

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. 14

Saberes y Roles del Educador y Educadora Permanente

(Educación Permanente)

Documento de Trabajo



© De la presente edición:

Colección:

CUADERNOS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Unidad de Formación No. 14

Saberes y Roles del Educador y Educadora Permanente
Documento de Trabajo

Coordinación:

Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional
Viceministerio de Educación Alternativa y Especial

Redacción y Dirección:

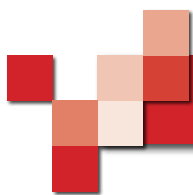
Equipo PROFOCOM

Cómo citar este documento:

Ministerio de Educación (2015). *Unidad de Formación Nro. 14 “Saberes y Roles del Educador y Educadora Permanente”*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

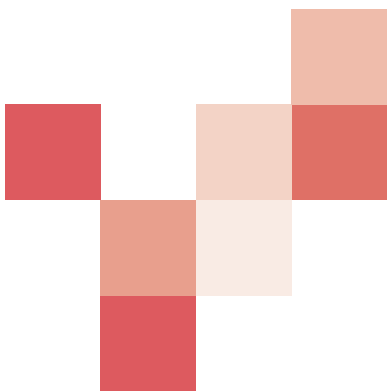
LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

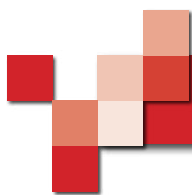
Denuncie al vendedor a la Dirección General de Formación de Maestros, Telf. 2912840 - 2912841



Presentación	3
Introducción	5
Objetivo Holístico de la Unidad de Formación.....	6
Criterios de evaluación.....	6
Producto de la Unidad de Formación.....	6
Tema 1	
La Educadora y el Educador Permanente	7
1.1. Rol de la educadora y el educador permanente	8
1.2. Perfil de la educadora y el educador Permanente	11
Lecturas complementarias.....	15
Tema 2	
La Comunidad y el Rol de la Educación Permanente.....	21
2.1. Lo Comunitario en relación a la Educación Popular	22
Lecturas complementarias.....	30
Tema 3	
Recursos y Medios Alternativos y el Educador de Educación Permanente.....	35
3.1. Recursos y medios educativos desde la educación popular.....	36
Lecturas complementarias.....	43
Bibliografía	50







Presentación



El Ministerio de Educación pone a consideración de las Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTe), la Unidad de Formación 12 titulada “Recreamos métodos, técnicas y herramientas para operativizar la construcción del PCREP”, recordemos que la Unidad de Formación N° 9 nos guío a la construcción del marco referencial y lineamientos metodológicos en el que visibilizamos la visión de desarrollo regional de nuestro territorio/región, apropiándonos de algunas acepciones fundamentales para entender el sentido de tierra, territorio y territorialidad desde la cosmovisión de las nacionalidades originarias.

En este marco los Centros de Educación Permanente tienen el desafío de organizar su CPTe en la comunidad y con la comunidad, autoridades, organizaciones sociales y productivas, considerando el componente cultural, político, económico y social del territorio, con el objetivo de promover el desarrollo regional y movilizar a toda una población desde los Planes Comunitarios Regionales.

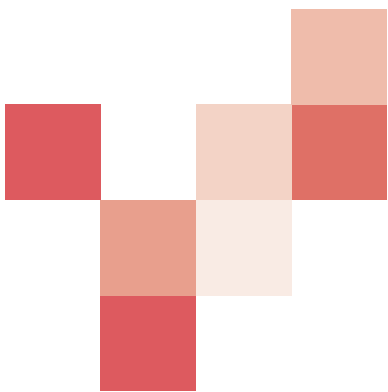
La coordinación, más que todo, la integración al trabajo educacional con diferentes instituciones sociales y productivas, son fundamentales para el cumplimiento de los objetivos trazados y la puesta en marcha del proceso de transformación de la Educación Permanente a partir de la elaboración de los Planes Comunitarios Regionales de Educación Permanente y los Programas.

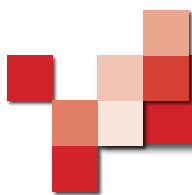
Dicha integración implica la constitución de una sola organización, un solo cuerpo de trabajo solidario y fecundo, mirando el bienestar de todos/as, bajo la perspectiva de un Plan Comunitario Regional de la Educación Permanente, que permita el crecimiento de todas las instituciones y organizaciones involucradas para el aprovechamiento de las potencialidades y la superación conjunta de las dificultades que se presentan en la comunidad, rompiendo viejos paradigmas pedagógicos.

El país vive momentos de grandes transformaciones en lo social, cultural y económico. En Educación, el Ministerio del ramo es la encargada de consolidar las transformaciones a través de sus mecanismos operativos, desarrollando la implementación del currículo educativo, donde uno de sus componentes es el PROFOCOM, para acompañar la consolidación de un Estado Plurinacional.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN







Introducción



Es importante considerar que en estos procesos de formación de las maestras y maestros la práctica educativa ha ido sufriendo transformaciones, en el entendido que debemos desarrollar la formación integral de las y los participantes, además de promover la creatividad, el análisis crítico reflexivo y acciones propositivas para su comunidad/barrio, que permitan concretizar las aspiraciones del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y generar espacios formativos de producción de conocimientos.

Coherentes con esta situación, la Unidad de Formación complementaria N°8 ***“La Sistematización en los Procesos de Educación Permanente”*** nos guió hacia la sistematización de los procesos vividos en nuestra práctica educativa, a partir de la implementación de los Programas de Educación Permanente como una línea de acción para la transformación de EDUPER. En este sentido, se ha tomado en cuenta los momentos o pasos que debemos seguir para realizar la sistematización: Preparación de condiciones, Ejecución y Comunicación de la experiencia vivida, situación trabajada por las CPTes de los Centros de Educación Permanente y algunos casos socializada a la comunidad.

En este entendido, la sistematización desde Educación Permanente, permite recuperar las experiencias de los procesos vividos a partir de la implementación de los Programas de Educación Permanente, y otros ámbitos mencionados en la Unidad de Formación N° 8 “Producción de Conocimientos”, pero además el desarrollo de la elaboración del PCREP, por lo que la sistematización representa una articulación entre la práctica y la teoría, que apunta a mejorar la intervención, contribuyendo a potenciar y rescatar los aprendizajes logrados en la práctica educativa cotidiana.

Es así que la Unidad de Formación N° 14 denominado ***“Saberes y Roles del Educador y Educadora Permanente”***, contribuye a que los y las facilitadoras/es ajusten su trabajo de Sistematización con una visión de proyección hacia los Planes Comunitarios Regionales, es importante mencionar que recuperamos aportes muy valiosos de la unidad de formación N° 11 “Herramientas metodológicas para la sistematización de prácticas educativas transformadoras EPJA”.



Objetivo holístico de la unidad de formación

Fortalecemos la creatividad, responsabilidad y compromiso de la Educadora y Educador Permanente, innovando y mejorando la metodología de trabajo con las organizaciones sociales-productivas y comunidad, a través de la producción y uso de diferentes recursos educativos, que fortalezcan la transformación de los Centros de Educación Permanente.

Criterios de evaluación

SABER: Producimos conocimiento de nuestra experiencia educativa desarrollada.

- ◆ Producimos nuevos conocimientos, a través del análisis y reflexión crítica de nuestra práctica educativa desarrollada.
- ◆ Proponemos acciones transformadoras para responder a la necesidad de la comunidad.

SER: Reflexionando en comunidad de manera participativa.

- ◆ Promovemos el trabajo comunitario en el proceso de sistematización.
- ◆ Valoramos la participación y complementariedad en la CPTE.

HACER: Elaborando el plan de sistematización e instrumentos para el registro y la reconstrucción de la experiencia transformadora.

- ◆ Elaboramos el plan de sistematización.
- ◆ Construimos herramientas pertinentes para el recojo de información.

DECIDIR: Fortalecemos la transformación educativa emprendida por los Centros de Educación Permanente en el marco del Modelo Sociocomunitario Productivo.

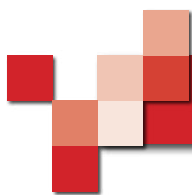
- ◆ Validamos la implementación del MESCP desde nuestra práctica educativa.
- ◆ Verificamos los procesos de transformación iniciados en la comunidad/barrio.

Producto de la Unidad de Formación

El producto que debe presentarse al finalizar la unidad de formación es:

La mochila del facilitador con técnicas participativas





Tema 1



La Educadora y el Educador Permanente



Partamos de nuestras prácticas

Actividad 1: De formación personal

Lee con detenimiento el cuadro que te presentamos respecto a la relación educador-educando, analiza y escribe tu punto de vista de manera breve:

CONCEPCIÓN BANCARIA	CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN POPULAR
<ul style="list-style-type: none"> • El educando está en lugar del objeto que nada sabe ni decide. • El educador es el que educa, el educando es el educado. • El educador es quien sabe, los educandos quienes no saben. • El educador es quien piensa, los educandos son los objetos pensados. • El educador es quien habla, los educandos escuchan. • El educador es quien disciplina, los educandos los disciplinados. • El educador es quien escoge el contenido, los educandos a los que no se les escucha, se acomodan a él. • El educador detenta la autoridad del saber, los educandos aceptan pasivamente sus determinaciones. • El educador es sujeto del proceso, los educandos meros objetos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son simultáneamente educadores y Educandos. • Nadie es ignorante de todo ni nadie sabe todo. • El educando sabe con los educandos, esta concepción es dialógica, propicia y genera el diálogo. • En el proceso de enseñar y aprender está instalada la cuestión del saber-poder, se explicita. • Como hecho social que es la educación siempre aprendemos con otro, quien es facilitador y acompaña el proceso. • El conocimiento es una construcción colectiva. • Ambos son partícipes activos del proceso.

Fuente: Subsecretaría de Organización y Capacitación Popular, Argentina, s/f.



Escribe tu comentario:

Comparte lo escrito con tus compañeros y tu facilitadora o facilitador.



Profundicemos nuestros conocimientos

1.1. Rol de la educadora y el educador permanente

En la educación popular para repensar el papel del educador se partió de la crítica al papel del educador en la “educación bancaria”, elaborada por Freire y que podría ser resumida en los siguientes puntos:

“El educador es siempre quien educa; el educando, es el educado. El educador es quien disciplina, el educando, es disciplinado. El educador es quien habla; el educando, el que escucha. El educador prescribe; el educando, sigue la prescripción. El educador elige el contenido de los programas: el educando, lo recibe en forma de “depósito”. El educador es siempre quien sabe; el educando, el que no sabe” (Freire, La educación como práctica de la libertad, Madrid, Siglo XXI, 1998. P.17)

En síntesis, en la educación tradicional, el sujeto del proceso es el educador y el educando es su objeto. Una reflexión sobre el papel del maestro implica en primer lugar, una crítica del acto educativo y a partir de allí, construir una nueva comprensión sobre la relación e interacción entre los sujetos.

En el marco de esta síntesis crítica realizada respecto al papel del educador, veamos entonces cual debería ser el papel del educador en el proceso de transformación de la Educación Permanente.

Partamos de reconocer que el educador permanente, como todo sujeto, es portador de vivencias, historias, biografías y saberes, por tanto nadie sabe todo, en consecuencia, el educador permanente no se las sabe todas y tampoco el participante es un saco vacío esperando ser llenado por la sabiduría de la maestra o el maestro.

Partiendo de reconocer que nadie enseña a nadie. Uno aprende en la propia casa, en el barrio, en la familia, en la comunidad, en las calles, en la chacra, en polideportivos, en la escuela, en



el mundo, y nadie aprende solo, en tanto en todos los lugares en los cuales se aprende, es en la relación e interacción con otros y con el mundo como construye conocimiento, por tanto, la educación es una práctica social. En esa perspectiva podríamos decir con Freire que “No más un educador del educando, no más un educando del educador y sí un educador-educando con un educando-educador” (Freire, 1998), aspecto que agrega otro elemento a la reflexión, el educador al enseñar aprende y el educando al aprender, también enseña.

Freire en su reflexión sobre el enseñar y el aprender, postula en primer lugar, que el enseñar no existe sin el aprender, que no existe sin quien enseña y sin quien aprenda, y al mismo tiempo, quien enseña aprende y quien aprende enseña.

