entonces no quiero.
- ◆ ¿Cómo conversan entre sí los sabios?—pregunta el rey.
- ◆ Los sabios no se enfadan cuando son acorralados y los reyes sí. Entonces el rey acepta una conversación en igualdad de condiciones»

Valdría la pena que nosotros como educadores nos preguntáramos: ¿cómo nos relacionamos con los alumnos o con las personas que participan en los proyectos: como sabios o como reyes?

d. Diálogo y conflicto

Las diferencias y desigualdades que se presentan en el diálogo generan conflictos. Los educadores que hemos sido formados en versiones únicas, en verdades inamovibles, y que además nos sentimos portadores del saber legítimo, no estamos en las mejores condiciones para asumir y trabajar pedagógicamente la diferencia y el conflicto.

A pesar de que la pedagogía nos habla de la importancia del conflicto en los procesos cognitivos, por cuanto éstos llevan al alumno a reaccionar para afirmar, a rectificar lo que sabe, nuestra primera reacción ante el conflicto es desconocerlo o directamente descalificarlo y excluirlo.

Trabajar el conflicto no es cuestión de buena voluntad solamente; supone, para nosotros los educadores, un replanteamiento conceptual y metodológico.

Hay trabajos muy consistentes y reconocidos sobre la temática del conflicto. Aquí solamente intentamos resaltar algunos aspectos pedagógicos que nos parecen importantes:





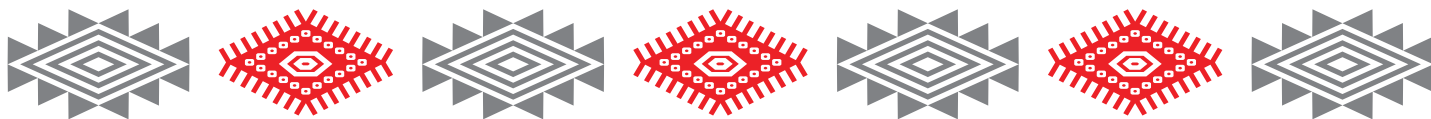
- ◆ Cuando en el diálogo aparece la diferencia, otra opinión, otra interpretación, otras maneras de percibir una realidad, aparece también para el educador el momento analítico por excelencia, pues ahí es donde los nuevos elementos pueden entrar a formar parte de la trama de significados que se están construyendo.
- ◆ La explicitación de «lo propio» y la contrastación con «lo ajeno» tienen una función pedagógica: posibilitar la descentración —el distanciamiento de uno mismo— y la ampliación de los propios límites, tanto cognitivos como afectivos.
- ◆ La pregunta a los educadores es: ¿cómo hacer del conflicto una posibilidad educativa?

Para finalizar, los educadores durante el proceso cumplimos diferentes funciones; somos, entre otras, promotores, animadores, mediadores, interlocutores.

Y para cumplir esas funciones, insistimos en algunas consideraciones ya dichas:

- ◆ En una relación entre diferentes, darse a conocer, expresar una opinión o una posición diferente requiere de una base afectiva, de un ambiente de confianza donde el respeto al otro, la solidaridad, pasen de ser discursos a ser experiencias de aprendizaje.
- ◆ El sentido de búsqueda conjunta, la satisfacción de contribuir a clarificar un problema, de encontrar una información, de participaren un debate, son las cosas que mantienen vivo el interés, las que hacen posible la relación dialógica; para los educadores, más importante que los resultados, es lo que ocurra en la misma interacción.
- ◆ Ampliar las posibilidades de expresión de los participantes hace posible que se manifieste su riqueza, su cultura, y todos sabemos por experiencia que cuando tratamos de comunicarlo a otros, vamos comprendiendo mejor lo que intentamos expresar.
- ◆ En el diálogo, el silencio es la condición y el ejercicio que tenemos que hacer para poder hablar. El derecho a la palabra, y esto vale tanto para participantes como para educadores, hay que ganarlo en el silencio productivo que supone escuchar al otro y dialogar con uno mismo.
- ◆ Para el diálogo, los educadores necesitamos preparación temática, investigación, pero éstas perderían su sentido si no van acompañadas de una actitud de apertura y acogida, si no las mueve la convicción de estar aportando a la construcción de algo diferente.

Finalmente, el diálogo, como posibilidad pedagógica, es el resultado también de una disposición interior que no se improvisa en un evento educativo cuando no ha formado parte de la vida del educador.



Tema 3

El Método del Proyecto Socioproductivo

“Los hechos aprendidos en la juventud se han vuelto insuficientes y, en muchos casos, erróneos; y las habilidades aprendidas en la juventud se han vuelto anticuadas debido a las nuevas tecnologías”

Malcolm Knowles

La forma de organización de nuestra sociedad, requiere de métodos de enseñanza-aprendizaje que estén en consonancia con los procesos de cambio que se están produciendo en el ámbito social, cultural, económico, laboral y tecnológico. Por lo cual, en todo proceso educativo, tanto en espacios de educación regular como en educación alternativa, se manifiesta la necesidad de un enfoque metodológico, en el que se desarrolle conocimientos, habilidades, responsabilidades y, sobre todo, el compromiso de hacer posible el acceso al derecho fundamental a la educación de las personas jóvenes y adultas de nuestro país.

La metodología y práctica educativa tradicional se ha basado en la parcelación de saberes y conocimientos a la hora de realizar la planificación curricular. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo plantea una nueva concepción metodológica para el abordaje de los procesos educativos y la planificación de los mismos: el Método de Proyecto Socioproductivo. Invitamos a profundizar esta propuesta.

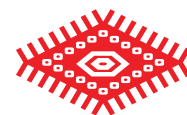
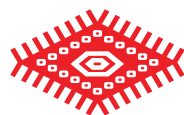
Actividad 1. De formación comunitaria

Reflexionemos en comunidad y describamos las principales características de la planificación curricular que hemos realizado anteriormente (años anteriores).

- ¿Se hizo de manera individual, en equipo de trabajo o con la participación de la comunidad?
- ¿Cómo se definieron y organizaron temas y contenidos?
- ¿Cómo se establecieron los métodos, técnicas y herramientas?

Escribamos de forma personal las respuestas a cada una de las preguntas en tarjetas.

Socialicemos las respuestas y veamos diferencias y puntos en común. A partir de la reflexión, presentemos las conclusiones en un pequeño informe de una página o más.



3.1. Aproximación al Método de Proyecto Socioproductivo

El Método del Proyecto Socioproductivo tiene como objetivo el desarrollo del proceso educativo construyendo saberes y conocimientos, habilidades, destrezas, capacidades reflexivas y críticas de manera holística, relacional e integral, abordando problemas, necesidades y potencialidades de la comunidad.

El Proyecto Socioproductivo parte de la identificación y priorización de un problema, necesidad o potencialidad de la comunidad, pueblo o barrio pasando por etapas que incluyen la búsqueda de información, el diseño, la ejecución, seguimiento, evaluación y sistematización del proyecto de manera participativa. El Proyecto Socioproductivo responde a líneas de acción definidas en el Proyecto Comunitario de Transformación Educativa del Centro.

Este método permite optimizar nuestro trabajo en los procesos educativos con poblaciones de jóvenes y adultos, donde éstos tienen un rol protagónico y la construcción comunitaria de saberes y conocimientos adquiere mayor significado. Se adecua a las modalidades de atención presencial, semipresencial y a distancia, porque facilita la auto-formación, la formación grupal y comunitaria.

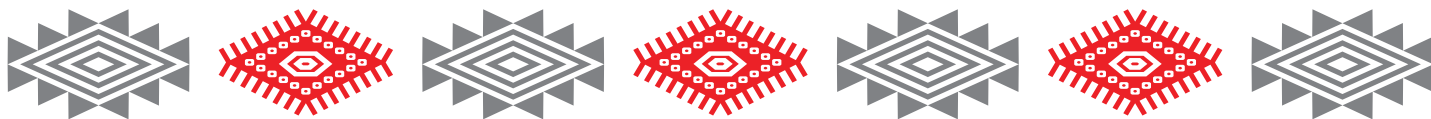
La organización curricular basada en el Proyecto Socioproductivo se basa fundamentalmente en la participación y la concepción holística de la realidad, estableciendo una estrecha relación entre campos y áreas de saberes y conocimientos. Los proyectos se plantean en función de los problemas, necesidades y potencialidades, lo que conlleva organizar el proceso educativo en función a temas generadores resultantes de la priorización de los mismos. Esta es la idea fundamental del Método de Proyectos.

Este método representa una gran oportunidad para tratar de romper el individualismo y fomentar un trabajo comunitario en busca de soluciones comunes a la problemática planteada, fomentando y desarrollando actitudes de respeto, comprensión y participación.

El proceso educativo orientado hacia el Proyecto Socioproductivo adquiere mayor significado por el hecho que las diferentes fases y actividades, que hay que desarrollar en un Proyecto, ayudan al participante a ser consciente de su proceso de aprendizaje. En cada una de estas fases se integran las distintas áreas de saberes y conocimientos.

Esto exige de las/os facilitadores/as responder a los retos que plantea una estructuración mucho más abierta y flexible del currículo, y una planificación en equipo, modular e interdisciplinar. La orientación de los facilitadores/as es fundamental para tomar una posición de compromiso con las necesidades y expectativas comunitarias que permita transformar la realidad.

El Currículo Base de Educación de Personas Jóvenes y Adultas define al Método de Proyectos Socioproductivos como una estrategia que *permite poner en práctica la formación social y productiva de manera integral... Consiste en seleccionar una serie de actividades educativas en tor-*



no a un eje problemático. Está orientado hacia la solución de un problema concreto de la comunidad; permite integrar áreas y saberes de conocimientos; el aprendizaje se realiza en estrecha relación con la comunidad y el contexto; desarrolla un aprendizaje cooperativo y comunitario integrando las capacidades y cualidades personales; articula múltiples procesos pedagógicos: investigación, sistematización, recuperación de saberes propios, integración de conocimientos científicos; se constituye en integrador y articulador de los módulos que se desarrollan durante un semestre o un año.

...el proceso educativo del Método de Proyecto Socioproductivo integra contenidos de diferentes áreas de conocimiento de forma natural y comprensiva y así, de esta manera, el aprendizaje no es monótono y en cambio es significativo para que el/la participante no vea los contenidos sin sentido o fuera de su contexto. Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje es más productivo porque parte primeramente de sus inquietudes más inmediatas, creando buenas experiencias, propicia un buen funcionamiento del proyecto productivo y así, cabe la posibilidad de aspirar emprendimientos productivos como acción emprendedora que de alguna manera no sólo implique a la persona sino a todos/as los/as que la rodean, es decir al municipio.

En la planificación curricular, para el desarrollo y concreción de los aprendizajes y de los procesos de formación social y productiva, es preciso relacionar lo educativo con las problemáticas o potencialidades que requieren ser atendidas.

Finalmente, se requiere, a partir de la reflexión colectiva y la discusión, llegar a consensos sobre la pertinencia de los planteamientos curriculares, las finalidades, intencionalidades y estrategias de intervención educativa del centro.