El educador aprende al educar, en la medida en que mantiene una actitud ‘humilde y abierta’ para repensar lo pensado y revisar sus posiciones; en la medida en que se involucra con la curiosidad del participante y explora los diferentes caminos, en que las sugerencias y preguntas surgidas en el acto de educar, plantean situaciones de aprendizaje de maneras no percibidas con anterioridad. En esa dirección, enseñar no es el acto mecánico de transferir conocimientos y conceptos, es hacer posible que “los educandos, epistemológicamente curiosos se apropien de la significación profunda del objeto de la única manera como, aprehendiéndolo, puedan aprenderlo”. (Freire, Educación y Política, Madrid, 1997)

En consecuencia el educador permanente en su proceso de formación aprende a enseñar, pero también aprende el proceso de planear su práctica, de realizarla y evaluarla. Analizándola aprende de su propia práctica para definir maneras de mejorarla, al tiempo elabora criterios y saberes para organizar futuras prácticas, en ese sentido, “también aprende a enseñar al enseñar, algo que es reaprendido por estar siendo enseñado”. (Freire, Cartas a quien pretende enseñar, 1997)

Para aprender es necesario estudiar, y estudiar, es comprender porque y cómo suceden las cosas, es percibir las relaciones y complementariedad de las personas, las cosas, la naturaleza y el cosmos por eso Freire señala que enseñar no es simple proceso de transferencia de conocimientos, que al estudio crítico le corresponde una enseñanza crítica, que requiere necesariamente, de una forma crítica de comprender, de realizar la lectura del texto y la lectura del contexto.

En ese sentido, es necesario que en la enseñanza-aprendizaje de los conceptos y conocimientos, de las habilidades y de los valores, los educadores y educadoras, se obliguen a desvelar la realidad, las relaciones de dominación existentes en el mundo, pero también debe hacerlo en relación con las relaciones de poder que se dan en las relaciones sociales educativas y de producción del saber, para de esa manera cumplir con “la tarea de ‘desopacar’ la realidad nublada por la ideología dominante. Ni contenido solamente, ni desvelamiento solamente, como si fuera posible separarlos, sino el desvelamiento del mundo opresor por medio de la enseñanza de los contenidos”. (Freire, Educación y Política, 1997)

Resumiendo, el educador permanente tiene como tarea política importante, enseñar de manera competente los contenidos y las habilidades (haceres), esclarecer las relaciones de dominación



del mundo en que están insertos los sujetos, como también de las relaciones de poder en el proceso del conocimiento para apoyar los procesos de conciencia de sí, conciencia de los otros y del mundo en que vive, a fin que el conocimiento le permita a la persona y la comunidad hacerse sujeto del proceso de hacer historia y transformar su realidad, síntesis de la naturaleza política de la educación.

De otro lado, corresponde al educador y educadora permanente, reconocer en el educando a un legítimo otro que le permite constituirse como 'yo', y que hace posible la realización del acto mismo de educar. Reconocer al otro como sujeto, implica conocer el contexto -realidad- en la cual vive, conocer la cotidianidad en donde él construye su saber cotidiano (conocimiento hecho de pura experiencia, para Freire), el cual no puede ser desconocido ni negado. Si se desconocen las condiciones concretas de vida, difícilmente se tiene acceso y se comprende su modo de pensar, difícilmente se podrá saber lo que saben y cómo lo saben y más difícilmente aún, se podrá saber qué se necesita hacer para ampliarlo, enriquecerlo, para enseñar lo nuevo.

A lo anterior se agrega que es necesario para el educador permanente comprender las formas de resistencia de las clases populares, sus fiestas, sus danzas, sus juegos, sus leyendas, sus devociones, sus miedos, su semántica, su sintaxis, su religiosidad, su forma y sentido de vida. Sin reconocer las dinámicas organizativas, sociales, productivas, políticas y culturales, y las experiencias de resistencia de los sectores populares no es posible fortalecer sus procesos de organización, tarea y compromiso de la educadora y educador permanente.

Reconocer al otro implica, hacer posible que exprese su voz, escucharle, dialogara sabiendo que su lenguaje, su pensamiento y su conocimiento es diferente del que posee la maestra o el maestro, pero es reconocer que sin diálogo no es posible una relación donde el otro sea sujeto. Para Freire también es importante la tolerancia, porque "sin ella es imposible realizar un trabajo pedagógico serio, sin ella es inviable una experiencia democrática auténtica. Ser tolerante no significa ponerse en connivencia con lo inaceptable, no es encubrir lo intolerable, no es amansar al agresor ni disfrazarlo, la tolerancia es la virtud que nos enseña a vivir con lo diferente, a aprender con lo diferente, a respetar lo diferente, a construir relaciones e interacciones con el otro en los procesos educativos". (Freire, Cartas a quien pretende enseñar, 1997)

De otra parte, recalca la importancia de "estar atento a los más inocentes movimientos de los alumnos, a la inquietud de sus cuerpos, a la mirada sorprendida, a la reacción más agresiva o más tímida. Los gustos de la clase, los valores, el lenguaje, la prosodia, la sintaxis, la ortografía, la semántica, todo esto que resulta contradictorio, todo esto forma parte de su identidad cultural, a la que jamás falta un elemento de clase" (Ibidem, pag.76), y señala que es importante si se quiere un aprendizaje realmente democrático, donde sabiéndose democráticamente reconocido y respetado se aprenda y aprehenda el conocimiento como también se aprenda a reconocer y respetar a los otros.

Así mismo, la responsabilidad ética, política y profesional de la educadora y el educador permanente también le demanda prepararse y formarse como un proceso permanente. Su experiencia docente si es reflexionada le aclara sobre qué aspectos requiere formación, actualización y señala cuáles son las líneas de trabajo para mejorarla, es ése el camino para generar procesos



permanentes de formación de las educadoras y educadores, al tiempo que es el camino para mejorar la calidad de la práctica educativa que ellas y ellos realizan.

1.2. Perfil de la educadora y el educador Permanente

Como pudimos ver en el acápite anterior, la educadora y el educador permanente deben tener claridad en su rol educador, para lo que también será fundamental que los procesos formativos y de capacitación permanente tengan presente la integralidad que supone el rol de ambas personas. A continuación, enumeramos algunas de dichas cualidades que deben ser forjados desde las mismas prácticas y el ejercicio educativo de la Educación Permanente:

SABER

Es el tipo de conocimiento que la educadora y el educador permanente debe dominar, la manera en que lo aprende y los espacios de donde los obtiene.

1. Sabe sobre teoría y metodología de la educación popular

Se refiere a los temas sobre los que debe estar actualizado, así como información teórica y metodológica sobre la educación popular. Es el tipo de conocimiento que requiere para hacer su trabajo.

2. Investiga, conoce y aprende constantemente

Es la referencia a la formación constante que un educador permanente tiene para mejorar su trabajo, además de la disposición y apertura para hacerlo.

3. Aprende principalmente de la práctica

Es la referencia a la revisión y recuperación de la práctica como una de las principales fuentes de formación para una educadora y un educador permanente.

4. Aprende de los demás

Se refiere al tipo de aprendizaje que el educador promueve y experimenta, en el que las personas están abiertas a aprender de los demás.

5. Sabe de qué se trata la Educación Popular

Lo que las/os educadoras/es permanentes saben acerca de la educación popular, no a nivel metodológico, sino a nivel conceptual “de qué se trata” la educación popular (en cuanto a sus objetivos, componentes, origen o fundamentación teórica).

6. Aprende otro idioma

Referencia a la utilización de un segundo idioma en el trabajo, ya sea para comunicarse con la comunidad, para vincular a otros actores externos a la organización o para comprender información útil para su trabajo.

7. Lee la lectura del contexto en donde está y observa

Comprensión que la educadora y el educador tiene sobre el contexto en el que trabaja por medio de la observación y el análisis.



8. Se especializa en distintos ejes de trabajo

Temáticas que se trabajan con la gente, que puede incluir específicamente el eje de trabajo de una organización. Son las “facetas” de la realidad desde donde los educadores permanentes abordan las problemáticas de las comunidades.

9. Revisa su práctica

El aprendizaje y reflexión que la educadora y el educador permanente hace de su propia experiencia y la capacidad para ser críticos ante ésta.

10. Está con un ojo muy hacia sí mismo

La observación, evaluación y crítica que la educadora y el educador permanente hace sobre sí mismo, su práctica y sus limitaciones.

HACER

Se refiere a la ejecución de acciones en la que aplica el conocimiento, son las habilidades que se pone en práctica:

1. Utiliza herramientas técnicas propias de la Educación popular

Utilización de las técnicas para el trabajo con los grupos. Sirven para problematizar, diagnosticar y analizar tanto la realidad en general como situaciones concretas de las comunidades y las personas.

2. Se mantiene en contacto con la tecnología

Referencia a la utilización de tecnología (de información o comunicación) en el trabajo, y el conocimiento que se tiene sobre su manejo.

3. Utiliza técnicas para motivar a los grupos y abordar sus problemáticas

La forma de tratar con los grupos para motivarlos, vincularlos con otros sectores y abordar sus problemáticas. La metodología de refiere a la forma en que se materializan los objetivos de los proyectos para el desarrollo de las comunidades.

4. Sistematiza para enriquecer su práctica

Referencia a los beneficios de la sistematización para el enriquecimiento y recuperación de la experiencia adquirida.

5. Utiliza internet

El tipo de uso que le dan al internet como herramienta, la importancia y la habilidad para manejarlo.

6. Lleva registro de sus actividades

Referencia al registro de la información como una de las actividades básicas para una futura sistematización o revisión de la práctica.

7. Trabaja a partir de la realidad de los participantes

La toma en consideración de la realidad concreta de los participantes, como punto de partida para la práctica.



**8. Desempeña distintas funciones al interior y exterior de la organización**

Los “puestos de trabajo” o niveles en la organización desde los que apoyan al proceso, así como las actividades específicas que implican estos puestos para abordar las problemáticas de las comunidades.

9. Prepara la práctica

Actividades de planeación, previas a la ejecución de los proyectos o talleres.

10. Realiza tareas de gestión y administración de proyectos

Actividades que implican la gestión de proyectos, obtención de recursos y coordinación de personas y actividades.

11. Se adapta a diferentes entornos físicos para trabajar

Espacio físico en el que un educador hace su trabajo. Este puede ser la comunidad o terreno (trabajo de campo) o la misma organización, que también puede ser llamado “trabajo de oficina”.

SER

Convicciones y opciones de vida que las educadoras y los educadores permanentes han hecho, así como las renuncias que estas opciones implican. Además, son las características que los distinguen como educador popular, consecuencia de las opciones y renuncias antes mencionadas.

1. Renuncia a la vida fácil y cómoda

Opción que hace la educadora y el educador permanente por preocuparse por algo más que sus necesidades básicas. Es el rechazo a la apatía.

2. Transfiere los valores de la educación popular a su vida cotidiana

Son los espacios de la vida (además de la laboral) y la manera en que éstos son beneficiados debido a la opción que el educador permanente ha hecho por la educación popular.

3. Tiene una postura política bien definida

Es la claridad y firmeza en sus ideas políticas (sin especificar cuáles), que generalmente son congruentes con la corriente de pensamiento de la educación popular, que implica el favorecimiento de las clases oprimidas y su liberación, a partir de la conciencia de su realidad y la toma del poder a través de la participación.

4. Educa basándose en una posición política de liberación de las clases oprimidas

La postura que tiene el educador en el momento de educar, es decir, sabe a quién beneficia.

5. Ejerce una pedagogía democrática y de participación

Son las referencias a la opción por una pedagogía diferente a la tradicional, en la que tanto el educando como el educador están en una situación de aprendizaje colectivo, relaciones de horizontalidad y el conocimiento de todos es valorado.



6. Actúa conforme a lo que piensa

Condición básica de correspondencia entre la acción y el pensamiento, voluntad y valores de los educadores permanentes.

7. Sabe para quién trabaja

La claridad de la opción de la educadora y el educador permanente de trabajar para un grupo definido, que comprende los sectores marginados y oprimidos de la sociedad.

8. Trabaja para transformar la realidad, porque está convencid@ que es posible

La educadora y el educador permanente tiene la convicción de que es posible transformar la realidad en la que vivimos, y esto representa uno de los motores más importantes de su trabajo.

DECIDIR

Se refiere a la forma en que el educador popular toma las decisiones, saltando de la teoría a la acción. Es la orientación política que finalmente el educador debe dar a la educación, en cuanto a la transformación se refiere.

1. Toma opciones claras

Es la actitud y posición de una educadora y un educador permanente para que a partir de ubicarse en el contexto y comprenderla asume sus opciones políticas y orienta el proceso educativo que acompaña.

2. Asume acciones comunitarias

La postura que deben tomar los educadores al trabajar con grupos organizados, con comunidades, etc., es el sentido comunitario, orientando de esa manera las acciones educativas hacia la transformación social.

3. Vincula diferentes actores sociales

Los actores sociales con los que el educador popular debe contactarse para llevar a cabo sus proyectos o con los que tiene objetivos en común.

***Valoremos nuestros conocimientos*****Actividad 2: De formación grupal**

En nuestra CPTe realicemos la siguiente actividad:

Revisemos cada uno de los componentes propuestos en cuanto al rol de la educadora y el educador permanente en la presente unidad de formación y recogiendo la experiencia educativa de todas y todos los integrantes de nuestro equipo comunidad elaboremos el rol que debería cumplir cada uno de nosotros como educadores permanentes.

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as y facilitador/a.



Apliquemos nuestros conocimientos

Actividad 3: De formación comunitaria

Organizados en nuestra CPTE, compartamos el perfil de la educadora y el educador permanente y luego de un intercambio de ideas nuevas dibujemos dicho perfil para acompañar nuestras acciones educativas.

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as y facilitador/a



Lecturas complementarias

EDUCACIÓN Y CAMBIO, PAULO FREIRE, BUENOS AIRES, 2002. VIRTUDES DEL EDUCADOR EN UN CONTEXTO DE CAMBIO

En relación a un proceso de cambio socio-económico y político, necesario en Argentina y demás Países de América, la actuación y compromiso del educador es irremplazable.

No habrá cambios sociales profundos y afirmación de la democracia en cuanto auténtica participación de la gente en el quehacer socio-cultural, si no se implementa una educación competente desde el punto de vista profesional y de las actitudes del educador.

En este capítulo enunciaré ciertas “virtudes del educador” vistas no como algo con lo que se nace sino como una forma de ser -de comportarse y comprender- que se va logrando en la marcha. Forma de ser que se crea, a través de la práctica científica y política, en búsqueda de la transformación de la sociedad injusta. No es una cualidad abstracta, que existe antes que nosotros, sino que se crea con nosotros (y no individualmente).

Obviamente son virtudes requeridas en educadores comprometidos de alguna manera con la transformación de un status quo incuestionablemente en crisis, para ir creando en la comunidad conciencia y expectativas de una sociedad más justa.

Coherencia

La primera virtud o cualidad que me gustaría subrayar, que no es fácil de ser creada, es la virtud de la coherencia entre el discurso que se habla y que anuncia la opción y la práctica que de vería estar confirmando el discurso.

Esta virtud enfatiza la necesidad de disminuir la distancia entre el discurso y la práctica. Cuando me refiero a esta virtud al nivel más grande de la lucha política, yo digo que hay que disminuir



la distancia entre el discurso del candidato y la práctica del que resulta elegido, de tal manera que en algún momento la práctica sea el discurso y el discurso sea la práctica.

Obviamente que en este intento de coherencia, es necesario señalar, en primer lugar, que no es posible alcanzar la coherencia absoluta y que, en segundo lugar, ello sería un fastidio. Imagínense que uno viviera de tal manera una coherencia, que no tuviera la posibilidad de comprender lo que es coherente, porque sólo se es coherente! Entonces no se sabe lo que es. Yo necesito ser incoherente para transformarme en coherente.

Hay, sin embargo, un mínimo tolerado para la incoherencia. No puedo, a mi juicio, proclamar mi opción por una sociedad participativa, en la cual al final también las clases trabajadoras asumen la historia en sus manos; y al mismo tiempo rechazar a un alumno que tiene una visión crítica de mí, preguntándole ¿Ud. sabe quién soy yo?

Para mí no es posible hacer un discurso sobre la liberación y revelar mi comportamiento con una profunda desconfianza en las masas populares. No es posible hablar de participación democrática y, cuando las masas llegan a la plaza y pretenden hablar, decir: “llegó el pueblo y va a echar a perder la democracia”

Por esta razón, la virtud de la coherencia es una virtud liberadora. Ella va desdoblándose y contestando las demandas que la práctica va planteando.

La palabra y el silencio

Otra virtud que emerge de la experiencia responsable, es la virtud de aprender a lidiar con la tensión entre la palabra y el silencio. Esta es la gran virtud que los educadores tenemos que crear entre nosotros. ¿Qué quiero decir con esto? Se trata de trabajar esta tensión permanente que se crea entre la palabra del educador y el silencio del profesor. Si uno no trabaja bien esta tensión, puede que su palabra termine por sugerir el silencio permanente de los educandos. Si yo no sé escuchar y no doy el testimonio a los educandos de la palabra verdadera a través de exponerme a la palabra de ellos, termino discursando “para”. Hablar y discursar “para” termina siempre en hablar “sobre”, que necesariamente significa “contra”.

Vivir apasionadamente la palabra y el silencio, significa hablar “con”, para que los educandos también hablen “con”. En el fondo ellos tienen que asumirse también como sujetos del discurso. Y no como repetidores del discurso o de la palabra del profesor. Es difícil, lo reconozco, porque no hay nada fácil. Hablo de educador y educadora popular aunque no asumo todavía la valentía de enfrentar la sintaxis machista de nuestras lenguas, que implicaría entender a las mujeres dentro del concepto de educadores. Yo no puedo comprender, como educador que no se haya incluido en la introducción del pensamiento revolucionario la idea de machismo. Elsa es mi mujer, yo soy el hombre de ella; ella es mi polola, mi amante y es abuela de mis nietos. Hace 41 años que hicimos un acuerdo extraordinario.

Vivir esta experiencia de la tensión no es fácil; demanda mucho de nosotros. Hay que aprender algunas cuestiones básicas como estas, por ejemplo: no hay pregunta tonta, ni tampoco hay





respuesta definitiva. La necesidad de preguntar es parte de la naturaleza del hombre. El orden animal fue dominando el mundo y haciéndose hombre y mujer sobre la base de preguntar y preguntarse. Es preciso que el educador testimonie en los educandos el gusto por la pregunta y el respeto a la pregunta. En los seminarios de educación popular, uno de los temas fundamentales, introductorios debe ser una reflexión sobre la pregunta. La pregunta es fundamental, engarzada en la práctica.

A veces, por ejemplo, el educador percibe en una clase que los alumnos no quieren correr el riesgo de preguntar, exactamente porque a veces temen a sus propios compañeros. Yo no tengo dudas, sin pretender que esto sea algo a favor del psicologismo que es una cosa horrible, en decir que a veces cuando los compañeros se burlan de una pregunta, lo hacen como una forma de escaparse de la situación dramática de no poder preguntar, de no poder afirmar una pregunta.

A veces el propio profesor, frente a la pregunta que no viene bien organizada, dibuja una sonrisa, de estas que todo el mundo sabe qué significan por su manera especial de sonreír. Añadiendo a esa sonrisa algo así como “estoy un poco mal, pregúnteme después”.

No es posible este modo de comportarse porque conduce al silencio. Es una forma de castrar la curiosidad, sin la cual no hay creatividad. Esta es otra virtud que me parece porfiadamente importante.

Subjetividad y objetividad

Otra virtud que es un poco complicada desde el punto de vista filosófico es la de trabajar en forma crítica la tensión entre subjetividad y objetividad, entre conciencia y mundo, entre práctica y teoría, entre ser social y conciencia.

Es difícil definir esta tensión porque es un tema que acompaña toda la historia del pensamiento pedagógico. Es difícil porque ninguno de nosotros escapa, andando por las calles de la historia, de sentir la tentación de minimizar la objetividad y reducirla al poder -que entonces se hace mágico de la subjetividad todopoderosa. Entonces se dice que la subjetividad arbitrariamente crea lo concreto, crea la objetividad. No hay que transformar el mundo, la realidad, sin transformar las conciencias de las personas. Ese es uno de los mitos en que miles de cristianos han caído: primero se transforma el corazón de las personas y cuando se tenga una humanidad bella, llena de seres angelicales, entonces esta humanidad hace una revolución que es divina también. Esto simplemente no existe, jamás existió. La subjetividad cambia en el proceso de cambio de la objetividad. Yo me transformo al transformar. Yo soy hecho por la historia al hacerla (y no sólo yo tengo ese privilegio).

El otro equívoco que está en esta tensión es el de reducir la subjetividad a un puro reflejo de la objetividad. Entonces esta ingenuidad, que es una forma positivista muy grosera de entender a Marx, asume que sólo debe transformarse la objetividad para que al día siguiente cambie la subjetividad. No es así, porque los procesos son dialécticos, contradictorios, son procesales.



Autocrítica

Cuando yo les digo que es difícil que uno ande por las calles de la historia sin sufrir alguna de estas dos tentaciones, quiero decir que yo también tuve estas tentaciones y anduve cayéndome un poco para el lado de la subjetividad. Me acuerdo, por ejemplo, que en la “Educación como Práctica de la Libertad” tuve algunos momentos que anunciaban que había sido picado por el subjetivismo.

Lo que pasa es que ya me hice esta autocrítica hace muchos años, pero hay personas que siguen criticando ese libro sin haber leído la crítica de mí mismo.

Cuando leo “concientización”, palabra que nunca más usé desde 1972, la impresión que tengo es que el proceso de profundización de la toma de conciencia aparecía en ciertos momentos de mi práctica (por ciertas razones socio-históricas) como algo subjetivo; a veces no es criticado por críticos que no comprenden el tiempo histórico del criticado, lo cual no es justo.

Me autocritiqué cuando vi que parecía que yo pensaba que la percepción crítica de la realidad ya significaba su transformación. Esto es idealismo. Superé esas fases, esos momentos, esas travesías por las calles de la historia en que fui picado por el psicologismo o por el subjetivismo.

Aquí y ahora

Otra virtud del educador, educadora, es cómo no sólo comprender sino vivir la tensión entre el aquí y el ahora del educador y el aquí y el ahora de los educandos. Porque en la medida en que yo comprendo esta relación entre “mi aquí” y “el aquí” de los educandos es que empiezo a descubrir que mi “aquí” es el “allá” de los educandos. No hay “allá” sin “aquí”, lo cual es obvio. Sólo reconozco que hay un “aquí” porque hay algo diferente que es el “allá”, y, que me dice que “aquí” es “aquí”. Si no hubiera un “allá” no comprendería el “aquí”. Solamente es posible conocer un “aquí” porque hay un contrario. Si estoy en una calle, hay sólo tres posiciones fundamentales: en el medio -y se corre el riesgo sobre todo en Brasil de morir atropellado- en un lado o en el otro. Las demás son aproximaciones a estas tres posiciones básicas. Si yo estoy en el lado de acá, de repente percibo que quiero ir al otro lado, debo atravesar la calle porque si no, no llego. Y creo que por lo menos hasta el fin de siglo la solución será la misma.

Es por esta razón que nadie llega allá partiendo de allá. Esto es algo que los políticos-educadores y los educadores-políticos nos olvidamos, esto es, respetar la comprensión del mundo, de la sociedad, la sabiduría popular, el sentido común. En nombre de la exactitud de juicio que los educadores a veces juzgan poseer, declaran que las masas populares necesitan de esta sabiduría, olvidando que desconocemos la percepción de los grupos populares, de su cotidianidad, de la visión que tienen de la sociedad. Entonces pretendemos partir de nuestro aquí.

Yo no estoy diciendo (como dicen ciertos críticos míos que no sabe leer bien y a veces no leen el texto que el autor escribió sino el texto que quisieran que hubiera escrito) que los educadores deben quedarse permanentemente en el nivel del saber popular. Yo creo que hay una diferencia muy grande entre quedar y partir; y yo hablo de partir del nivel en que el pueblo se encuentra, porque alcanzar el aquí pasa por el allá.