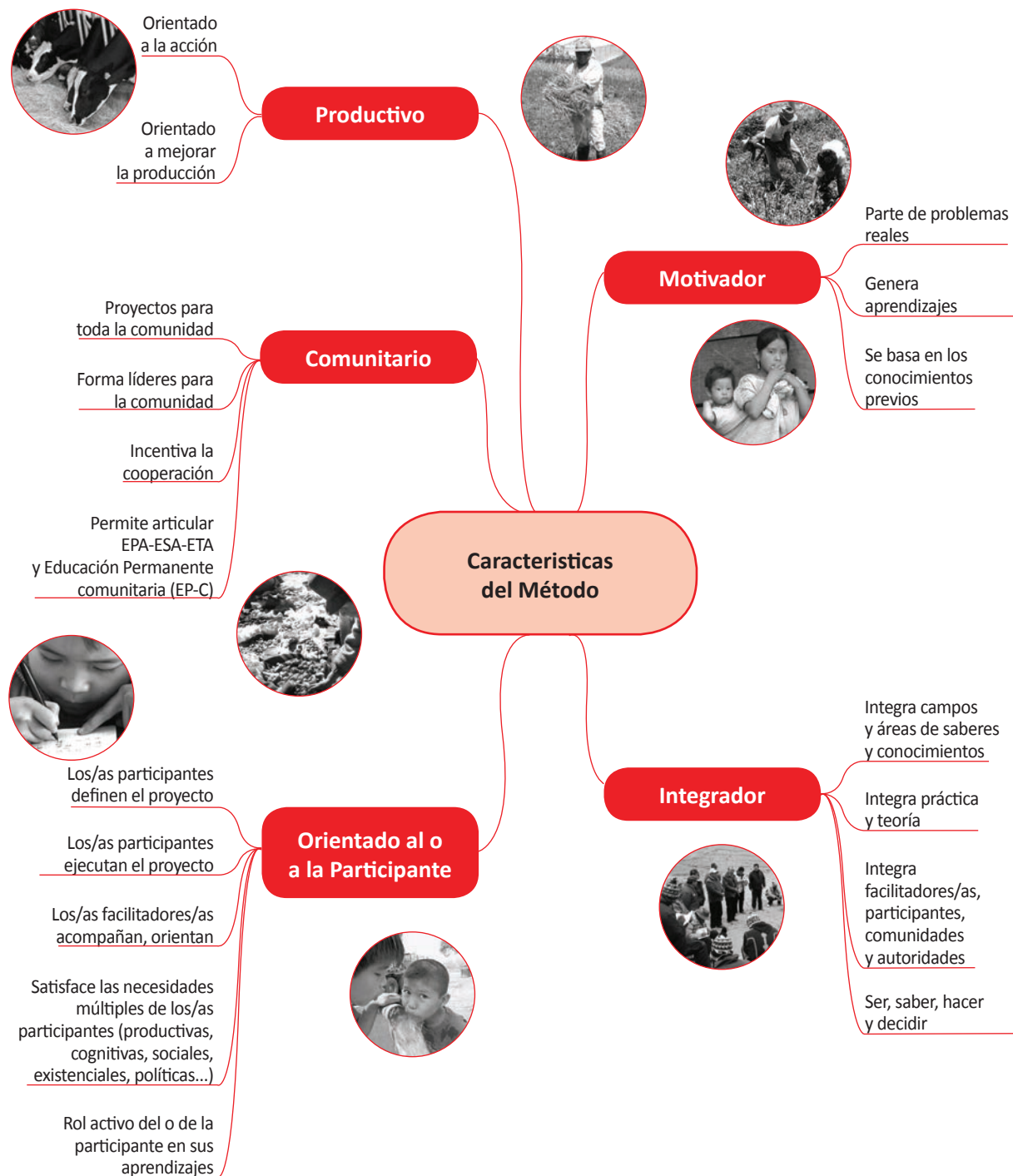
Método del Proyecto:

Conjunto de acciones orientadas a resolver problemáticas propias del contexto donde interactúa un Centro de Educación Alternativa.

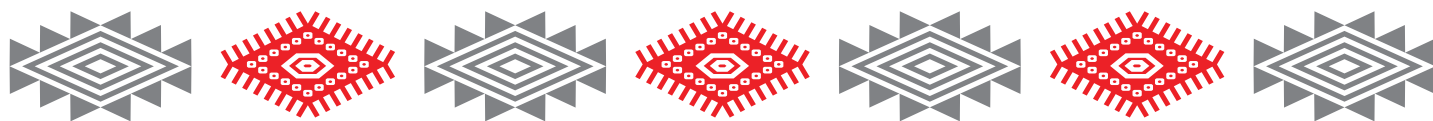


3.2. Características del Método de Proyectos Socioproductivos

Cuadro 1: Características desde una práctica concreta



La motivación es básicamente en torno a una situación concreta que se quiere modificar o contribuir en su solución. Para ello, se trabaja con una visión de integralidad.



❖ Es integrador

Una característica fundamental del método de proyectos es que facilita la integración de los diferentes campos y áreas de saberes y conocimientos en función de responder a procesos de formación integral sobre la base de las dimensiones de la persona, a partir de actividades concretas.

Facilita el “trabajo en equipo” de las y los facilitadores que coordinan procesos educativos y organizativos para desarrollar los proyectos en bien de la comunidad contextual en el que interactúa el Centro de Educación Alternativa.

Integra la teoría y la práctica a partir de actividades productivas y constante coordinación, creatividad y compromiso de los/as facilitadores y participantes.

❖ Es comunitario

Promueve el involucramiento comprometido de los actores de la Comunidad en la toma de decisiones y en los distintos procesos del proyecto: diagnóstico, organización, ejecución y evaluación.

Desarrolla mayor cooperación y participación de los/as participantes en la definición y ejecución de los proyectos en función de sus necesidades, expectativas y es replicable en la comunidad.

❖ Genera aprendizajes comunitarios, significativos y pertinentes

Los/as facilitadoras/es acompañan y aportan información seleccionada y pertinente al proceso de construcción de nuevos conocimientos.

❖ Es productivo

El Proyecto Socioproductivo permite obtener productos concretos, útiles para la vida cotidiana.

Contribuye y hace posible la educación productiva, comprendiendo que lo productivo no necesariamente supone la obtención de un producto tangible, sino que también significa la producción intangible: arte, producción de textos... Es recrear la cultura, investigar, fortalecer los principios solidarios, cambiar la actitud o el pensamiento de las personas...

❖ Orientado al participante

El/la participante es el protagonista activo principal en el proceso de construcción del conocimiento y transformación de la realidad a partir de las actividades. El/la maestra/o facilitador/a, es el que acompaña, guía...





Algunas cualidades del Método de Proyecto Socioproductivo

- Los sujetos educativos constatan gracias a la experiencia los efectos de las decisiones que han adoptado, reflexionando sobre sus resultados.
- El aprendizaje adquirido en el Método del Proyecto Socioproductivo tiene más posibilidad de resistir al olvido, puesto que confronta, estudia y reflexiona temas vinculados a la vida cotidiana.
- Posibilita el desarrollo de las dimensiones de la persona: Ser – Saber – Hacer – Decidir.
- Está orientado hacia la solución de un problema concreto de la comunidad e implica la interrelación con la comunidad y el contexto.
- Permite integrar los campos y áreas de saberes y conocimientos. Es globalizante, relacional y holístico.
- Integra la teoría con la práctica en actividades contextualizadas a los intereses de los participantes y la comunidad.
- Facilita que los participantes salgan del aula y se inserten en el mundo real.

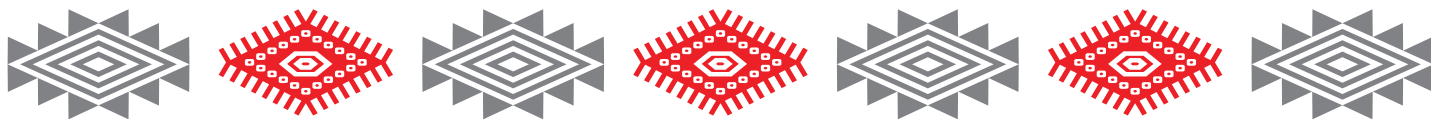
3.3. Tipos de Proyectos Socioproductivos que podemos desarrollar

Podemos abordar los proyectos desde una perspectiva social o productiva. En ambos casos requieren procesos de investigación en comunidad:

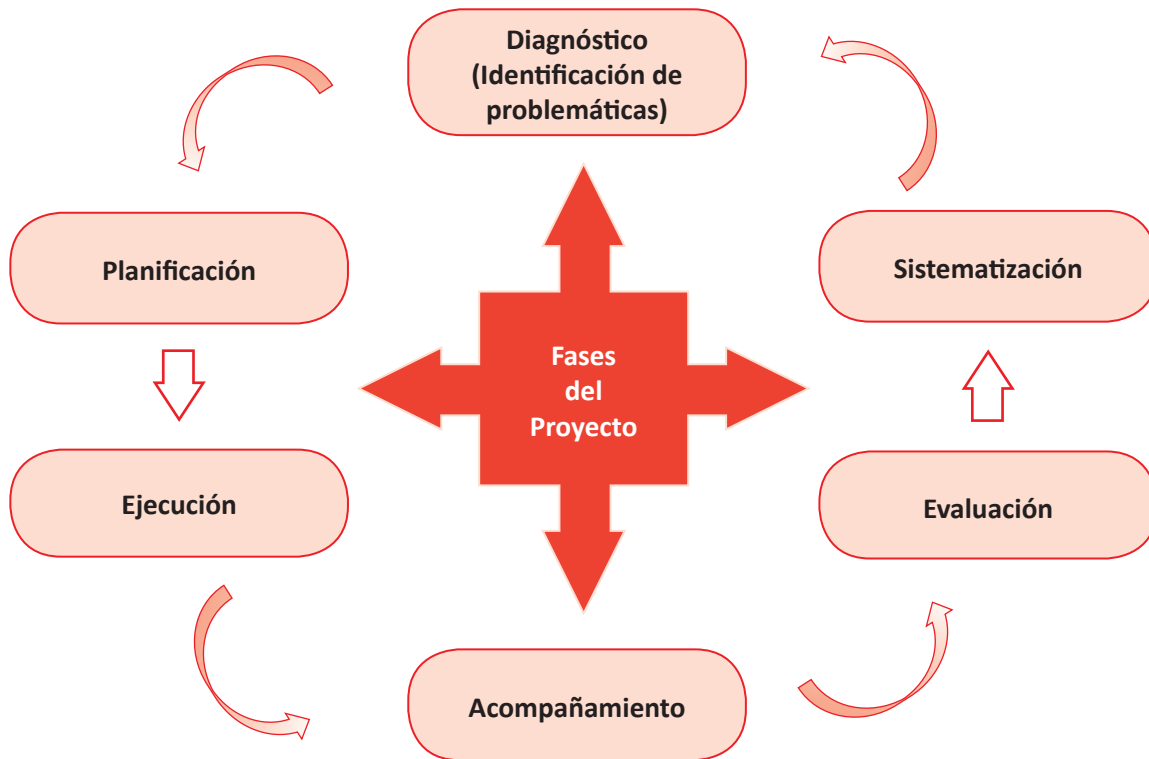
a) *Proyectos productivos:*

- *Proyectos de investigación científica:* cuyo resultado es lograr la producción de conocimientos apoyándose en teorías ya conocidas, saberes propios de la cultura o los que se están aprendiendo. Ejemplos: estudiar la vida de un organismo vivo durante un lapso de tiempo; realizar cultivos durante un cierto periodo de tiempo; controlando y manipulando algunas variables; contrastar resultados con hipótesis previas.
- *Proyectos tecnológicos productivos:* se persigue elaborar un producto o diseñar un proceso con base teórica relacionado con la producción agropecuaria, artesanal u otros.

b) *Proyectos sociales:* se refieren a abordar e intervenir en problemáticas sociales. Su aporte está orientado a proponer soluciones o mejorías frente a problemas que afectan a la sociedad. Ejemplo: temas referidos a la violencia en la sociedad, al trabajo comunitario y al cuidado de la Madre Tierra (medio ambiente), entre otros.