Esto representa una tensión grande porque está implícita toda situación de los trabajadores y su desarrollo.

Espontaneísmo y manipulación

Hay otra cuestión que es cómo evitar caer en prácticas espontaneístas sin caer en posturas manipuladoras (en Chile dirían “actitudes muñequeras”). La cuestión es que hay quienes piensan que lo contrario a espontaneísmo es ser manipulador y lo contrario a manipulador es ser espontaneísta. No, esto no es así. El contrario de estas dos posiciones es lo que yo llamo una posición sustantivamente democrática, radicalmente democrática.

Democracia

A esta altura quiero decir que no hay que temer pronunciar la palabra democracia. Porque hay mucha gente que, al escuchar esa palabra la asocia con social democracia; inmediatamente con reformismo. Yo cuando la escucho, la asocio con socialismo, o revolución, es decir, cambios profundos; re-volver o dar vuelta una situación dada.

Teoría y práctica

Otra virtud es la de vivir intensamente la relación profunda entre la práctica y la teoría, no como yuxtaposición, como superposición, sino como unidad contradictoria. De tal manera que la práctica no sea sub-teoría, sino que no pueda prescindir de la teoría. Hay que pensar la práctica para, teóricamente, poder mejorar la práctica.

Hacer esto demanda una fantástica seriedad, una gran rigurosidad (y no superficialidad), estudio, creación de una seria disciplina. Esta cuestión de pensar que todo lo que sea teórico es malo, es algo absurdo, es absolutamente falso. Hay que luchar contra esta afirmación. No hay que negar el papel fundamental de la teoría. Sin embargo, la teoría deja de tener cualquier repercusión si no hay una práctica que motive la teoría.

Yo creo que el tema de la formación de los educadores populares es un capítulo fundamental.

Deberíamos profundizar este aspecto como los hemos discutido en las sesiones del Consejo de Educación de Adultos de América Latina, del cual me han elegido Presidente.

Paciencia e impaciencia

Otra virtud es la de aprender a experimentar la relación tensa entre paciencia e impaciencia, de tal manera que jamás se rompa la relación entre las dos posturas. Si uno enfatiza la paciencia cae en el discurso tradicional que dice “Ten paciencia, hijo mío, porque tuyo será el reino de los cielos”. El reino debe ser hecho aquí mismo, con una impaciencia fantástica.

Ahora, si nosotros rompemos esta relación (que es tan dinámica como la de teoría y práctica, existencia y ser) en favor de la impaciencia, caemos en el activismo que olvida que la



historia existe. En nombre de una postura dialéctica revolucionaria caemos en el idealismo subjetivista.

Pasamos a programar, a detectar una realidad que sólo existe en la cabeza del revolucionario. No tiene nada que ver con la realidad. Está fuera de ella.

Cabral y Nicaragua

Yo aprendí estas cosas (buenas o malas) de un hombre de práctica, la que nunca fue individual porque vivía en la práctica social. Nunca pude conversar con él, porque lo mataron antes que pudiera conocerlo personalmente. El desafío de estudiar una obra, una práctica fue Amílcar Cabral, el gran líder revolucionario de Guinea Bissau. Él tenía exactamente esta virtud, que también tienen los compañeros queridos de Nicaragua, quienes son pacientemente impacientes o impacientemente pacientes. Nunca solamente paciente y nunca solamente impaciente.

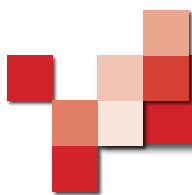
Esto tiene que ver con la comprensión de lo real, de los límites históricos que, por lo mismo que son históricos, nos castigan cuando desobedecemos sus leyes. Esto es lo que los educadores tenemos que crear en los otros.

Lectura del texto y del contexto

Finalmente yo diría que todo esto tiene que ver con la relación de la lectura del texto y la lectura del con-texto del texto o del contexto del intelecto. Esto es una de las virtudes que deberíamos vivir para testimoniar a los educandos, cualquiera que sea el grado de instrucción (universitario, básico o de educación popular), la experiencia indispensable de leer la realidad, sin leer las palabras.

Para que incluso se puedan entender las palabras. Toda lectura de texto presupone una rigurosa lectura del contexto.





Tema 2



La Comunidad y el Rol de la Educación Permanente



Partamos de nuestras prácticas

Actividad 1: De formación personal

Una de las palabras más recurrentes en el lenguaje de los educadores populares es comunidad:

- “Vamos a trabajar con la comunidad”
- “Aprendemos en comunidad”
- “Partimos de los problemas de la comunidad”

Qué otras expresiones utilizamos..?:

-
-
-

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as y facilitador/a.

Ciertamente son expresiones frecuentes y comunes entre quienes promueven y desarrollan acciones inspiradas en las pedagogías más actualizadas y comprometidos con la transformación social. Sin embargo, cuando preguntamos acerca de su manera de entender dicha “comunidad”, generalmente vamos encontrar una variedad de reacciones.





Profundicemos nuestros conocimientos

2.1. Lo Comunitario en relación a la Educación Popular

Reflexionemos y profundicemos los aspectos teóricos que nos permitan comprender con mayor profundidad y claridad esta noción de lo Comunitario vinculado a la Educación Popular. Para ello, tomaremos al escritor colombiano Alfonso Torres Carrillo en su análisis sobre sentidos de comunidad en la Educación Popular.

1. Lo comunitario, la vida rural y el capitalismo

En el imaginario, la idea de lo comunitario, está vinculado con una población ubicada en un territorio rural que comparte rasgos, necesidades e intereses comunes.

Esta noción resulta pertinente para referirse a colectivos campesinos e indígenas, cuya referencia principal es compartir un territorio, unas condiciones sociales y unos rasgos culturales comunes. Pero al mismo tiempo es limitada para dar cuenta de otros procesos que se reconocen como comunitarios pero que no están anclados a un espacio o al hecho de compartir rasgos o problemas comunes. Existen nuevos modos de estar y actuar juntos que generan vínculos, solidaridad y compromiso en torno a prácticas culturales, opciones éticas y movimientos sociales en el que participan personas de diferente procedencia y características. Muchas de estas agrupaciones y acciones se definen como comunitarias en oposición a formas de vida, relación y consumo de carácter capitalista.

Actividad 2: De formación grupal

A partir de una pequeña entrevista o dialogo con otras personas (facilitadores, autoridades, líderes etc.) Anotar: **que' es, o que' entiende por comunidad.?**

-
-
-

El capitalismo no solo ha llegado a todos los rincones del planeta, sino también a todos los ámbitos de la vida colectiva. Al dejar de ser solo un modo de producción o sistema económico, se ha convertido en un paradigma con vocación hegemónica. Así, el paradigma empresarial y mercantil



ahora se impone a los mundos del arte, de la educación, de la salud y hasta de la vida cotidiana, impregnándolos de su afán de lucro y de competencia, su instrumentalismo e individualismo, su desprecio por los valores comunitarios.

Ahora profundicemos con el siguiente ejercicio:

Actividad 3: De formación personal

¿Por qué según Carrillo, el concepto de comunidad ligado solamente al mundo rural tiene sus limitaciones?

.....
.....

¿Cuál ha sido el papel del Capitalismo respecto la vida comunitaria?

.....
.....

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as y facilitador/a.

2. Los viejos y nuevos sentidos de comunidad

La mercantilización generalizada de las relaciones sociales, llevada al extremo en el modelo neoliberal, busca disolver “toda forma de sociabilidad y la posibilidad de producir libremente otras formas de vida que representa la confirmación recíproca de la individualidad y de la opción de asignarse fines comunes”. Como “pensamiento único” también busca impedir que surjan sujetos y subjetividades colectivas portadores de otros proyectos económicos, sociales y políticos y alternativos al orden capitalista.

Paralelamente, dicha proletarización de la dominación capitalista también ha visibilizado, reactivado y posibilitado el surgimiento de modos de vida, valores, vínculos, redes y proyectos sociales que se salen de su lógica individualista, competitiva y contractura. Por lo menos desde América Latina, tales dinámicas y prácticas sociales alternativas son a la vez portadoras de otros sentidos de comunidad. A través de ellos emerge una nueva sociabilidad, al igual que acciones colectivas y modos de entender la democracia.

El reconocimiento de estos sentidos de lo comunitario pueden dar aliento a propuestas y proyectos alternativos al empobrecimiento material y subjetivo que conlleva el capitalismo. Por ello, el desafío consiste en construir una perspectiva que profile la comunidad como



categoría para reconocer y encauzar ciertas dinámicas sociales y políticas potencialmente emancipadoras.

Ahora profundicemos con el siguiente ejercicio:

Actividad 4: De formación personal

A partir de la descripción anterior, caractericemos, tanto los viejos y nuevos sentidos del **concepto de comunidad..?**

Viejos sentidos de comunidad

-
-

Nuevos sentidos de comunidad

-
-

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as y facilitador/a.

3. La Reindianización en América Latina

A diferencia de lo que suponían sociologías y políticas desarrollistas, los vínculos y valores comunitarios tradicionales no desaparecen al paso de la modernización capitalista. Por el contrario, en algunos casos incluso se fortalecen y reactivan cuando la gente comienza a resistirse al desarrollo. Es el caso de muchos pueblos indígenas y poblaciones campesinas en países como Bolivia, Ecuador, Colombia, Guatemala y México, donde lo comunitario constituye un modo de vida ancestral, sustentada en la existencia de una base territorial común, unas formas de producción y de trabajo solidarias, unas prácticas de autoridad y un repertorio de costumbres comunitarias.

En las últimas décadas también se ha dado un proceso de reindianización en varios países. Con ese término me refiero a una reactivación de identidades ancestrales junto a estrategias de recuperación de territorios, costumbres y formas de gobierno comunitarios.

La presencia de sentidos, vínculos y prácticas que se reivindican como comunitarios también aparecen en las fases iniciales y en coyunturas de movilización de asentamientos urbano-populares, cuando la precariedad de sus condiciones o situaciones límites de injusticia activan procesos de solidaridad y ayuda mutua. También se percibe el surgimiento de vínculos estables de solidaridad



basados en la vecindad y en otras redes de apoyo como el origen provincial o la afinidad étnica. En las fases iniciales de un asentamiento popular se va conformando una malla de relaciones. Surge una red de solidaridades y lealtades que se constituye en una fortaleza colectiva y de resistencia frente a las dinámicas masificadoras de la vida urbana, la economía mercantil y las políticas adversas.

Ahora profundicemos con el siguiente ejercicio:

Actividad 5: De formación personal

¿Qué era lo que esperaban las sociologías y políticas desarrollistas, respecto a los vínculos y valores comunitarios tradicionales frente a la modernización capitalista.?

Viejos sentidos de comunidad

-
-

¿Qué entiende Carrillo por procesos de reindianización.?

-
-

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as y facilitador/a.

4. Valorar otros sentidos de vida comunitaria

Por otro lado, en el contexto citadino se vienen gestando formas de sociabilidad marcadas por fuertes e intensos lazos emocionales, ya sea en torno a espacios masivos o de consumo cultural, como es el caso de las “culturas juveniles” (punk, rock, hip hop), de las barras futboleras y de las múltiples agrupaciones de adultos en torno a prácticas culturales compartidas. No se trata de solidaridades estables ni están orientados por sentidos anticapitalistas, pero sí generan lealtades y vínculos interpersonales que no se definen por el mero interés o beneficio económico.

Junto a estos sentidos de comunidad asociados a dinámicas sociales particulares, otros reivindican lo comunitario asociado a la necesidad de retomar el sentido ético de la política, desde ideales democráticos basados en la justicia, de tal modo que no existan excluidos “de hecho” de las comunidades políticas. Otros acuden a la noción de “bien común”, entendido como conjunto de asuntos comunes que hacen posible la convivencia entre diversos actores sociales.



Ahora profundicemos con el siguiente ejercicio:

Actividad 6: De formación personal

A partir de la descripción anterior que hace Carrillo, anotemos, desde nuestra realidad concreta **qué otros sentidos de vida comunitaria existen en nuestro territorio y cómo nos asociamos con ellas.?**

-
-
-

Compartamos el trabajo realizado con nuestros **compañeros/as y facilitador/a.**

5. La Comunidad como un don

Otra perspectiva de comunidad es la que propone Roberto Espósito, quien al remitirse a su etimología latina revela como “don”, una obligación o deuda compartida y no a la posesión de algo en común. Así, la comunidad no sería un conjunto de individuos que comparten propiedades comunes, sino un compromiso compartido entre sujetos singulares, del que se hacen solidariamente responsables y que hay que renovar permanentemente.