3.4. Fases del Proyecto Socioproductivo



a) Diagnóstico (identificación de la problemática)

La etapa de la identificación de necesidades está referida al diagnóstico comunitario participativo de **necesidades integrales y problemáticas de la comunidad** en los diferentes aspectos: económicos, productivos, educativos, organizativos, sociales, políticos y otros.

Si recordamos la Unidad de Formación No. 2 del PROFOCOM – ALTERNATIVA, en ella se habla sobre cómo realizar el Diagnóstico Comunitario Participativo y los diferentes elementos e instrumentos que se pueden emplear para este proceso.

Una vez realizado el diagnóstico, éste nos sirve para analizar las necesidades y **elegir de manera consensuada la problemática** que será abordada en la gestión desde los planteamientos curriculares del centro, con la participación de los integrantes y actores de la Comunidad de Producción y Transformación Educativa (CPE).

En el Método de Proyectos Socioproductivos, el diagnóstico, en todos sus pasos, es parte del proceso de aprendizaje porque se han identificado los **proyectos de trabajo a desarrollarse**.

b) Planificación

La fase de planificación se caracteriza por la elaboración del plan de trabajo, la estructuración del procedimiento metodológico y la planificación de los instrumentos y medios de



trabajo. En este sentido, no puede darse por concluida la fase de planificación durante el desarrollo del proyecto. Aunque debe seguirse en todo lo posible el procedimiento de planificación, es preciso disponer siempre de un margen abierto para poder realizar adaptaciones o cambios justificados por las circunstancias. Durante la fase de planificación es muy importante definir puntualmente cómo se va a realizar la organización del trabajo entre los miembros del grupo.

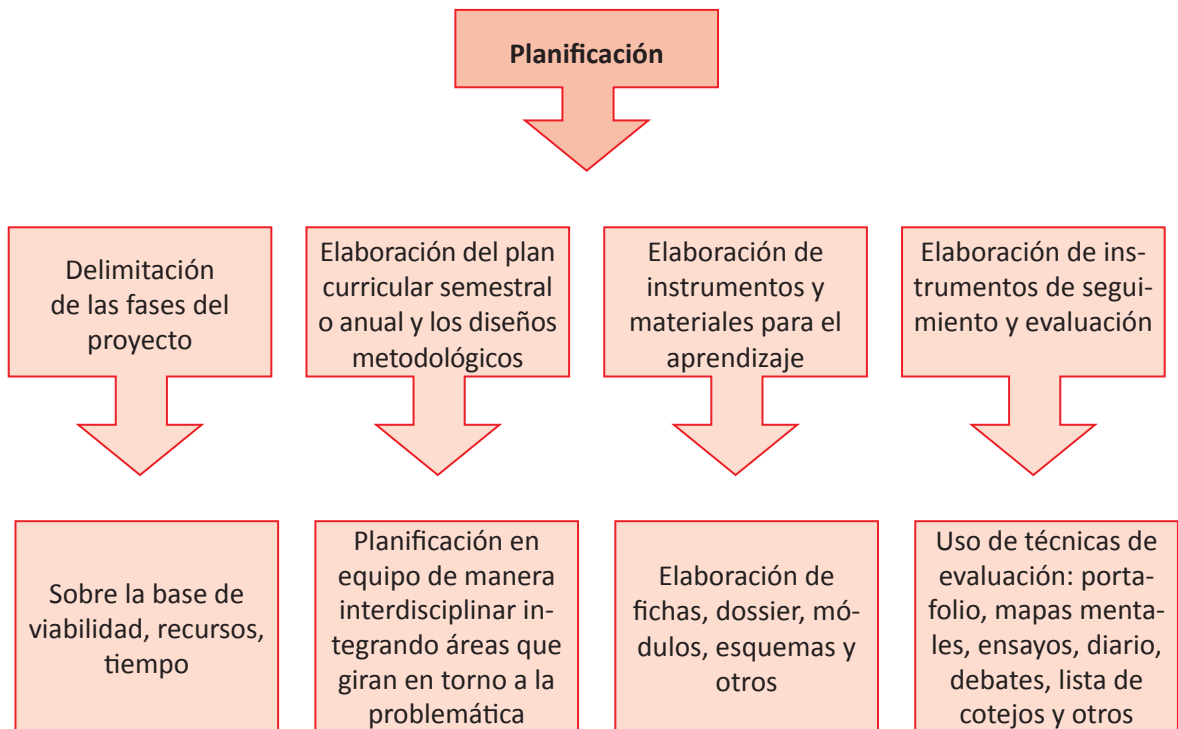
En esta fase abordamos lo que será: título, justificación, objetivo y plan de acción.

Título: irá en función a la problemática identificada en el diagnóstico de manera que despierte el interés de toda la comunidad para que ellos se sientan comprometidos en la realización del proyecto.

Justificación: se abordan las razones por las que se realiza el proyecto con la perspectiva de la relación causa-efecto en el ámbito social, económico y productivo, los mismos que darán los puntajes necesarios para dar la respuesta a las necesidades de aprendizaje en EPJA.

Objetivo: con ello señalamos lo que se pretende lograr con el proyecto en espacio y tiempo delimitado.

Plan de acción: en este aspecto realizamos un cuadro de referencia que nos dará las pautas de las actividades, fecha de inicio y finalización, responsables y recursos necesarios.



Esta fase está referida al desarrollo de la planificación que en todo momento estará acompañada para realizar los ajustes y pormenores que se puedan presentar durante la ejecución del proyecto.



c) Acompañamiento

En toda ejecución se deberá realizar el análisis del proceso para obtener la información necesaria sobre la relación entre lo proyectado y lo logrado durante la ejecución para ver oportunamente los ajustes que se necesiten en tiempos, espacios, recursos y otros aspectos.

d) Evaluación

Esta fase permite valorar de manera comunitaria el Proyecto Socioproductivo desde una perspectiva de proceso y logro:

- ✓ Evaluación en el proceso de la ejecución que culmina al final del semestre.
- ✓ Evaluación de los resultados obtenidos que es realizado al final de la gestión.

e) Sistematización

La sistematización de la experiencia nos permitirá tener de manera objetiva los aprendizajes que se lograron con la puesta en práctica del proyecto y rescatar aquello que sea necesario para los siguientes proyectos. A la vez nos servirá para analizar y reflexionar sobre la pertinencia del mismo.

3.5. Planificación curricular con el Método de Proyecto Socioproductivo

Se recomienda, de manera general, tomar en cuenta en la metodología del taller educativo la integración y la coordinación de las Comunidades de Producción y Transformación Educativa, para generar la planificación y la ejecución respectiva del Método de Proyectos Socioproductivos.

Integración

El Método de Proyectos Socioproductivos promueve la interdisciplinariedad en el proceso educativo. Se trata de organizar los contenidos humanísticos y técnicos a partir de una actividad significativa que dará respuesta a una problemática social, productiva y ambiental, entre otros.

Es así que en la planificación curricular se debe considerar lo siguiente:

- ◆ Estudiar la realidad y aportar para resolverla y no sólo centrarse en las “áreas”.
- ◆ Seleccionar los contenidos de una “área” a partir de su utilización o aplicación para comprender la realidad y transformarla.
- ◆ Desarrollar contenidos aplicados a la realidad.

El aprendizaje, si se realiza de manera globalizada o integrada a partir de actividades, es más significativo, puesto que permite al participante establecer relaciones entre los saberes previos,



contenidos nuevos y la realidad, favoreciendo así la construcción colectiva de conocimientos y saberes.

Talleres

Son espacios educativos en los que se organizan actividades de forma participativa en torno a un tema generador o problematizador, como ser la planificación curricular con criterios de interdisciplinariedad entre las áreas de conocimiento para transformar una realidad concreta. Se organizan a partir del intercambio de experiencias y conocimientos como base del aprendizaje colectivo.

Coordinación pedagógica

Es la labor del equipo de la Comunidad de Producción y Transformación Educativa para acordar criterios comunes del desarrollo de procesos formativos, coordinar los contenidos y los temas que se integrarán. El equipo de facilitadores/as es la instancia que operativiza las decisiones tomadas en comunidad para implementar una acción educativa integral; son los que facilitan la gestión global del centro: planifican, ejecutan y evalúan; se reúnen periódicamente a partir de un cronograma establecido para tratar asuntos de planificación, desarrollo y evaluación del proceso.

El Método de Proyecto Socioproductivo exige al facilitador/a una actitud de cambio en su concepción del proceso educativo, comprendida desde una práctica concreta.

3.5.1. Estructuras de planificación

Construido el Proyecto Socioproductivo, procedemos a realizar la planificación curricular de gestión y semestre, propósito para el cual sugerimos los siguientes cuadros:

Cuadro de priorización de *Temas Generadores*

Problemática identificada	Título del Proyecto Socioproductivo	Temas Generadores
Ejemplo: Desnutrición de las personas de la comunidad.	Ejemplo: Seguridad y soberanía alimentaria en las comunidades.	Ejemplo: 1. Hábitos alimenticios y consecuencias en la salud. 2. Valor nutritivo de los alimentos. 3. Costo y acceso de los alimentos en la familia.

Ejemplo de temas generadores en la Educación Técnica de Personas Jóvenes y Adultas

Objetivo (PSP): Desarrollamos la formación y capacitación técnica tecnológica pertinente a las dinámicas socio productivas en la zona Primero de Mayo de la ciudad de Cochabamba, para contribuir a generar condiciones de empleabilidad de las personas jóvenes y adultas, coadyuvando a mejorar la calidad de vida de las familias y comunidades.



Problemática Identificada	Título del Proyecto Socioproductivo	Temas Generadores
Ejemplo: Deficiente calidad de vida de las familias y comunidades.	Ejemplo: Desempleo de las personas jóvenes y adultas en la zona de Primero de Mayo de la ciudad de Cochabamba.	Ejemplo: 1. Baja productividad 2. Ingresos económicos insuficientes 3. Cultura emprendedora 4. Producción.