Estas ideas de Espósito también pueden ser pertinentes para dar cuenta y potenciar las prácticas y procesos comunitarios actuales que emergen y se sostienen en torno a sueños y compromisos compartidos, que no se agotan en la consecución de unas reivindicaciones o la existencia de unas utopías compartidas.

La comunidad también remite a lo inaugural, al potencial creativo. Así pues, no es apropiable por poder alguno, más bien hace que las posiciones y las afinidades circulen, obliguen a su revisión continua para no institucionalizarse. Este sentido de comunidad corresponde a ciertos momentos de efervescencia social y solidaridad que se contraponen a “estructura”, lo instituido socialmente.



Valoremos nuestros conocimientos

Después de hacer un análisis teórico y la profundización desde nuestra práctica queda preguntarnos:





¿Qué podemos rescatar sobre los sentidos de comunidad desde nuestra práctica que ayude a posicionarnos política y socialmente?

- Permiten asumir la comunidad como una categoría de pensamiento crítico, y que no está vinculado únicamente al mundo rural.
- Permite reconocer aquellas experiencias que promueven vínculos, significados compartidos y ambientes orientados a la solidaridad, la reciprocidad, el compromiso mutuo.
- Genera un sentido de pertenencia, capaz de cuestionar relaciones establecidas.
- Se constituye como alternativa a la racionalidad capitalista e inhumana.
- Exige una conceptualización de la comunidad para comprender y encauzar modos de vida, vínculos y procesos comunitarios desde las perspectivas emancipadoras propias de la educación popular.

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as y facilitador/a.



Apliquemos nuestros conocimientos

1. Desafíos comunitarios a la educación popular

Consideremos la comunidad como modo de vida, vínculo, como valor y como un horizonte de futuro que se opone al frontalmente al capitalismo. Desde esta perspectiva, la educación popular es una práctica pedagógica emancipadora.



¿Cuáles son los sentidos e implicaciones que tendría la educación popular esta percepción de la comunidad y su potencial emancipador, en particular las articulaciones e interacciones con colectivos, procesos e ideales “comunitarios”?

-
-



2. Los usos de la categoría comunidad desde el modelo neoliberal

Es fácil percibir los usos y abusos de la categoría “comunidad” en el actual contexto social político y hegemónico. Hay países donde las políticas sociales están subordinadas al modelo neoliberal. Bajo el nombre de “desarrollo comunitario” o “participación comunitaria” se instrumentaliza a dichas poblaciones como “usuarios”, “beneficiarios” o “clientes” de la acción estatal.



¿Cuáles son los sentidos e implicaciones que tendría la educación popular esta percepción de la comunidad y su potencial emancipador, en particular las articulaciones e interacciones con colectivos, procesos e ideales “comunitarios”?

-
.....
.....
.....
-
.....
.....
.....

Estas políticas “comunitarias” debilitan los lazos y los valores comunitarios, fomentando las relaciones asistencialistas y clientelares, así como la pasividad, el individualismo y la rivalidad entre los pobladores.

3. Los usos de la categoría comunidad desde modelos alternativos

Desde iniciativas sociales y políticas progresistas, altruistas e incluso alternativas, se ha generalizado el calificativo “comunitario” para nombrar diferentes prácticas de acción social con poblaciones populares. Se sostiene que, por el hecho de habitar en un mismo territorio y compartir carencias y necesidades comunes, son ya comunidades. Algunas propuestas de acompañamiento y trabajo comunitario, así como de “educación comunitaria”, asumen dichos colectivos como homogéneos, atribuyéndoles una voluntad y una conciencia comunes que hay que movilizar en función de los intereses y finalidades de cambio que promueven.



¿Cuáles son los sentidos e implicaciones que tendría la educación popular esta percepción de la comunidad y su potencial emancipador, en particular las articulaciones e interacciones con colectivos, procesos e ideales “comunitarios”?





-
.....
.....
.....
-
.....
.....
.....

4. Hacia el fortalecimiento de comunidades críticas

Frente a estas concepciones, es importante considerar una perspectiva que reivindique el sentido político, ético, crítico y potencial emancipador de lo comunitario, lo cual podría observarse en la solidaridad y el compromiso entre sujetos singulares.

En este sentido, será “comunitaria” una política o una acción educativa si promueva vínculos, subjetividades y valores comunitarios. Se trata de un proceso de creación y fortalecimiento permanente del tejido social, y de potenciación de la capacidad de agencia de sujetos personales y colectivos sociales unidos entre sí en torno a diferentes factores y circunstancias (territoriales, culturales, generacionales, creencias y visiones de futuro compartidas). Las comunidades no son estructuras dadas de una vez por todas, sino que deben estar en un proceso de permanente evolución y aprendizaje.

Por último, la Educación Popular Comunitaria puede servir de estímulo para que las diferentes expresiones de comunidad incorporen prácticas reflexivas sobre su carácter y potencialidad emancipadora, al introducir espacios de reflexión sobre las dinámicas, relaciones y subjetividades. Cuando se generan estos procesos reflexivos definen sus vínculos e identidades colectivas, se van configurando “comunidades críticas”.



¿Cuáles son los sentidos e implicaciones que tendría la educación popular esta percepción de la comunidad y su potencial emancipador, en particular las articulaciones e interacciones con colectivos, procesos e ideales “comunitarios”?

-
.....



-
-
-
.....
.....
.....



Lecturas complementarias

Educación, comunidad, territorio y Poder Popular

Ed. La Savia. Chile06/12/2014

Los temas que ocupan este ensayo cobran importancia en el contexto de una nueva situación política en Chile: el bloque hegemónico en el poder se re-articula y legitima, aunque con bastantes dificultades, a través de la respuesta a las “sentidas demandas sociales”, buscando crear un clima favorable para el gobierno, facilitando así la mantención de las estructuras centrales del patrón de acumulación capitalista. En ese sentido, hemos visto desfilar diferentes “soluciones” a lo que por algunos años demandaron los movimientos sociales/populares: mejores condiciones laborales, salud, educación, medioambiente, política de drogas, matrimonio igualitario, etc., en sintonía con lo que los dictámenes de la política mundial imperialista enarbola bajo las banderas del ciudadanía. Cambios superficiales que, sin lugar a dudas, tienen por objetivo consolidar el modelo y anular el ciclo ascendente de movilización, iniciado en 2006, acelerado en 2011 y profundizado, aunque con repliegues, los años posteriores.

Es así que los sectores de intención revolucionaria no deben perder de vista la mirada y proyección estratégica de mediano y largo plazo. ¿Cómo sortearán esta ola de cambios que, aunque cosméticos y engañosos, tenderán a ganar a su favor a considerables sectores del pueblo? A partir de esta interrogante, y desde nuestra experiencia en educación popular, es que como organización planteamos una perspectiva a discutir.

Trataremos algunas implicaciones de la educación popular y su vínculo a proyectos y estrategias de poder, por lo tanto, referiremos el papel político de la praxis educativa popular y su aporte para incidir en la nueva situación política nacional.





El argumento de este ensayo radica en cómo articular, en términos estratégicos y proyectuales, educación, comunidad, territorio y poder popular. Ante la situación rápidamente esbozada en el punto I, resulta insoslayable la necesidad de favorecer la re-articulación del tejido social popular y la perspectiva de construcción desde la base, para ello es evidente que la intención inicial de la educación popular debe estar orientada a propiciar el encuentro de los sectores populares, a nivel territorial y en sus diferentes escalas (barrial, local-municipal, zonal, inter-comunal, etc.) No se obtendrán muchos avances en la constitución de poder popular si no se ha desarrollado previamente la articulación a nivel de base. Es por esta razón que la re-articulación es una pre-condición para avanzar en los procesos de politización. No hay movimiento popular sin un sentido que le otorgue unidad y proyección.

La educación popular plantea procesos de construcción paulatinos pero significativos. No es posible concebirla únicamente desde un carácter ofensivo y de respuesta coyuntural: no es una reivindicación propiamente tal, es, en cambio, una relación, una práctica emancipadora que tiene la característica de ser medio y fin a la vez. Se enmarca dentro del principio estratégico gramsciano de “guerra de posiciones”, es decir, avances y retrocesos en virtud de la disputa por la hegemonía y el poder social y político. Es por ello que la educación popular debe ser concebida como una base para la politización de lo social, en términos de que su práctica genera sujetos y condiciones factibles de constituir subjetiva y objetivamente agentes de cambio desde una perspectiva clasista, pero también, en tanto que construye nuevas relaciones, abre paso para la socialización de la política, desmarcándola y expropiándola del dominio de unos pocos.

El Poder Popular es un horizonte de elaboración estratégica y concreta de construcción socialista. Pensamos que el poder debe ser reconocido como una cuestión central dentro de los constructores populares. No podemos desviar la atención: la sociedad se transforma construyendo otras relaciones, al mismo tiempo que se anulan, destruyen o superan aquellas que funcionen como elementos de opresión, explotación y dominación, asumiendo que para ello hace falta poder; nuevas relaciones sociales en las que se realice el poder. Al sistema capitalista no se le evade, si se le quiere superar, es necesario afrontarlo.

Es importante plantearse un sujeto o varios que encarnen y sean los encargados de transformar (se) en torno a un proyecto de sociedad. La lucha, las victorias y derrotas -grandes y pequeñas- sientan elementos germinales para nuestra propia auto-emancipación como clase. Sin embargo, algunos planteamientos teóricos pretenden haber resuelto esta situación afirmando que ya no hay sujetos históricos que encarnen otro proyecto de sociedad; otros tantos dicen que ese sujeto está diluido. No obstante, sigue siendo la clase trabajadora la llamada a adquirir un papel central dentro de los procesos de emancipación frente al trabajo asalariado y el capital. Aunque a estas alturas no es posible sostener que es el único sujeto histórico, sí es factible decir que en la clase trabajadora asalariada descansa la esencia y la condición de posibilidad del capitalismo, radicando en ello su carácter potencialmente revolucionario. Con todo, no implica que otros sectores oprimidos y dominados deban ir detrás de la clase trabajadora. El carácter popular del poder a construir, lo entrega precisamente porque mujeres, estudiantes, pobladores, indígenas, campesinos, pequeños propietarios, ambientalistas eco-sociales, minorías sexuales antipatriarcales, etc., van junto a la clase trabajadora combatiendo al sistema capitalista y construyendo otras relaciones de producción.



Ahora bien, cabría preguntarse ¿qué es la producción y su papel en el poder y educación popular? ¿Por qué nuevas relaciones de producción habrían de incluir a vastos sectores del pueblo y los trabajadores? La producción es el proceso de transformación y apropiación de la naturaleza, es una actividad humana que transforma también al sujeto productor, insertándolo en una relación social determinada. Pero también, desde un sentido más emancipador, se puede considerar como “toda actividad que tenga por objetivo proporcionar aportes para el desarrollo de los seres humanos”, al contrario de la producción capitalista, que supone la anulación y alienación de los productores directos en beneficio de los propietarios de los medios de producción. Es decir, concebimos la producción como una acción que no sólo produce mercancías, sino que también puede (y debe) concentrarse en la generación de actividades que promuevan nuevas relaciones emancipadoras.

Es por este motivo que en la sociedad capitalista el trabajador no logra producir otras relaciones sociales más que las que lo atan al capitalista. Por esto mismo, reconociendo que lo que debiera y podría producirse son “aportes para el desarrollo de los seres humanos”, es que junto a trabajadores pueden incluirse otros sujetos, puesto que sus luchas contribuyen a superar las condiciones de alienación que caracterizan al capitalismo como sistema: explotación de la fuerza de trabajo, patriarcado, mercantilización de derechos básicos, barrios pauperizados, segregación cultural y económica a los pueblos originarios, monopolio de la tierra y el agua por parte de grandes propietarios del monocultivo, tendencia al monopolio comercial, destrucción irreversible del medio ambiente y las comunidades, etc.