Cuadro de planificación curricular semestral por Nivel y Etapa

Datos generales:

Nivel: Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas

Etapa: Aprendizajes Aplicados

Tiempo: Primer Semestre 2013

Proyecto Socioproductivo:					
Objetivo:					
Actividad central:					
Temas Generadores	Cosmos y Pensamiento	Comunidad y Sociedad	Vida Tierra y Territorio	Ciencia Tecnología y Producción	
	Ciencias Sociales	Comunicación y Lenguajes	Ciencias de la Naturaleza	Matemática	Formación Técnica Tecnológica: Agropecuaria





Cuadro de planificación curricular de módulo

Datos generales:

Nivel: Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas

Etapa: Aprendizajes aplicados

Semestre: Primer semestre

Planificación: Módulos de 100 periodos

Proyecto Socioproductivo:

Módulo:					
Objetivo holístico:					
Producto del módulo:					
Actividad central :					
Temas Generadores	Contenido del Módulo	Metodología (Procedimientos/ Técnicas)	Recursos	Tiempo (Periodos)	Evaluación
Tema generador Pregunta problematizadora		Práctica Teoría Valoración Producción			
Tema generador Pregunta problematizadora		Práctica Teoría Valoración Producción			
Tema generador Pregunta problematizadora		Práctica Teoría Valoración Producción			

Ejemplo: Planificación del módulo

Datos generales:

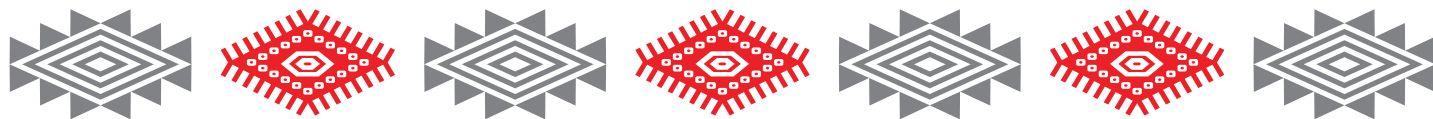
Nivel: Técnico Básico

Área: Industrial

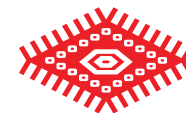
Especialidad/oferta: Corte Confección

Planificación: Módulos de 100 periodos (periodo de 40 minutos)

Proyecto Socioproductivo: Desarrollamos la formación y capacitación técnica tecnológica pertinente a las dinámicas socio productivas en la zona Primera de Mayo de la ciudad de Cochabamba, para contribuir a generar condiciones de empleabilidad de las personas jóvenes y adultas, coadyuvando a mejorar la calidad de vida de las familias y comunidades.

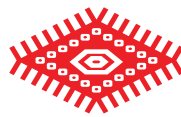


Módulo: Operatividad de máquina						
Objetivo Holístico: Desarrollamos con valores sociocomunitarios habilidades, destrezas y aptitudes integrales, en la operatividad de máquinas, realizando trabajos conforme normas de confección para mejorar la productividad con innovación e investigación.						
Producto del Módulo: Los participantes logran elaborar álbum de evidencias con saberes y conocimientos de la operatividad de máquinas para la elaboración de prendas de vestir de acuerdo a estándares.						
Actividades Centrales:						
- Feria de concientización del consumo de la producción nacional. - Campañas de concientización del consumo de la producción nacional.						
DIM	Tema Generador/ Pregunta Problematicadora	Contenido del Módulo	Metodología (Procedimiento/ Técnicas)	Recursos	Tiempo (Periodos)	Evaluación
SER	Baja productividad por falta de cualificación de recursos humanos en corte confección e inadecuado manejo de máquinas de coser.	LAS MAQUINAS DE COSER Clasificación de las máquinas: por su forma, por su velocidad, por el grado de especialización	Práctica: Técnica: Desarrollo de la práctica en armado y mantenimiento de máquinas para el funcionamiento y su incidencia en la baja productividad. Aplicación en la práctica de normas de seguridad ocupacional. Teoría: Técnica: Lluvia de ideas	Máquinas con accesorios Destornilladores Alicates de punta Hilos Tela Catálogos Fichas de anotación	20	Se valora A través de la observación y lista de cotejo: El cuidado del equipamiento y desarrollo de los trabajos con responsabilidad y valores socio comunitarios.
SABER	PREGUNTA PROBLEMATIZADORA ¿Cuáles son las consecuencias cuando no se tiene desarrollado saberes y conocimientos en la operatividad de máquinas y en qué medida afecta en el sector productivo de la confección?	TIPOS DE MAQUINAS Maquina recta, maquina overlock, maquina collarera, maquina recubridora, maquina bastera, maquina atacadora, maquina cerradora, maquina elastiquera, maquina ojaladora Ejemplo de saberes y conocimientos locales que pueden trabajarse en el módulo: • Con que palabras se conocen las vestimentas de nuestros pueblos y comunidades, describa en lengua originaria.	Valoración: Técnica: investigación e indagación sobre cuáles son los procedimientos para una buena operatividad y su incidencia en la productividad. Desarrollo crítico de sus habilidades con responsabilidad Producción: Técnica: álbum de ejercicios del acabado del producto con calidad y eficiencia.		20	Se analiza La pertinencia de las técnicas y procedimientos utilizados en el desarrollo del módulo (Pruebas objetivas, orales, exposición, otros) Se verifica Valoración en: Práctica en el taller durante el
HACER						
DECIDIR						





	<p>Ingresos económicos insuficientes</p> <p>PREGUNTA PROBLEMATIZADORA:</p>	<p>NOMENCLATURA DE LAS MÁQUINAS</p> <p>Recta, remalladora o overlock, recubridora, nomenclatura del cabezal, enhebrado de hilos, bobinador, nomenclatura de la bobina, la aguja, tipos de agujas, regulador de longitud de puntada de hilos, prensa telas, nivel de aceite, cuchillas, lanzaderas, tipos de costura realizadas con la remalladora, lubricación de la remalladora</p>	<p>Recomendación: los ejercicios a problemas de aplicación se debe trabajar en función a tema generador.</p> <p>Práctica Teoría Valoración Producción</p>	<p>20</p>	<p>proceso de la operatividad. Demostración práctica del mantenimiento de máquinas bajo normas de seguridad laboral y su incidencia en la productividad. Práctica en los procesos productivos de prendas de vestir a partir de la puesta en punto de las máquinas. Aplicación pertinente de la matemáticas y ciencias sociales de la corte confección. Se evidencia A través de la observación y lista de cotejo: Habilidad de la investigación e innovación a partir de saberes y conocimientos humanos. Toma de decisiones del participante en la operatividad de las máquinas.</p>
	<p>Cultura emprendedora</p> <p>PREGUNTA PROBLEMATIZADORA:</p>	<p>TIPOS DE COSTURAS</p> <p>Inglesa, francesa fruncida, embebida, guante, ribeteado</p> <p>OPERATIVIDAD CON LA MÁQUINA OVERLOCK</p> <p>Orillado en : Rectas, curvas y esquinas, cerrado, orillado y cadeneta, colocado en vena.</p>	<p>Práctica Teoría Valoración Producción</p>	<p>30</p>	
	<p>Producción de prendas de vestir</p> <p>PREGUNTA PROBLEMATIZADORA:</p>	<p>MANTENIMIENTO DE LAS MÁQUINAS</p> <p>Desarmado y armado. Limpieza, calibrado y puesta a punto. Mantenimiento preventivo.</p>	<p>Práctica Teoría Valoración Producción</p>	<p>30</p>	



Actividad 2. De formación personal**Educación Popular y Método de Proyecto**

Realizamos la lectura individual y precisamos las ideas centrales que refuerzan nuestra práctica educativa para el aprendizaje socioproductivo de los/as participantes.

Presentamos un resumen que contenga las ideas centrales.

**Lectura Complementaria****Educación Popular y Método de Proyecto**

Educación Popular. Cooperativa CEPEP. Abril 2012 A desalambrar 9

El Método de Proyecto consiste en el diseño y ejecución de proyectos de aprendizaje. Desde el enfoque de la Educación Popular, estos proyectos de aprendizaje representan un conjunto de acciones orientadas al logro de propósitos concretos, definidos en función de aprender integralmente en forma crítica a partir de la práctica (concebida ésta desde la ejecución del proyecto) y de transformar la realidad sobre la cual se diseña y ejecutan las acciones del plan, es decir, un Proyecto de Aprendizaje desde esta perspectiva debe considerar propósitos de aprendizaje y transformadores.

El Método de Proyecto desde la Educación Popular plantea la construcción y profundización de conocimientos a partir de la práctica transformadora de la realidad, lo que implica el desarrollo del pensamiento crítico de los y las participantes de los procesos educativos y la vinculación (revisión, unidad y abordaje) entre la teoría y la práctica en un proceso reflexivo crítico permanente.

Es decir, toda acción desarrollada a través de un Proyecto de Aprendizaje debe ser reflexionada críticamente y sustentada política, teórica, conceptual, metodológica, ética y tecnológicamente, lo cual implica, a lo largo del desarrollo de cada una de las actividades del proyecto, un proceso de problematización, reflexión crítica y estudio e investigación de referentes.

A través de un Proyecto de Aprendizaje, los y las participantes podrán realizar un abordaje holístico, integral e integrado de diversas áreas del conocimiento vinculadas a los propósitos de aprendizaje y transformadores definidos. Es un medio que favorece la integración de saberes en contra de la fragmentación del proceso de aprendizaje.

A través del mismo encontramos sentido a los nuevos conocimientos, pues son puestos en contexto y son aplicados en situaciones reales significativas para los y las participantes, donde los aprendizajes dependerán del nivel de problematización que se planteen cada uno y una, a manera individual y colectiva desde los equipos de trabajo.





Al Proyecto de Aprendizaje no se le debe confundir con la realización de un trabajo o proyecto de investigación científica o una monografía, como pasa con frecuencia. Un trabajo de investigación es en sí un Proyecto de Aprendizaje, más un Proyecto de Aprendizaje no es exclusivamente un trabajo de investigación visto desde esa perspectiva. Un Proyecto de Aprendizaje puede ser el desarrollo de un trabajo de investigación, pero también puede ser, por ejemplo, la instalación de una red de área local, la sistematización de una experiencia de gestión, el diseño e implantación de un programa de formación, la elaboración de un artículo para la revista A desalamburar. Es decir, a través del desarrollo de un Proyecto de Aprendizaje siempre se vivirá una experiencia nueva a partir de la cual se producirán conocimientos, bien sea a partir de una situación ya vivida y que se desee sistematizar como Proyecto de Aprendizaje o una nueva situación que se convertirá ahora en experiencia para, a partir de ella, aprender.

Una clave para reconocerlo es que éste lleva explícito propósitos de aprendizaje, es decir, sus diseñadores y ejecutores tienen plena conciencia y control sobre los procesos de aprendizaje que a través de las acciones del proyecto se pretenden impulsar y lograr, pero en el marco de una realidad que se desea impactar y donde esos aprendizajes se convertirán en insumo para ello.

Dichos propósitos del proyecto, tanto los referidos a los aprendizajes como a los transformadores, le dan direccionalidad a la ejecución de todo el proyecto. Sin embargo, es importante destacar que esto no le da rigidez al proceso de elaboración y ejecución del Proyecto de Aprendizaje; todo lo contrario, este tipo de proyectos se caracterizan por ser flexibles, dinámicos, ajustables, durante todo su proceso de ejecución.

Es fundamental destacar que los aprendizajes alcanzados a través del método de proyecto y a los cuales hacemos referencia se perfilan en función de 4 grandes dimensiones: Saber-Conocer (teorías, conceptos, enfoques...); saber-hacer (habilidades y destrezas, aplicación de métodos y técnicas); saber-ser (valores, actitudes, principios); saber-convivir (el logro de intereses comunes desde el reconocimiento de los intereses individuales, la realización individual en el colectivo), pero al mismo tiempo, y en el marco de las transformaciones revolucionarias que estamos impulsando en Venezuela, favorece al desarrollo e integración de las dimensiones político-ideológicas, científico técnicas y ético-morales, permitiendo así reconocer de manera consciente cómo nos vamos transformando a medida que profundizamos nuestros aprendizajes y cómo podemos contribuir con nuestros entornos en los cuales se suscriben las acciones del proyecto.

Un Proyecto de Aprendizaje tiene 3 momentos:

- a) Elaboración de la Propuesta de Proyecto de Aprendizaje: momento donde diseñamos el a) Elaboración de la Propuesta de Proyecto de Aprendizaje: momento donde diseñamos el Proyecto de Aprendizaje, definiendo, entre otras cosas, propósitos, metodología, actividades y tiempos.
- b) Ejecución de las Actividades del Proyecto: puesta en marcha del plan de trabajo definido en el diseño del Proyecto.
- c) Elaboración del Informe de Aprendizaje: a partir de la sistematización de los aprendizajes alcanzados y profundizados de manera integral a partir de la experiencia vivida en el desarrollo de todas las actividades del Proyecto de Aprendizaje.



Durante la ejecución del Proyecto de Aprendizaje se desarrollan procesos de revisión de aspectos políticos y legales, paradigmas, teorías, enfoques, conceptos, métodos y técnicas, ¿Cómo? Veamos por ejemplo: ¿Desde un Proyecto de Aprendizaje que consista en la instalación de una red de área local podemos aprender desde el punto de vista político-ideológico la relación entre Software Libre y la construcción del socialismo (...)? Aunque el proyecto suena muy tecnológico y muchas personas dirán que “No” porque eso es algo técnico y no político, la respuesta a la pregunta es “Sí”. Todo dependerá de cómo nos problematicemos en torno al tema y en consecuencia la revisión de las áreas temáticas pertinentes. La situación técnica (instalación de la red) debe problematizarse desde lo político en el entendido que las realizaciones técnicas obedecen a decisiones políticas y deben estar sustentadas desde lo político.

... el desarrollo de toda infraestructura informática o telemática en una Institución de la Administración Pública, debe plantearse desde la utilización del Software Libre. ¿Por qué? La respuesta a esa pregunta pasa necesariamente por hacernos muchas otras, como por ejemplo:

¿Qué relación tiene el Software Libre con el socialismo? ¿Qué relación tiene el Software Libre con la Administración Pública? ¿Qué relación tiene el Software Libre con (...) la independencia y soberanía tecnológica?

¿Esas preguntas nos pondrán en contacto con una cantidad de conceptos, teorías y principios, como: ¿Qué es el Software Libre? ¿Cuáles son las libertades a las que hace referencia el Software Libre? ¿Qué es conocimiento libre? ¿Qué es el socialismo? ¿Por qué hay que garantizar la seguridad informática y telemática? ¿Cuáles han sido las experiencias en el pasado reciente en cuanto al tema de la seguridad informática y el sabotaje al proceso revolucionario?

Como podemos apreciar, hasta ahora hemos planteado algunas preguntas que contribuyen con el proceso de problematización en el eje político-ideológico, quedando pendiente por identificar los posibles aprendizajes que desde las otras dimensiones científico-técnica y ética-moral se desprenden; así pues, partiendo del ejemplo propuesto nos preguntamos: ¿Cuáles pudieran ser estos aprendizajes en esas otras dos grandes dimensiones?

Sin duda, la revisión y reflexión crítica en torno a la realidad de la empresa a partir de estas interrogantes nos llevará a fijar posiciones críticas, pero sobre todo a plantear propuestas transformadoras de esa realidad, propuestas sólidamente blindadas desde el estudio y la investigación de lo político-ideológico, científico-técnico y ético-moral.

En síntesis, vemos cómo desde la aplicación del método de proyecto se puede promover procesos de acción y reflexión crítica sustentada en el estudio y la investigación con carácter transformador, y eso es Educación Popular. [...]

El Método de Proyecto desde la Educación Popular plantea la construcción y profundización de conocimientos a partir de la práctica



Tema 4

De la Clase Tradicional al Taller Educativo

Actividad 1. De formación comunitaria

Nos reunimos por centros y escribimos en un cuadro las semejanzas y diferencias entre un “taller productivo” y el “taller educativo”.

	Taller productivo	Taller educativo
Semejanzas		
Diferencias		

Socializamos las respuestas de cada centro y hacemos un debate en común sobre ello.

La actividad de educar a personas jóvenes y adultas implica la aplicación de prácticas metodológicas adecuadas y pertinentes a la realidad de los participantes. Las personas jóvenes y adultas cuentan con una historia de vida, cúmulo de experiencias y recorrido previo que hay que conocer y respetar.

Los facilitadores(as) han ido transformando y enriqueciendo su práctica pedagógica superando el proceso de transmisión de información vertical, característica de la educación tradicional donde los educadores/as ejercían autoridad a través del temor.

Los procesos educativos deben partir necesariamente de las “situaciones de vida” de las y los participantes, las cuales se relacionan con actividades productivas, culturales, sociales y políticas. La Educación Alternativa no debe estar desvinculada de la práctica social del participante.

4.1. El Taller Educativo

El taller educativo es una estrategia de aprendizaje colectivo participativo. Se puede desarrollar en espacios educativos diversos como el aula o la comunidad. Se define frente a la clase tradicional en la que el facilitador transmite conocimientos de forma vertical a los estudiantes por la organización del proceso educativo en función de la construcción de saberes y conocimientos en común entre todos los participantes en un proceso de negociación intercultural:



Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente¹.

El taller implica como su nombre lo indica, un lugar donde se trabaja y se produce. Es una forma de enseñar y aprender mediante la práctica. Se aprende desde lo vivencial y no desde la transmisión. Predomina el aprendizaje sobre la enseñanza.

Se trata entonces de un aprender haciendo, donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta, realizando algo relacionado con la formación que se pretende proporcionar a los participantes. Es una metodología participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta.

Se puede definir también como un método educativo donde se pueden generar nuevos aprendizajes, intercambiar experiencias, compartir conocimientos, rescatar saberes locales, investigar y plantear soluciones a los problemas de la vida real.

Por las características propias de las personas jóvenes y adultas, el taller educativo resulta ser una estrategia adecuada para las actividades personales y grupales, porque ahí se estimula la creatividad, se profundiza la solidaridad y el trabajo en comunidad.

La persona adulta, a diferencia del niño o el adolescente, ha tomado decisiones fundamentales en su vida y asumido responsabilidades importantes. El taller educativo le permite seguir ejerciendo ese protagonismo, pues participa en su planificación y desarrollo con un enfoque autogestionario.

La implementación de la modalidad taller en los procesos de aprendizaje está orientada fundamentalmente a sustituir y modificar la tradicional “clase”, que desarrolla únicamente contenidos. En cambio, el Taller Educativo tiende al desarrollo y generación de capacidades creativas y productivas.

4.1.1. Características del Taller Educativo

La utilización del Taller Educativo, promueve el desarrollo integral de las cuatro dimensiones ser, saber, hacer y decidir: cognitivo, operativo, relacional (saber escuchar, planificar con otros, tolerar las opiniones de los demás, aprender a coordinar con otros, tomar decisiones de manera colectiva, sintetizar, diferenciar entre información relevante y no relevante...) por lo cual se transforma en un método de aprendizaje relevante, ya que:

- ◆ Se basa en la experiencia de los participantes.
- ◆ Es una experiencia integradora donde se unen la educación y la vida, los procesos intelectuales y afectivos.

1. Ander Egg Ezequiel. El taller, una alternativa para la renovación pedagógica. Buenos Aires, 1991, pág. 10.



- ◆ Está centrado en los problemas e intereses comunes del grupo.
- ◆ Implica una participación activa de los integrantes.
- ◆ Puede utilizar diversas técnicas, especialmente la discusión en grupo.

El taller educativo tiene las siguientes características generales:

Es **flexible**, porque permite organizar el proceso educativo en coherencia con las problemáticas, demandas y expectativas de los participantes, además de la realidad de su contexto.

Es **activo y participativo**, porque permite el debate y la discusión en el marco de la tolerancia y la equidad entre las personas desde la perspectiva de su experiencia, con sus saberes y sus expectativas.

Es **comunitario**, puesto que estimula al trabajo en comunidad a través del intercambio de experiencias, rescate de saberes y socialización de conocimientos entre unos y otros, para la búsqueda de soluciones a problemas del contexto.

Es **integrador** porque articula los “conocimientos universales” con los “conocimientos y saberes locales”, en la construcción de conocimientos integrales, que darán respuesta a problemáticas reales.

La planificación del taller educativo tiene una relación directa con el Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE) y la Planificación Curricular del Módulo.

En el taller educativo el aprendizaje es activo, crítico, productivo, integral y comunitario.
Se aprende haciendo.

4.2. Planificación del Taller Educativo

Cuando emergen nuevas formas de hacer educación, surge la necesidad de contar con una referencia mínima de cómo planificarlo, lo que nos lleva a buscar diversas herramientas que permitan su puesta en práctica. En tal sentido, a continuación se presenta una propuesta para poder practicarla, sujeta siempre a enriquecimientos creativos desde la experiencia de las y los facilitadores.

Estructura de planificación del Taller Educativo 1:

Datos generales	
Nivel:	Primario
Etapas:	Avanzados
Semestre:	Segundo
Duración :	Una semana/ 15 días / x N° de periodos



Proyecto Socioproductivo Comunitario:		(Se escribe el título del proyecto)			
Tema generador:		(Se escribe el tema generador que se trabaja)			
Objetivo Holístico	Contenido	Metodología	Recursos	Tiempo	Responsable
Se describe el objetivo holístico del módulo respectivo.	Se describen los contenidos específicos a trabajar en correspondencia al módulo y al tema generador.	Se describen las actividades planificadas de acuerdo a la metodología (práctica, teoría, valoración y producción).	Se describe los materiales y medios necesarios.	Se describe con exactitud el tiempo necesario para la realización y desarrollo de la acción educativa.	Se especifica el nombre del o los responsables involucrados en los diferentes momentos.
Evaluación	Se describe los aspectos a evaluarse en torno al objetivo. En lo posible será importante considerar la pertinencia de los contenidos, la metodología, los recursos, el tiempo y la adecuada participación de los responsables.				