De esta manera, la educación popular, como instancia productora de nuevos lazos, es factible de explicarse en términos tácticos dentro de la estrategia de construcción de poder popular. Bajo este tenor, concebimos la “escuela” como un espacio heterogéneo que, sujeto a los principios de disputa cultural por la hegemonía, puede servir a favor de la reproducción de la ideología dominante o bien, facilitar los procesos de politización de los sectores populares subalternos. El plan de educación popular que impulsamos como organización propone la creación de distintos espacios en donde lo público y comunitario se fundan en torno al proceso de levantamiento de enclaves de educación popular (bibliotecas, centros de educación para niños, espacios de formación política y análisis de la realidad, huertos comunitarios, foros de discusión, etc.), disputando a las clases dominantes el monopolio que tienen respecto a la formación ideológica de la sociedad y sobre todo, al control que poseen sobre lo que es público. Para nosotros, aquello que debe producir la Escuela son saberes, relatos que se distribuyen e internalizan por sus participantes, validando y sopesando cada uno de ellos, trascendiendo así el estrecho límite del debate dentro de los marcos institucionales establecidos por el bloque hegemónico dominante. Por esta razón, concebimos el aprendizaje, la auto-formación popular, como un proceso de politización que acompaña las luchas en forma de un acumulado de experiencias y saberes que contribuyen a dotar al pueblo de espacios de instrucción, levantados desde el territorio, para que sean los sectores subalternos, los encargados de entregarse las herramientas para comprender y transformar la realidad.

Otra cosa que es útil a quienes practican la educación como táctica de poder popular, es la forma en que éste se expresa concretamente en términos teóricos y prácticos. Son muchos los intentos para dar con su definición, lo cierto es que el poder popular, como toda fórmula de poder es siempre una relación, una “pluralidad de experiencias históricas” que dependerán de la situación relativa





en la que se despliegue. Entre sus posibilidades múltiples, pensamos que la comunidad, dentro del contexto de la educación popular, es una forma específica que adquieren los sujetos que ejercen este poder. Podemos definirla, someramente, como un grupo humano ligado por un territorio, prácticas, discursos, símbolos, una historia compartida y, sobre todo, un conflicto que la articula en torno a una vida material. Es por eso que las comunidades hoy en día suelen demarcarse unas de otras en virtud de un conflicto que tiene su origen en la expresión de las contradicciones del capital en un determinado territorio. Por lo tanto, la fuerza que adquieran las comunidades para construir otras pautas de “sociabilidad popular” que vayan en contra de las lógicas del sistema capitalista, contribuyen a establecer bases para el poder popular y germinar del socialismo.

Así mismo, concebir al territorio como un espacio en disputa, sobre todo para avanzar en los procesos de politización y batalla ideológica, es fundamental para darle una “territorialización” al poder popular. En el mismo sentido antes descrito, la producción escapa a la mera elaboración de mercancías, permitiendo así concebir que el territorio también pueda ser el resultado de relaciones entre sujetos. Debemos desmarcarnos de quienes lo conciben como una “cosa” estática y dada. Por consiguiente, la fórmula se puede sintetizar del siguiente modo: la comunidad debe ejercer poder en el territorio a través de la producción de relaciones solidarias y emancipatorias mediadas por la educación popular. Otra forma de sintetizar lo dicho hasta aquí: el aporte que la educación popular realiza a la construcción de socialismo se efectúa por medio de una comunidad territorial capaz de crear y re-crear lazos no alienantes.

Otra cuestión relevante para abordar el vínculo entre comunidad, territorio, educación y poder popular, dice relación con el carácter que adquieren las dinámicas de politización. La despolitización muchas veces tiene relación directa con la caracterización que se haga de un conflicto determinado. Asistimos a un contexto en que no son pocas las problemáticas sociales que se abordan desde perspectivas superficiales. Ya dijimos que ello tiene en gran medida su explicación a partir de la promoción del llamado “ciudadanismo”, el cual, necesariamente, tiende a desdibujar el carácter de clase de los conflictos sociales de hoy en día, buscando resolverlos por medio de la negociación en tanto que vínculos que transforman a los sujetos en clientes, consumidores, electores, etc. Si no se promueve una visión crítica y profunda de los conflictos, no se comprenderán las causas que ofrecerían respuestas para su solución. La política “bienpensante” del imperialismo, “sugiere” que todo se remita a que los movimientos sociales sólo den cuenta de consecuencias. El conflicto de clase no se da únicamente en “el seno de las fábricas”, sino que a partir de todos aquellos elementos que garanticen la reproducción de las relaciones capitalistas. Por lo mismo, la educación popular debe ser concebida también como un medio y un fin para el avance en conciencia y lucha de clases.

En virtud del carácter constructor de hegemonía de la educación popular es que inevitablemente debe plantearse la perspectiva de que en algún momento u otro se las verá directamente con el Estado y los instrumentos productores y reproductores del capital. Debemos ser autocríticos y realistas: en este minuto la educación popular no es una alternativa a la educación hegemónica que sustenta al bloque dominante, porque en lo concreto este tipo de experiencias son todavía aisladas, estando su reproducción, permanencia y sistematización aún en una fase de evaluación. De acuerdo a la práctica que tenemos a nuestro haber, hemos obtenido como conclusión el hecho de que no podemos alentar la marginalidad de las experiencias populares, pues para nosotros éstas no pueden perder el sentido de construcción de poder de y para el pueblo; no



pueden quedarse en la auto-contemplación y pensar que es posible cambiar el mundo sin plantearse la cuestión del poder.

En síntesis, no estamos diciendo otra cosa que el control (o gestión) comunitario(a) es una de las formas políticas que adquiere el poder popular en el contexto actual y cuya expresión concreta serían los distintos componentes del proyecto de educación tal como las hemos descrito, a manera de fraterna propuesta, hasta aquí.

Para terminar este ensayo, dejaremos abiertas cinco aristas para el debate que, esperamos, sea la elocuencia de los hechos lo que ayude a desentrañarlas:

- 1) Si asentimos que para el desarrollo de cualquier proyecto popular de carácter socialista necesitamos de la rearticulación del tejido social a través del trabajo de base, cabría también preguntarse sobre qué instrumento(s) político revolucionario va(n) a sintetizar los aportes que desde la educación popular se hagan y, desde otro ángulo, cómo ésta va a contribuir al diseño de dicho instrumento político;
- 2) Teniendo en cuenta lo que anteriormente se expuso respecto al sujeto de transformación socialista y popular, y reconociendo la centralidad de la clase trabajadora, debemos afrontar más resueltamente la tarea de comprender la multiplicidad de actores que configuran nuevas relaciones sociales productivas;
- 3) Hace falta también comprender más acuciosamente la forma comunitaria y el despliegue territorial del poder popular y los aportes que la educación puede suscitar como elementos de prefiguración del socialismo;
- 4) Es preciso también comprender el control comunitario superando la dicotomía entre uno ejercido en las escuelas institucionales y otro ejercido en su dimensión popular como productor de nuevas relaciones. En otras palabras, es posible que se piense como una posibilidad a ejercer dentro de la educación formal, con la participación de padres, madres, apoderados, profesores, directores, personal de aseo, estudiantes, etc., pero que también como una alternativa para la educación no formal, es decir, a partir de aquellas iniciativas surgidas bajo control de la comunidad y fuera de la esfera de influencia del Estado y el capital;
- 5) No perder de vista la perspectiva del poder, la necesidad de estrategia y la voluntad de diseñar un proyecto que conduzca al socialismo, como tarea cotidiana de la educación popular.

Frente a estos debates y desafíos -sólo algunos de los que existen y hemos sido capaces de ver como organización-, podemos citar una frase (que ayuda a sintetizar lo que hemos sugerido en este ensayo) de Luis Emilio Recabarren respecto al rol de la educación en su dimensión más profunda, constituyente de una “sociabilidad popular”, y su relación en el fomento de sujetos que encarnarán la tarea histórica de edificar con sus manos el socialismo: “para recuperar el tiempo perdido...fundemos una biblioteca en cada agrupación, establezcamos como práctica realizar una conferencia todos los meses, organicemos a los trabajadores en Sociedades de resistencia para que se defiendan contra los abusos patronales, fundemos cooperativas obreras demócratas para liberarnos de la explotación comercial e industrial, démosle vida a los periódicos y diarios del partido para contribuir a la ilustración del pueblo y como buenos demócratas combatamos con nuestro ejemplo personal la embriaguez que es la causa principal que nos quita el tiempo necesario para ocuparnos de hacer todo lo que es útil al pueblo”.



Tema 3



Recursos y Medios Alternativos y el Educador de Educación Permanente



Partamos de nuestras prácticas

Actividad 1: De formación personal

Recordamos que recursos y medios educativos utilizamos frecuentemente en los talleres que planificamos en el marco de los programas:

RECURSOS	MEDIOS EDUCATIVOS
1	1
2	2
3	3
Etc.	Etc.

-
-
-

Compartiremos estas reflexiones e inquietudes con nuestros/as compañeros/as participantes y nuestro facilitador.

La capacitación del educador popular no podemos eludir si queremos trabajar con la comunidad en el abordaje de las políticas sociales en el territorio. Es un proceso de construcción colectiva. Por qué el conocimiento no se imparte solamente, se construye desde las experiencias, desde



las historias de vidas personales y colectivas, sobre todo, desde los territorios y sus identidades. Por eso, el conocimiento no es algo dado y acabado, sino que está en constante resignificación.

Desde esta perspectiva la educación popular, no es cualquier tipo de educación, es una educación comprometida con el pueblo y el fortalecimiento de sus organizaciones comunitarias y productivas.

Es en esta mirada que la formación de los maestros y maestras de la educación atraviesa por un momento de permanente cambio, tanto del proceso como de los conceptos desde una mirada de construcción descolonizadora, por lo que se considera necesario y urgente, estructurar y desarrollar propuestas educativas basadas en la búsqueda, la creatividad y la construcción del conocimiento. El ritmo y estilo de vida actual se transforma día a día y esto obliga a la preparación y actualización de uno de los actores principales: el Educador Permanente.

El Educador Permanente debe desarrollar nuevas competencias en el marco del modelo Socio-comunitario Productivo y los Lineamientos Metodológicos y enfrentar con éxito los diferentes escenarios educativos, por el compromiso que tiene con la comunidad, las organizaciones sociales, productivas, etc., indaga, brinda nuevas formas de interacción aprovechando de recursos, medios y todas las herramientas que permitan fortalecer y mejorar el proceso formativo de los participantes en los Centros de Educación Permanente.

En la educación popular tomamos posición frente a la realidad social donde sostenemos a la Educación como herramienta de transformación y construcción de derechos, por lo que la relación del educando-educador es dialéctica.



Profundicemos nuestros conocimientos

3.1. Recursos y medios educativos desde la educación popular

La capacitación del educador/a popular no podemos eludir si queremos trabajar con la comunidad en el abordaje de las políticas sociales en el territorio. Es un proceso de construcción colectiva. Por qué el conocimiento no se imparte solamente, se construye desde las experiencias, desde las historias de vidas personales y colectivas, sobre todo, desde los territorios y sus identidades. Por eso, el conocimiento no es algo dado y acabado, sino que está en constante resignificación.

Desde esta perspectiva la educación popular, no es cualquier tipo de educación, es una educación comprometida con el pueblo y el fortalecimiento de sus organizaciones comunitarias y productivas.

Es en esta mirada que la formación de los maestros y maestras de la educación atraviesa por un momento de permanente cambio, tanto del proceso como de los conceptos desde una mirada de construcción descolonizadora, por lo que se considera necesario y urgente, estructurar y



desarrollar propuestas educativas basadas en la búsqueda, la creatividad y la construcción del conocimiento. El ritmo y estilo de vida actual se transforma día a día y esto obliga a la preparación y actualización de uno de los actores principales: el Educador Permanente.

El Educador Permanente debe desarrollar nuevas competencias en el marco del modelo Socio-comunitario Productivo y los Lineamiento Metodológicos y enfrentar con éxito los diferentes escenarios educativos, por el compromiso que tiene con la comunidad, las organizaciones sociales, productivas, etc, indaga, brinda nuevas formas de interacción aprovechando de recursos, medios y todas las herramientas que permitan fortalecer y mejorar el proceso formativo de los participantes en los Centros de Educación Permanente.



El Educador y la Educadora Permanente posibilitan que las personas asuman una visión crítica. Es decir desplegar la creatividad, para ser parte de este proceso de transformación. En este entendido nos manifiesta P. Freire “ El estudio no se mide por el número de paginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” , entonces el educador y la educadora permanente:

- Parte de las experiencias, intereses y conocimientos que trae el grupo.
- El educador y la educadora permanente establece un vínculo de confianza con el grupo.
- El Educador y la educadora permanente respeta la historia de vida de cada uno de los participantes del grupo e incorpora ese aspecto al proceso educativo.
- El educador y la educadora permanente habla, pero escucha más.

El movimiento de la educación popular, una experiencia forjada desde distintos lugares de América Latina, ha contribuido enormemente a la concepción y práctica de una educación diferente: crítica y con sentido emancipador. En esa dirección, sus contribuciones en relación a los recursos y medios educativos también son significativos. En esta parte de la Unidad de Formación nos detendremos en aportes, no tanto con sentido operacional sino, reflexionando sobre sus alcances y limitaciones. Como en el caso anterior, corresponde a cada CP-TE un mayor nivel de implementación.

Por otro lado, desde una postura autocrítica, advierte que el uso de los recursos o medios educativos, no puede de ningún modo constituirse en el fin de la educación popular, como ocurrió en algunas experiencias.



3.1.1. Recursos textuales – orales

Una de las capacidades y modos de comunicación, que repasamos metodológicamente en un ejemplo práctico en los talleres de capacitación con los facilitadores PROFOCOM-EDUPER es el Relato, entonces nos toca conceptualizar que es un relato y cómo podríamos utilizarlo en nuestro que hacer educativo:

- El relato

El relato, es un texto oral sobre experiencias de la vida real o sobre acontecimientos imaginados que tienen mucho valor para la vida en comunidad. En otras palabras, consiste en contar una historia, relativamente extensa, sin entrar en muchos detalles, lo que se deja a la imaginación. En síntesis, un relato es un modo de comunicación y de socialización cultural entre diversas generaciones o entre pares.

NUESTRA EXPERIENCIA EN LA ELABORACIÓN DEL PCREP

En el Marco de la experiencia del proceso de elaboración del Plan Regionalizado, hace más de un mes tuvimos la oportunidad de reunirnos con cuatro centros, San Gabriel, Pachacamasa, Pan y Laja, en el Instituto de Lengua Aymara, con el objetivo de conocer nuestras vocaciones y la identidad de cada uno de nuestros centros que nos permitan crear un ambiente de trabajo en equipo, pasa que cuando se desarrollaba el taller programado para medio jornada con el acompañamiento del Ministerio de Educación y de la Dirección Departamental, quienes inauguraron, compartimos la experiencias como el caso de San Gabriel con el Programa de Educación Productiva, Laja con Fortalecimiento a organizaciones sociales, el PAN con educación inicial para niños de 0- 4 años y Pachacamasa con Fortalecimiento a Organizaciones Sociales, que ayudó a conocernos como Centros y a fortalecernos. (Mary Luz Gómez: Facilitadora PROFOCOM-EDUPER)

Una característica central del relato es que se usa para reconstruir nuestras vivencias (Mejía, r. 2012). Es así que en el intento de reconstruir la experiencia vivida por los Centros de Educación Permanente de la Ciudad de La Paz – El Alto en la elaboración del PCREP extraemos fragmentos que nos ayudará a identificar temáticas emergentes y el planteamiento de preguntas para profundizar la experiencia, que a continuación les compartimos:

Además entramos en la dinámica del análisis y visibilizar los aprendizajes construidos para luego generar conocimientos desde lo vivido:





TEMÁTICA	ANÁLISIS	APRENDIZAJES	RECOMENDACIONES
Proceso de elaboración del Plan Regionalizado	<p><u>En la experiencia los centros están pugnando por llevar adelante</u></p> <p><u>Los centros están dinamizando e involucrando en la construcción del PCREP</u></p> <p><u>No esta claro en los centros, que deben trabajar en equipo</u></p>	<p>Los procesos educativos no sólo son para los centros sino para beneficio de la comunidad.</p> <p>La actitud de corresponsabilidad y compromiso permite el avance de los planes comunitarios.</p> <p>Hace falta el sentido del trabajo en equipo comunidad.</p>	<p>En todo el proceso educativo se debe involucrar a todos los actores de la comunidad</p> <p>Canalizar la envidia social, dando corresponsabilidad y compromiso para que se apropien del proceso.</p>

- Historias de vida

La historia de vida, es un recurso educativo que consiste en reconstruir y narrar los principales acontecimientos ocurridos en nuestras vidas. Para esto es necesario apoyarnos en nuestra memoria. Aunque habitualmente las historias de vida han sido asumidas desde lo individual, también se pueden construir historias de vida comunitarias. (Unidad de Formación EPJA Nº 6).

- Testimonios Focalizados

El testimonio focalizado, es otro tipo de textualidad oral, es decir de relato que se diferencia de las historias de vida y de las narraciones:

- a. Porque evidencia algo vivido,
- b. Se concentra en algo particular
- c. Normalmente es de una extensión corta.



- Las ferias y festividades locales-regionales

Las “ferias” y “festividades” locales o regionales, desde la mirada del Modelo Educativo Sociocomunitario - Productivo, más que espacios meramente comerciales y recreativos son verdaderos escenarios de comunicación intercultural y como tal, potenciales espacios educativos. En estos espacios, por ejemplo, se intercambia información de todo tipo; se fortalecen los lazos sociales (capital social); se generan espacios de diálogo intercultural.

Siguiendo en la misma reflexión, en estos espacios se pueden desarrollar procesos de formación colectiva sobre diversidad de temáticas de interés general. Dicho de otro modo, las Ferias y las Festividades serían recuperadas como espacios públicos para la educación ciudadana abierta.



EXPERIENCIA	Relato	Temáticas emergentes	Preguntas iniciales y complementarias
Facilitadora 1 Luz	En el Marco de la experiencia del <u>proceso de elaboración del Plan Regionalizado</u> , hace más de un mes tuvimos la oportunidad de reunirnos con cuatro centros, San Gabriel, Pachacamasa, Pan y Laja, en el Instituto de Lengua Aymara, con el objetivo de conocer nuestras vocaciones y la identidad de cada uno de nuestros centros que nos permitan crear un ambiente de <u>trabajo en equipo</u> .	<u>Proceso de elaboración del Plan Regionalizado.</u> <u>Trabajo en equipo.</u>	¿Para qué sirvió la elaboración del PCREP? ¿A quiénes beneficio la construcción del PCR? ¿De dónde nace la idea de hacer un PCR? ¿En qué medida el PCREP contribuirá en el desarrollo de las comunidades? ¿Cuánto se ha avanzado en la construcción del PCREP?

3.1.2. Recursos basados en el juego (enfoque lúdico)

Las técnicas participativas nos ayudan a poner en juego de forma diferente el proceso de aprendizaje. Tiene como objetivo la integración hacia el interior del grupo, la desinhibición de sus integrantes, afianzar las relaciones interpersonales y desplegar sentidos-percepciones, interpretaciones y evaluaciones sobre diferentes acciones. En la incorporación de estas nuevas formas de aprender, interrogar y cuestionar la realidad y el contexto, lo lúdico, la resignificación de los espacios, roles y la movilidad corporal, se presentan como ejes creativos y novedosos, al ser la Educación Permanente no escolarizada, intergeneracional requiere de una variedad de recursos, técnicas y herramientas capaces de motivar.

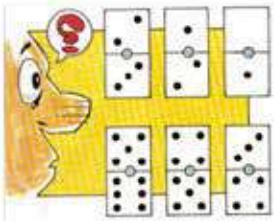

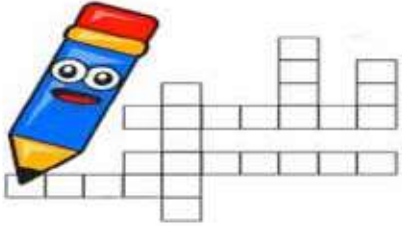
Tipos de técnicas	Características
Dinámicas de animación y presentación	<ul style="list-style-type: none"> Permiten crear un ambiente fraterno, participativo y horizontal en el trabajo de formación.
Técnicas de análisis general	<ul style="list-style-type: none"> Estas técnicas pueden ser utilizadas para el tratamiento de diversos temas.
Técnicas de ejercicios de abstracción	<ul style="list-style-type: none"> Cuyo objetivo es desarrollar la capacidad de abstracción y síntesis.
Técnicas de organización y planificación	<ul style="list-style-type: none"> Permite que los educadores y las educadoras permanentes vean la importancia de organizar y planificar correctamente el trabajo para conseguir sus objetivos propuestos, y a la vez dar herramientas concretas para planificar correcta y democráticamente su trabajo.

La educación popular funcionó (y continua) sobre una amplia convicción del valor educativo del juego. El juego, desde siempre ha formado parte sustantiva del desarrollo integral de las personas pero más aún de los modos de convivencia humana. A través del juego se potencia la imaginación, el lenguaje, la motricidad, el espíritu. En esa dirección uno de los retos fue re-



cuperar la articulación del juego con el trabajo y el estudio. La tarea sigue vigente sobre todo en sociedades donde el juego fue desvinculado de la experiencia laboral y de las experiencias formativas y dialécticas, lo que significa:

- Significa partir siempre de la práctica, o sea de la experiencia, del contacto directo con la realidad que vive la comunidad y en algunos momentos de la experimentación.
- Desarrollar la teoría 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 y construyendo nuevos conocimientos o generando conocimientos.
- Regresar a la práctica para transformarla, mejorarla y resolverla; es decir regresar con nuevos elementos que permitan que el conocimiento inicial, la situación, el sentir del cual partimos, ahora nos lo podemos explicar y entender de manera integral.

RECURSOS	DESCRIPCIÓN
	<p>Dominó</p> <p>Un juego que comúnmente lo usamos en el hogar pero que raras veces aparece como un recurso educativo. Es decir dentro de la clasificación de materiales es un recurso de la vida.</p>
	<p>Rompecabezas</p> <p>Es un recurso que en los facilitadores de los Centros de Educación Permanente que desarrollan TALLERES lo utilizan como un recurso popular y educativo.</p>
	<p>Crucigrama</p> <p>Su uso, en los últimos años, se ha generalizado a través de la prensa escrita y, por lo que se ve, llama la atención principalmente. Si esto es así: ¿Por qué no legitimarlo también en los procesos educativos.</p>

La intención de esta unidad, no es convertirla en un manual de uso de los recursos y medios educativos sino una oportunidad desde donde se invite a detenernos en las agitadas actividades diarias y reflexionar de manera particular y comunitaria sobre la situación y el papel de los recursos y medios educativos en nuestros Centros sobre las políticas institucionales en relación a estos recursos. Y sobre la base de cómo estamos, definir líneas de acción orientadas a potenciar nuestros procesos de selección, elaboración, uso de recursos, en el marco de un facilitador y facilitadora permanente.



3.1.3. Recursos escénicos populares

- Títeres



La riqueza diversa de nuestros Centros se manifiesta a través del desarrollo de las artes escénicas, que busca imitar a personas, animales, plantas u otros personajes dándoles vida. A pesar que tradicionalmente se ha asumido que los títeres son recursos más pertinentes para ser trabajados con niños y niñas, en los hechos prácticos y de experiencia de educación popular, han demostrado su efectividad con otras poblaciones.

Para su uso, también es necesario tomar en cuenta algunas pautas:

- Constituir el equipo
- Seleccionar el tema
- Elaborar un libreto básico
- Hacer los ensayos necesarios
- Prever el escenario
- Interactuar con el público

Para la elaboración de los títeres hay que tener en cuenta los rasgos culturales (lengua, formas, imágenes, colores, ropa) de la población a la que frecuentemente se presentarán las obras.