El taller educativo es el instrumento específico que permite dinamizar, operativizar los módulos curriculares, realizar una acción organizada y sistemática de nuestra acción educativa, dejando de lado aquella práctica que recurría a la memoria acumulada del facilitador y a la improvisación.

4.2.1. Aspectos a considerar para el desarrollo del taller educativo

a) El rol del facilitador

El facilitador promueve y crea condiciones técnicas, emocionales, grupales y comunicacionales, para que circule, se procese y se desarrolle el aprendizaje. Fundamentalmente, el saber escuchar lo que el otro necesita, con la posibilidad de anticiparse y ofrecer una respuesta que pueda ser escuchada.

Debe ser un estimulador y animador del proceso, no alguien que imponga o dirija hacia una determinada orientación: debe saber escuchar, hablar poco, ser claro y preciso. Su misión es facilitar el proceso educativo, estimular y permitir la construcción de saberes y conocimientos entre todos.

El manejo de la confianza que en él depositan los participantes le permite romper las relaciones establecidas de dominio, con su actitud de respeto, humildad y compromiso, convirtiéndolas en relaciones de igualdad y compañerismo.

Su labor es facilitar la posibilidad de conocer el camino que están recorriendo los participantes, reconstruyendo de forma permanente el proceso; abrir y permitir la participación de todos en igualdad de condiciones, no obstaculizando la participación de los que menos saben, ni apoyando a los que más saben; no debe opinar, resumir ni concluir por su cuenta, sino respetar los ritmos del razonamiento y permitir la discusión aunque sea larga o repetitiva para él.



**En conclusión, el facilitador debe considerar:**

- a) Las características del participante.
- b) El objetivo del taller, el contenido temático y las características generales.
- c) Las características de las interacciones grupales en el contexto de aprendizaje.

Y además:

- ◆ Completa la información que surja de la discusión en grupo.
- ◆ Comenta las soluciones elaboradas en el grupo.
- ◆ Estimula la reflexión.
- ◆ Orienta
- ◆ Anima
- ◆ Brinda orientación técnica

b) Actividades y modalidades de trabajo**📍 Trabajo individual**

La construcción en común de saberes y conocimientos requiere de cada participante su autoafirmación para encontrarse con los demás desde sus necesidades e intereses. Difícilmente se pueden entablar procesos de diálogo cultural, si la persona se diluye en el grupo.

En nuestro contexto, al acercarnos al participante y tratar de descubrir su identidad, su cultura, a menudo encontramos en muchos de ellos inseguridad, baja autoestima. Valoran muy poco su actividad laboral y sus conocimientos.

El trabajo individual de los participantes en los talleres permite que cada uno de ellos reflexione y organice su existencia, y en esa medida, autoafirmarse y dar razón de lo que es y lo que hace. La huella individual, lo subjetivo, es muy importante para que el debate y la confrontación den lugar a una síntesis.

El trabajo individual ayuda al facilitador/a conocer y reconocer con mayor profundidad lo que piensa, siente, valora y expresa de su experiencia cada uno de los y las participantes. Se encuentra con los “miedos”, frustraciones, autoestimas bajas, experiencias negativas que marcan de alguna manera su vida. Por el contrario, también permite descubrir sus cualidades, esfuerzos, esperanzas y sueños que persigue. En ese momento la y el facilitador/a deben trabajar con todo ello, como un médico que sana heridas o un consejero que da esperanzas o un herrero que da firmeza o una madre que perdona todo.

El facilitador debe esforzarse para que las indicaciones sobre el trabajo a realizar en cada paso del taller sean claras y entendibles por cada uno de los participantes.



🔹 Trabajo en grupo comunitario

Éste es un instrumento fundamental del taller. En grupo o comunidad, el aprendizaje se convierte en un acto social y la construcción de conocimientos, en un proceso colectivo. No se niega ni excluye el aporte de cada integrante quien participa con una corriente de pensamiento o sentido propio, procedente de orígenes o experiencias diferentes.

En esta construcción comunitaria se descubre que toda persona sabe, pero no todos saben lo mismo, que los saberes se relacionan y dan lugar a otro saber, que es diferente de los previos. Es el encuentro de diferentes.

El trabajo en grupo parte del reconocimiento de la persona como ser social, construye reglas para comunicarse, reconocer lo diferente, lo desigual.

La organización de los grupos establece a veces diferentes niveles y saberes diferentes. Al igual que los sujetos, los grupos pueden ser diferentes.

🔹 Plenarias

Generalmente, después del trabajo de grupo viene una plenaria. La plenaria conduce a tener una experiencia reflexionada y organizada, a la construcción de un saber más sistemático, que modificará las experiencias previas y que dará sentido a la vida y a la acción sobre las personas y el mundo. Poner en común saberes individuales y grupales es la condición previa para construir otro tipo de saberes.

En las plenarias se plantea otro nivel de interacción cultural donde el manejo de la contradicción y los conflictos es fundamental. Aparece en este proceso una nueva forma de relación entre las personas, y entre éstas y el mundo. Si se hace no como simulación, sino trabajando sobre la realidad, el taller se convierte en un lugar de socialización y producción de relaciones sociales con sentido.

Para ello hay que garantizar que toda la riqueza de la discusión grupal llegue a la plenaria y a la vez garantizar unas reglas del juego democráticas que garanticen la construcción de un clima constructivo de tolerancia, respeto a la diferencia, de discusión constructiva. Esto no quiere decir que haya que darle siempre la razón al otro o silenciar los desacuerdos.

La conducción de plenarias requiere de un esfuerzo de motivación, ordenamiento, síntesis y apertura muy grande para el facilitador. Este debe tener gran habilidad para entender el rumbo que lleva el debate sabiendo que está ante un proceso de aprendizaje, de construcción de algo nuevo y no de transmisión de conocimientos. Un instrumento en la facilitación del debate en plenaria son las preguntas que permiten definir las distintas posiciones y construir opinión.

Para esta forma de conducción, es importante dinamizar el debate, evitar el monopolio de la palabra por algunos, propiciar la explicitación de las opiniones individuales o grupales, impedir el ejercicio del poder o dominación por algunos.





Esta actividad y este momento del taller en la construcción de conocimientos y saberes requieren de una planificación. Debemos preguntarnos qué queremos lograr y preparar los caminos e instrumentos para ello.

c) Elementos que permiten la construcción comunitaria en el taller

✂ El lenguaje

El taller es un proceso educativo en el que participan actores diversos, con culturas, lógicas y formas de expresarse diferentes. Las palabras no tienen el mismo significado en cada grupo social. En cada taller, por tanto, se debe variar el lenguaje dependiendo del grupo con que se trabaje para conseguir la máxima claridad y precisión.

Por otra parte, para llegar a todas las personas debemos utilizar un lenguaje lo más sencillo posible, reconociendo que el lenguaje que manejamos cada uno tiene un grado de elaboración determinado que es preciso trabajar.

✂ La construcción de un espacio abierto: la ubicación en círculo

La ubicación en filas frente al educador en la tarima ha servido para fortalecer una actitud magistral y autoritaria con respecto a los estudiantes. Expresaba las relaciones de dominio y eran parte del currículo oculto en la escuela tradicional.

Construir un espacio en círculo rompe ese esquema y permite establecer relaciones de igualdad en el trabajo en común del taller. Permite un acercamiento y un trato directo e igual con el facilitador.

✂ Las preguntas

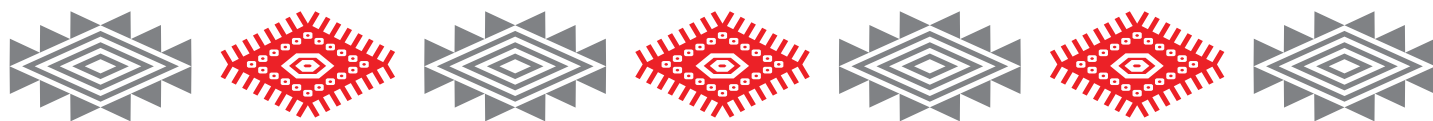
Gran parte de las dinámicas del taller para la construcción de saberes y conocimientos y el reencuentro son posibles gracias a indicaciones basadas sobre todo en preguntas que formula el/la facilitador/a a los participantes que sirvan para buscar el camino a seguir.

La pregunta debe ser muy clara y precisa. Debe ser lo más corta posible, aunque vaya seguida de una explicación más larga. Esta explicación, como la pregunta, debe ser también lo más clara posible, pues en caso contrario pueden desviarse las respuestas y confundir el proceso. Lo importante es que todos los participantes capten su sentido y puedan orientarse en el trabajo a partir de lo que entiendan.

La pregunta debe estar preparada adecuadamente por la o el facilitador para dar coherencia y claridad al proceso educativo.

✂ Dinámicas y técnicas lúdicas

Es una herramienta no siempre bien utilizada para conseguir los objetivos del taller. No se trata de servir de diversión o distracción, son dispositivos que se emplean en función de una actividad educativa y del conjunto del taller.



Lo lúdico facilita el acercamiento entre los participantes y configura condiciones afectivas para la construcción del saber y el conocimiento. Por ello, se requiere no improvisar estas actividades y diseñarlas con el mayor detalle.

No siempre son comprendidas por los participantes que muestran en algunos casos su escepticismo al entender que no forman parte medular del proceso educativo. Por ello, es importante que el facilitador explique su papel en el desarrollo del proceso y ponga en manos de los participantes las estrategias que hay detrás de la conducción del taller.

d) La Secuencia del Taller Educativo

El trabajo en grupo implica una serie de pasos:

🔹 **Presentación de la actividad**

Se explica a los participantes la finalidad y el aporte que hace esta metodología de aprendizaje a la formación personal y profesional.

🔹 **Organización de los grupos**

Existen varias formas de organizar los grupos de trabajo en función del tipo de actividad. Se puede distinguir grupos que realizan todos la misma tarea o grupos que realizan actividades distintas.

🔹 **Trabajo en los grupos**

Cada grupo realiza la tarea asignada, que deberá estar especificada claramente. En esta fase el facilitador actúa como orientador, apoyando a los grupos de trabajo.

🔹 **Puesta en común o plenaria**

En esta etapa, un representante por grupo expone al plenario los resultados del trabajo grupal utilizando la técnica indicada por el moderador. La presentación de las conclusiones o la síntesis de la discusión grupal, puede realizarse a través de diferentes recursos didácticos de presentación.

Esta forma de registro ayuda a los demás grupos a comprender y tener presente los planteamientos de los grupos, durante la discusión.

🔹 **Sistematización de las respuestas de los participantes**

El facilitador, teniendo en cuenta los distintos aportes grupales y los emergentes de la discusión en plenaria, elabora un resumen con las ideas más importantes ofrecidas y plantea una síntesis globalizadora de la temática abordada.





Actividad 2. De formación personal

Siguiendo el modelo para la planificación de un taller educativo, cada maestro debe preparar “un plan de taller educativo” en el campo o área de saberes y conocimientos que trabaja. Este ejercicio debe estar orientado al desarrollo de 2 periodos pedagógicos o 4 periodos pedagógicos continuos.

En 1 o 2 páginas debe presentar al facilitador con quien trabaja.



Lectura Complementaria

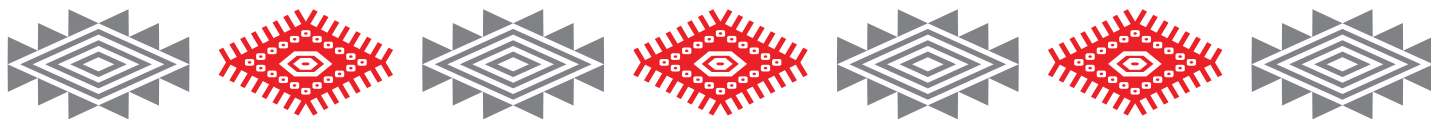
¿Porque Técnicas Participativas en Educación Popular?

Laura Vargas. En: Técnicas Participativas para la Educación Popular. Ed. ALFOJA- TAREA, Lima, Perú, 1992

Desde hace mucho tiempo se aplican técnicas participativas, tanto en el trabajo de Educación Popular como en una serie de actividades de promoción.

El uso que se les ha dado a las técnicas participativas sin embargo ha sido muy diverso:

1. Han sido muy utilizadas en lo que podemos llamar una línea “psicologista”, siendo éste uno de los primeros usos que tuvieron las técnicas participativas, orientadas a cohesionar grupos en sí y para sí, nada más. Surgen aquí una serie de técnicas “grupales” con las que se trabaja por lo general en pequeños grupos. Lo central es conseguir la desinhibición de los individuos y su identificación con el grupo.



2. Otra línea que podemos identificar es la utilización de técnicas participativas para el trabajo con grupos de base. Su utilización busca hacer más sencilla, simple y entretenida la reflexión sobre un tema. No se plantea la profundización del tema y su uso se ve como exclusivo para sectores de base sin mayor nivel académico.
3. Una tercera línea es la que reduce la Educación Popular a la aplicación de las técnicas participativas, donde los coordinadores se convierten en puros “dinamiqueros”, sin tomar en cuenta la perspectiva transformadora del proceso educativo.

USO Y PAPEL QUE LES DAMOS A LAS TÉCNICAS PARTICIPATIVAS

Como primera afirmación, creemos que las técnicas son sólo instrumentos en un proceso de formación.

Afirmamos esto, porque hablar de un proceso educativo es hablar de una forma específica de adquirir conocimientos, y el crear y recrear el conocimiento es un proceso que implica una concepción metodológica a través de la cual este proceso se desarrolla.

En los procesos de formación en la Educación Popular creemos que lo fundamental no está en el “uso” de técnicas participativas en sí, sino en la concepción metodológica que guía el proceso educativo.

Frecuentemente se habla de “metodologías participativas” haciendo referencia por lo general a la utilización de las técnicas participativas, pero con una concepción metodológica tradicional, en la que interesa sobre todo el aprendizaje de conceptos y no el hacer un proceso educativo basado en una permanente recreación del conocimiento.

Nuestra experiencia nos ha hecho precisar nuestra concepción metodológica basándonos en la teoría dialéctica del conocimiento, y partiendo de esto afirmamos que la Educación Popular debe fundamentarse en una concepción metodológica dialéctica.

¿Esto qué significa?

- a. Significa partir siempre de la práctica, o sea de lo que la gente sabe, vive y siente las diferentes situaciones y problemas que enfrentan en su vida, y que en un programa educativo se plantean como **temas** a desarrollar.
- b. Desarrollar un proceso de teorización sobre esa práctica, no como un salto a lo “teórico” sino como un proceso sistemático, ordenado, progresivo y al ritmo de los participantes, que permita ir descubriendo los elementos teóricos e ir profundizando de acuerdo al nivel de avance del grupo.

El proceso de teorización así planteado permite ir ubicando lo cotidiano, lo inmediato, lo individual y parcial, dentro de lo social, lo colectivo, lo histórico, lo estructural.

- c. Este proceso de teorización debe permitir siempre regresar a la práctica para transformarla, mejorarla y resolverla; es decir, regresar con nuevos elementos que permitan que el cono-



cimiento inicial, la situación, el sentir del cual partimos, ahora nos lo **podemos explicar y entender**, integral y científicamente.

Por lo tanto, podemos fundamentar y asumir conscientemente compromisos o tareas. Aquí es cuando decimos que la teoría se convierte en guía para una práctica transformadora.

Creemos que las técnicas deben ser participativas para realmente generar un proceso de aprendizaje como el que se plantea, porque permiten:

- Desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión.
- Permiten colectivizar el conocimiento individual, enriquecer este y potenciar realmente el conocimiento colectivo.
- Permiten desarrollar una experiencia de reflexión educativa común. Muchas de estas técnicas permiten tener un punto común de referencia a través del cual los participantes aportan su experiencia particular, enriqueciendo y ampliando de esa experiencia colectiva.
- Permiten realmente una creación colectiva del conocimiento donde todos somos partícipes en su elaboración y, por lo tanto, también de sus implicancias políticas

Como dijimos, las técnicas son sólo herramientas que están en función de un proceso de formación u organización.

Una técnica en sí misma no es formativa ni tiene un carácter pedagógico. Para que una técnica sirva como herramienta educativa, debe ser utilizada en función de un tema específico, con un objetivo concreto y aplicado de acuerdo a los participantes con los que se está trabajando.

ELEMENTOS A TOMAR EN CUENTA EN LA UTILIZACIÓN DE LAS TÉCNICAS

Como toda herramienta, hay que saber para qué sirve una técnica, y cómo y cuándo debe utilizarse.

Las técnicas debemos dirigir las siempre hacia el logro de un objetivo preciso:

- Como mencionamos anteriormente, el uso de técnicas debe estar siempre en función de los objetivos concretos que tenemos en un programa de formación.

Por ejemplo, si estamos trabajando el tema “Cooperativismo” nos planteamos objetivos específicos para cada uno de los puntos del tema:

Tema	Objetivo
La cooperación La organización cooperativa Etc.	Ver la importancia del trabajo en equipo y el aporte individual. Analizar la importancia de la organización en el trabajo colectivo.



Debemos elegir, entonces, técnicas que permitan lograr cada uno de los objetivos que nos hemos planteado. Elegimos, por ejemplo, el Rompecabezas de la Organización para ver el tema de la Cooperación; esta técnica nos brinda elementos simbólicos para discutir y llegar al objetivo propuesto. Teniendo el objetivo claro, podemos guiar la discusión hacia el tema de interés y evitar que ella se disperse en otros aspectos que no son importantes para el tema en estos momentos. El aspecto de la comunicación que está presente en esta técnica se discute pero no se centra la discusión en él, ya que no se trata de analizar el papel de la comunicación en ese momento.

Por tanto, es el objetivo que tenemos propuesto, el que nos orienta para saber qué técnica es más conveniente utilizar, y el cómo utilizarla.

Cuando elegimos una técnica debemos tener claro qué objetivo queremos lograr con ella.

b. Así, como debemos relacionar la técnica con el objetivo, debemos también precisar el procedimiento a seguir para su aplicación de acuerdo a:

- ◆ El número de participantes.
- ◆ El tiempo disponible.

Retomando nuestro ejemplo del cooperativismo, tenemos la técnica; ahora precisamos el procedimiento:

Tema	Objetivo	Técnica	Procedimiento
La cooperación.	Ver la importancia del trabajo colectivo y el aporte individual.	Rompecabezas.	<ul style="list-style-type: none"> • 4 grupos de 5 personas al azar. • Repartir los rompecabezas. • Discusión en grupos de lo que sucedió en la dinámica y los problemas de cooperación que se dieron. • Plenario: cuáles de esos problemas son los más sentidos en su trabajo. • Conclusiones de la discusión. (Anotar en la pizarra).

Teniendo en cuenta el procedimiento y la aplicación de la técnica, se calcula el tiempo aproximado que se necesita.

Siempre se debe detallar el procedimiento; eso nos permite conducir correctamente la teoría hacia el objetivo planteado, nos permite precisar el manejo de la técnica.

Toda técnica debemos conocerla bien, saberla utilizar en el momento oportuno y saberla conducir correctamente.





- c. Es frecuente que con una técnica muy sencilla nos entusiasmamos y queremos llegar a causas y respuestas al problema o tema que se está trabajando, más allá del objetivo que nos habíamos propuesto.

Cuando utilizamos cualquier técnica, ésta nos da elementos que motivan la discusión; siempre tenemos que tener claro **¿hasta dónde queremos y podemos llegar en una discusión con esa técnica?**

La respuesta a esta pregunta varía y depende casi exclusivamente del coordinador. Este debe tener en cuenta, primero que nada, el objetivo que se ha propuesto; éste le sirve como orientación; también debe tener presente las inquietudes y entusiasmo por la discusión que se genere en los participantes y ser lo suficientemente flexible:

- ◆ Para no cortar una discusión que pueda ayudar en ese momento a aclarar más el tema.
- ◆ Detener la discusión para que el proceso de reflexión se realice de forma ordenada y no saltar a generalidades que no ayuden a profundizar realmente en el tema.

Una sola técnica, por lo general, no es suficiente para trabajar un tema. Siempre debe estar acompañada de otras que permitan un proceso de profundización ordenado y sistemático.

También es usual abusar de los elementos simbólicos de una dinámica y hacer con ellos comparaciones muy forzadas sobre la realidad. Por ejemplo, utilizar una dinámica de animación como “las lanchas” para reflexionar sobre la importancia del trabajo en equipo. El quitarle el carácter de animación pura que tiene la dinámica es no reconocer su particularidad y seguramente creará confusión.

Es importante saber ubicar las características particulares de cada técnica: sus posibilidades y límites.

- d. Un elemento importante a tomar en cuenta para la aplicación de cualquier técnica es tener **imaginación y creatividad**, para modificarlas, adecuarlas y crear nuevas, de acuerdo a los participantes y a la situación específica que se debe enfrentar. Este elemento nos permite no amarrarnos a la técnica en Sí, sino al proceso de formación que estamos tratando de llevar a cabo, donde lo fundamental no es la técnica sino el objetivo que se persigue, el proceso mismo de formación, la concepción metodológica que guía. Una técnica puede tener múltiples variantes y múltiples procedimientos, al aplicarla con diferentes participantes, en diferentes situaciones, o para diferentes objetivos.

TIPOS DE TÉCNICAS

Hacemos esta breve clasificación de las técnicas basándonos en los sentidos básicos que tenemos para comunicarnos, tomando en cuenta cuáles de ellos son los que intervienen de forma más ac-



tiva en cada una de las técnicas que utilizamos. Con esto pretendemos dar algunas recomendaciones prácticas que debemos tomar en cuenta para la utilización y creación de técnicas participativas.

No pretendemos hacer una clasificación estática, ya que muchas técnicas combinan el conjunto de las aptitudes del ser humano para expresar y comunicar sus ideas.

A. Técnicas o dinámicas vivenciales

Las técnicas vivenciales se caracterizan por crear una situación ficticia, donde nos involucramos, reaccionamos y adoptamos actitudes espontáneas; **nos hacen vivir una situación**.

Podemos diferenciar las técnicas vivenciales en:

- ◆ **Las de animación**, cuyo objetivo central es animar, cohesionar, crear un ambiente fraterno y participativo.

Estas técnicas deben ser **activas**, deben tener elementos que permitan **relajar** a los participantes, involucrar al conjunto, y deben tener presente el **humor**.

- ◆ **Las de análisis**. El objetivo central de estas dinámicas es proporcionar elementos simbólicos que permitan reflexionar sobre situaciones de la vida real.

Aparte del elemento simbólico, **el tiempo** juega un papel importante en la mayoría de las técnicas vivenciales: les da dinamismo en la medida en que es un elemento de presión.

El que está coordinando una dinámica vivencial debe hacer un uso flexible del tiempo, de acuerdo a cómo se está desarrollando la dinámica, sea para presionar, sea para permitir que elementos propios del grupo de participantes se desarrollen. Otro aspecto a tomar en cuenta son las “reglas” en las dinámicas. Estas siempre deben ser aplicadas con flexibilidad; no son estrictas ni intransigibles, y son elementos también de reflexión, por lo que debemos analizar el significado que tienen en la realidad.

B. Técnicas con actuación

(Por ejemplo, Sociodrama, Juego de roles, Cuento dramatizado, etc.).

El elemento central es la expresión corporal a través de la cual representamos situaciones, comportamientos, formas de pensar.

Para que estas técnicas cumplan su objetivo, siempre que vayamos a aplicarlas, debemos dar recomendaciones prácticas, por ejemplo:

- ◆ Presentación ordenada y coherente.
- ◆ Dar un tiempo limitado para que realmente se sinteticen los elementos centrales.
- ◆ Que se utilice realmente la expresión corporal, el movimiento, los gestos, la expresión.



- ◆ Que se hable con voz fuerte.
- ◆ Que no hablen y actúen dos a la vez.

C. Técnicas auditivas y audiovisuales

(Por ejemplo, una charla, un radio-foro, una película, un diaporama, etc.).

La utilización del sonido o de su combinación con imágenes es lo que le da la particularidad a estas técnicas. Debemos tomar en cuenta los siguientes elementos:

- ◆ Para usar una técnica auditiva o audiovisual se ha requerido de un trabajo de elaboración previa que, por lo general, no es producto de la reflexión o análisis que el grupo mismo ha realizado.

En ellas se presenta una situación, o un tema, con una interpretación basada en una investigación, análisis y ordenamiento específico de quiénes la produjeron.

En este sentido, decimos que aportan siempre elementos de información adicional para que el grupo que lo está utilizando enriquezca su reflexión y análisis sobre algún tema. Encierran siempre un punto de vista particular y esto lo tenemos que tomar en cuenta; es un material que aporta elementos nuevos o interpretaciones que permitan profundizar en el tema que se esté viendo.

- ◆ Cuando utilizamos estas técnicas, es necesario que los coordinadores conozcan su contenido de antemano para que realmente sirvan como una herramienta de reflexión y no sólo como una distracción. Por esto, es importante siempre hacer una discusión para analizar el contenido o mensaje presentado con una técnica auditiva o audiovisual. Es muy útil el tener preparadas algunas preguntas para esta etapa que permitan relacionar el contenido con la realidad del grupo. También es bueno utilizar otras técnicas para analizar en grupos el contenido de una charla o proyección, luego de éstas.

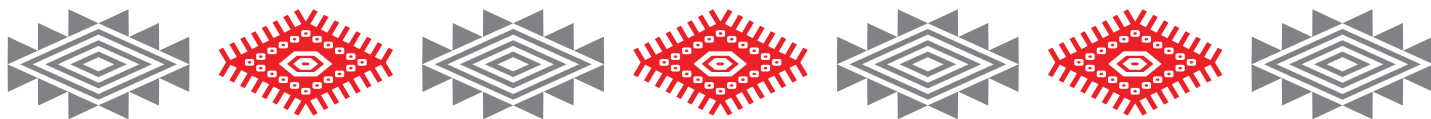
D. Técnicas visuales

Podemos diferenciar dos tipos:

1. *Técnicas escritas*: Todo aquel material que utiliza la escritura como elemento central (por ejemplo, papelógrafo, lluvia de ideas por tarjetas, lectura de textos, etc.).
2. *Técnicas gráficas*: Todo material que se expresa a través de dibujos y símbolos (por ejemplo, afiche, "lectura de cartas"; "uno para todos"; etc.).

1. En las técnicas escritas podemos hablar de:

- ◆ Las que son elaboradas por un grupo en el proceso de capacitación (como por ejemplo papelógrafo, lluvia de ideas por tarjetas, etc.) se caracterizan por ser el resultado directo



de lo que el grupo conoce, sabe o piensa sobre un determinado tema; es el producto del trabajo colectivo en el momento mismo de su aplicación.

En la utilización de este tipo de técnicas debemos procurar:

- ◆ Que la letra sea clara y, según la técnica, lo suficientemente grande para poder ser leída por todos;
- ◆ Que la redacción sea concreta; se trata de dejar por escrito ideas centrales, una síntesis de una discusión.

Este tipo de técnicas ayudan a centrar y concretizar las ideas y reflexiones del grupo de participantes.

- ◆ Los materiales **elaborados previamente** (como por ejemplo lectura de textos) son el resultado de una reflexión o interpretación de personas externas al grupo o una elaboración individual. Se utilizan para aportar elementos nuevos a la reflexión del grupo.

En la utilización de estas técnicas es importante ver si la redacción y el contenido corresponden al nivel de los participantes. Que su utilización siempre esté acompañada de procedimientos que permitan la participación y discusión colectiva del contenido de lo que se ha dado a leer.

2. Las técnicas gráficas expresan contenidos simbólicamente, por lo que requieren de un proceso de decodificación, o sea, de interpretación de esos símbolos.

Siempre que utilizamos este tipo de técnicas, es recomendable empezar por describir los elementos que están presentes en el gráfico; luego, que los participantes que NO elaboraron el trabajo hagan una interpretación y que finalmente sean las personas que lo elaboraron las que expongan cuáles son las ideas que trataron de expresar. Esto permite una participación de todos en la medida en que exige un esfuerzo de interpretación por parte de unos y de comunicación por parte de los otros.

A LOS QUE COORDINAN

Para que la aplicación de una técnica sea efectiva, en su sentido pedagógico, es imprescindible que el coordinador:

1. Antes de elegir la técnica, se haya contestado las siguientes preguntas claramente:
 - ◆ ¿Qué tema vamos a trabajar?
 - ◆ ¿Cuál es el objetivo que se quiere lograr? (¿para qué?)
 - ◆ ¿Con quiénes se va a trabajar? (características de los participantes)
2. Una vez contestadas esas tres preguntas, plantearse que técnica es la más adecuada para tratar ese tema, para lograr esos objetivos propuestos, con esos participantes específicos.





3. Un tercer paso que todo coordinador debe precisar una vez resueltos los otros dos, es cómo va a implementar la técnica: detallar el procedimiento que va a seguir en su aplicación. Una vez precisado esto, calcular y ajustar el procedimiento de acuerdo al tiempo disponible.
4. Un elemento imprescindible es que los que coordinan conozcan el tema que se está tratando, para poder conducir correctamente el proceso de formación y “enriquecerlo” con todos los elementos que surjan de la participación de la gente.

Sugerencias para la discusión de una técnica

Cuando aplicamos cualquier técnica podemos tener las siguientes preguntas y pasos básicos que nos ayuden a desarrollar ordenadamente el proceso de discusión:

1. **Motivación inicial para centrar el tema:** que los participantes se ubiquen en el tema que se va a tratar. (En el caso de las dinámicas vivenciales, esta ubicación se debe realizar de forma general para que la dinámica no pierda su fuerza ni espontaneidad).
2. Una vez realizada la técnica, y de acuerdo al tipo de técnica que utilizamos, empezamos por preguntar:

¿Qué escuchamos? (técnicas auditivas)	¿Qué vimos? (audiovisuales)
¿Qué sentimos? ¿Qué pasó? (técnicas vivenciales)	¿Qué leímos? (técnicas gráficas)

Este paso nos permite un primer ordenamiento colectivo reconstruyendo o recordando los principales elementos.

3. Una vez realizada la etapa anterior, pasamos a analizar más a fondo los elementos presentes en la técnica: su sentido, lo que nos hace pensar.
4. Luego, relacionamos todos esos elementos con la realidad misma.

En este momento la técnica, que sirvió para motivar, se deja de lado para entrar de lleno a analizar los aspectos de la realidad que interesan.

5. Llegar a una conclusión o síntesis de lo discutido.

Estas sugerencias de discusión sobre las técnicas debemos asumirlas con creatividad y de forma flexible. Estos dos elementos importantes nos van a permitir llevar a cabo un proceso educativo que sea participativo, democrático y, sobre todo, profundo y sistemático.



Bibliografía

Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. CURRÍCULO BASE DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS. Ed. ME- VEAyE, La Paz, Bolivia. 2012.

Judith Morales - Teresa Alem - René Ticona. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL CETHA – SOCAMANI / MÉTODO DE PROYECTOS. Ed. Red FERIA, La Paz, Bolivia. 2012

ENAF – RED FERIA. SISTEMATIZANDO EL MÉTODO DE PROYECTOS DE TRABAJO. Ed. Red FERIA, La Paz, Bolivia. 2012

Cooperativa CEEP. EDUCACIÓN POPULAR Y MÉTODO DE PROYECTO. Ed. A desalambrar. 2012

Carlos Miñana B. EL MÉTODO DE PROYECTOS. Ed. Programa RED - Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. 1999

Marco Raúl Mejía - Myriam Awad. Pedagogías y metodologías en Educación Popular. Ed. ME - VEAyE, La Paz, Bolivia. 2010

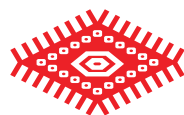
Germán Mariño S. - Lola Cendales G. La Educación Popular. Una propuesta para la transformación Educativa. Ed. ME – VEAyE, La Paz, Bolivia. 2012

Oscar Jara Holliday. La concepción metodológica dialéctica y las técnicas participativas en la educación Popular. Ed. Alforja, San José de Costa Rica.

Marcela Gajardo. Teoría y práctica de la educación popular. Ed. CREFAL-PREDE/OEA-EDRC. Pátzcuaro, México. 1985

ALFORJA. Técnicas Participativas para la Educación Popular. Ed. Alforja, Tarea, Lima, Perú. 1992

Mao Zedong. 5 tesis filosóficas. Sobre la práctica. Ed. Lenguas extranjeras. Beijing, China. 1985





*“Juntos Implementamos el Currículo
e Impulsamos la Revolución Educativa”*