- Teatro

Desde la educación popular, se ha promovido un tipo de teatro diferente, orientado más a la deliberación, a la denuncia así como a la construcción de utopías en los sectores excluidos y en condiciones de dominación. En esa dirección podemos identificar al teatro del oprimido y dentro de ella, el teatro imagen, el teatro foro y el sociodrama:

El teatro del oprimido. Emerge en Brasil en la década de los 50 y 60 impulsado principalmente por Augusto Boal; su principal desafío es realizar teatros interactivos con el público. Se trata de promover el diálogo frente al monólogo. En la jerga popular se dice: el teatro del oprimido se creó para servir al pueblo no al revés. En esa línea, el teatro foro, a partir del protagonismo de los oprimidos es una vía para la búsqueda de alternativas frente a las situaciones de opresión. Situaciones que en muchos casos ya no indignan al contrario son naturalizadas.

El teatro imagen. En el marco de las intenciones del teatro del oprimido, el teatro imagen se concentra en utilizar el cuerpo para representar sentimientos, ideas y tipos de relaciones que se dan en la realidad. La particularidad de este tipo de teatro es que utilizando el cuerpo (sobre todo posturas y gestos) visibiliza una o varias situaciones en imagen congelada (como fotografía).



Los sociodramas. Son representaciones teatrales sencillas, generalmente improvisadas; tienen la intención de ilustrar y provocar reflexión, debate o diálogo sobre diferentes situaciones de la vida. Normalmente en los sociodramas hay un alto grado de exageración en la conducta de las y los personajes; los temas abordados deben ser conocidos o familiares del grupo al que se presenta.

Para organizar un sociodrama, es necesario tener en cuenta las pautas siguientes:

- Seleccionar un tema de interés para el grupo al que se pretende presentar.
- Conformar el equipo de actores recurriendo a la gente de la comunidad
- Elaborar un guión básico que refleje las escenas, los personajes y la escenografía
- Hacer ensayos previos a la presentación en la que se corregirán las vocalizaciones, los movimientos, el uso de los espacios, uso de música, etc.
- Programar la presentación
- Convocar a la gente a la que será presentada.

Es un recurso utilizado fundamentalmente en los talleres cortos, sobre temáticas emergentes y que nos ayuden a reflexionar y realizar un análisis crítico para la toma de decisiones en beneficio de la comunidad/territorio.



Lecturas complementarias

La Dimensión Lúdica de la Educación Popular

(Del libro *Jugar y jugarse - Sistematización del Equipo de Educación Popular "Pañuelos en Rebelión"*,
Realizada por Mariano Algava, 2006)

“Nosotros aquí como educadores y educadoras o somos un poquito locos o no haremos nada. Si, sin embargo, fuéramos solamente locos nada haríamos tampoco. Si fuéramos solamente sanos también nada haríamos. Sólo hay un camino para hacer algo, es ser sanamente loco o locamente sano.” Paulo Freire “Para jugar bien hay que apasionarse. Para apasionarse hay que salir del mundo delo concreto. Salir del mundo de lo concreto es introducirse en el mundo de la locura.

Del mundo de la locura, hay que saber entrar y salir. Sin introducirse en la locura no hay creatividad. Sin creatividad uno se burocratiza. Se torna hombre concreto. Repite palabras de otro.” Eduardo “Tato” Pavlosky

En la educación popular, lo lúdico, no pasa solamente por la utilización de técnicas participativas.

Descubrir y descubrirnos, en los vínculos y en las matrices de aprendizaje viciadas de los valores del capitalismo, y disponernos a la construcción de nuevas relaciones, de nuevos saberes, de nuevas subjetividades, que involucra el construir creativamente con otros, constituye una actitud lúdica. Implica comprometerse con nuevas reglas consensuadas, supone un “hacer”¹ sobre la

1. “El jugar tiene un lugar y un tiempo. No se encuentra adentro, tampoco está afuera. Para dominar lo que está afuera es preciso “hacer” cosas, no solo pensar o desear. “jugar es hacer” D.W.Winnicott, “realidad y juego” Ed. Gedisa, Bs. As. 1972



realidad que transforme y acerque esa realidad a los sueños, todo esto implica un desafío, implica desarmar para volver armar creativamente, significa un aventurarse, en definitiva se trata de un verdadero hacer lúdico.

Hacer lúdico que desafía lo instituido, lo burocrático, lo dogmatizado y que propone el movimiento, la construcción, el debate, la tolerancia, la confrontación dialéctica, la incompletud, la creatividad. La creación sólo es posible en el juego, en ese espacio transicional² que no es ni el mundo interno (fantasías, sueños, etc), ni el mundo externo, pero en el que ambos están involucrados. Es en ese espacio de juego donde los elementos se combinan, se sintetizan en formas nuevas, superadoras. Los que viven la realidad como algo inmóvil, se vinculan a ella en una relación de acatamiento, piensan que sólo es posible adaptarse a ella. El acatamiento involucra una sensación de inutilidad de la persona en el mundo, en definitiva, la vida no es sentida como desafío, como espacio de dignidad, que merece ser vivido. Los conservadores, los desesperanzados, no ven en la vida la aventura, son incapaces de entrar en ese espacio donde realidad y sueños son materia prima de nuevas relaciones, nuevas significaciones.

El vivir creativamente, transformando el mundo en el encuentro con el mundo, implica una actitud saludable, que disputa la naturalización de las condiciones de opresión, que no niega la indignación y la vuelve motor de la transformación. Saludable, porque vence a la alineación. El “jugarse”, estar dispuesto a confrontar, a dejarse transformar, es arriesgar. Arriesgar, es asomarse

al vacío de lo desconocido y dar el salto, aventurarse a crear. “... Toda la gente que me dicen que no hacen nada por la transformación, porque la transformación tiene en sí este riesgo, yo digo, esta es la mejor manera que tú tienes de no hacer nada porque en cualquier momento, si existo, me arriesgo...” (Paulo Freire)

En un taller de educación popular, alguien dijo: “educación popular es abrir la puerta para ir a jugarse” y esta frase simboliza un montón de cosas. Salir a jugar, abrir la puerta de los corralitos que nos imponen, que quieren adoctrinar nuestros sueños, nuestras ideas y nuestra producción. Abrir la puerta a la risa, a la alegría. Porque venimos de procesos excesivamente serios, de donde el juego, la expresión libre y la alegría, escaparon. Jugar y jugarse hablan de andar por un camino que se va construyendo con otros y otras con clara dirección, pero incierto destino, habla de un impulso lúdico motorizado por la esperanza.

El sistema nos propone el juego como embudo de saberes, en la escuela, en los planes de desarrollo local, inclusive en propuestas participativas, sociales, de carácter asistencialista, donde se ha cambiado el “la letra con sangre entra”, por “la letra con juego entra.” Para la educación Popular, el juego surge como consecuencia de un proceso de libertad y de su proyecto político creador y desafiante, no es una propuesta de “divertido adoctrinamiento”.

2. Poseemos tres estados de experiencia humana, observamos primero la realidad exterior y el contacto del individuo con ella en términos de relación de objeto. Observamos ahora la realidad psíquica interior y en contraste con las dos realidades enunciadas sugiero, la tercera zona, en términos de la tercera manera de vivir (donde está la experiencia cultural o el juego creador) zona del juego, que se ensancha en el vivir creador y en toda la vida cultural del hombre.

He usado la expresión experiencia cultural como una ampliación de la idea de fenómenos transicionales y del juego. Resulta útil pensar en esta tercera zona de la vida humana, que no está dentro del individuo, ni fuera. Puede verse ese vivir intermedio como si ocupara un espacio potencial y negase la idea de espacio. (Winnicott.)





Me cuesta pensar en una revolución que no sea también, una revolución lúdica, ya que ningún lugar al que nuestra imaginación pueda llegar alcanza para revolucionar tanta miseria, tanta muerte, tanta burocracia. Los esperanzados con la insurrección de la ética y de la justicia, tendremos necesariamente que ser creativos, arriesgados, locos, apasionadas, para poder “jugarnos” y avanzar hacia aquello que nunca ha sido. Asumir riesgos, en todo sentido, al ridículo, a ser separado del rebaño, a perder las comodidades y las seguridades. Jugarnos, hacer una elección de clase, una elección ética, una elección de transitar el camino más difícil, una elección de atravesar el dolor de reconocernos penetrados por el opresor y elegir expulsarlo aunque esto implique un grado de sufrimiento. Dice Freire: “La liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre y la mujer que nacen de él es un hombre nuevo y una mujer nueva, que sólo son viables en la y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que en última instancia, es la liberación de todos y todas.”³

La mujer y el hombre nuevos, en su proceso de constituirse como tales, le disputan las significaciones y los valores al orden instituido por el sentido común. Significaciones que son construidas en conjunto y no “acatadas”, no repetidas de manuales, sino rescatadas de los sueños y de la práctica de los colectivos populares. Esta acción de resignificar, resimbolizar aspectos de la realidad, está cargada de un goce que pertenece a las experiencias infantiles de juego, cuando por ejemplo cualquier objeto puede convertirse en un juguete, de hecho esta cualidad de resimbolizar constituye la actitud lúdica.

Para el sentido común hegemónico, regido por los valores del mercado, del patriarcado, por la subjetividad privatista, mercantilizada y el individualismo, el juego se opone al trabajo. Es una conducta residual, destinada a los sectores de la población que no producen, como los niños y los ancianos, menospreciando el aspecto generacional y también al juego. En el mejor de los casos se lo transforma en una herramienta para imponer contenidos.

Para nosotros y nosotras, el juego subyace a toda conducta transformadora y creadora (arte, pensamiento, el trabajo) Entendiendo al factor lúdico como el impulsor del vínculo entre las personas y su entorno, el factor desequilibrante de donde brota la cultura humana⁴. Basta conocer las experiencias de recuperación de fábricas, de reinención de vínculos y participación de las asambleas, y de varios espacios militantes que reinventan formas nuevas de la política, colectivos artísticos que ganan la calle, los escraches, los cambios de nombres a las calles y a las estaciones, los juicios populares, etc., espacios creadores de una nueva cultura, que rechazan el pensamiento único y las viejas estructuras.

En la raíz del impulso lúdico está la tendencia a ensayar combinaciones nuevas, a explorar con el cuerpo, con la mente, con la sensorialidad, con el intelecto, lo no previsible, lo soñado, lo novedoso. Es por eso que jugar constituye una fuerza y una actitud inseparables de todo intento de transformación. Lo importante de este impulso resulta que en esta dinámica creadora de cultura, también se crean los nuevos hombres y mujeres. El juego, el vivir creador, la experien-

3. Freire Paulo, “Pedagogía del Oprimido” ed. Tierra nueva, Montevideo, 1970

4. Los animales no esperaron la presencia humana para empezar a jugar. “El juego es más viejo que la cultura”, a partir de esta frase del “homo ludens” Johan Huizinga desarrolla la idea de que la cultura humana brota del juego y es juego, y se desarrolla jugando. Partiendo, de esta hipótesis, Huizinga analiza las expresiones más primitivas de la civilización: el derecho, el saber, la poesía, el arte, la filosofía, encontrando en ellas el impulso lúdico.



cia del hacer lúdico sobre la realidad, desempeña un papel fundamental en la constitución de la subjetividad.

Desarrollar y desarrollarnos en procesos creativos, y “seriamente lúdicos”, implica ir asumiendo el derecho de transformar el mundo.

“El educador es también artista: él rehace el mundo, él redibuja el mundo, repinta el mundo, recanta el mundo, redanza el mundo” (Paulo Freire)

“Propiciar la invención y el placer en el proceso de construcción del saber ¿no implicaría atentar contra el modo moderno del uso del tiempo y de la posición frente al trabajo? Si, esto implicaría. Fácil de lograr no es. Hay que ser muy niño para lograrlo” Helí Morales Ascencio.

Dice Pilar Ubilla:⁵ “En el proceso de aprendizaje es necesario construir una zona de juego, un espacio lúdico y creativo, con el objeto de vencer vincularmente al síntoma, que no es otra cosa que la creatividad encapsulada, la curiosidad anulada, la renuncia a pensar, a conocer y a crecer. El acto educativo requiere de un clima afectivo apropiado y de buen humor.

El concepto de poder cambia, transformándose en un poder que despierta poderes. Por eso circula, tiene carácter provisorio, reclama constantemente participación activa.

Avanzamos en nuestro aprendizaje cuando el gozo y la búsqueda que lo deben acompañar superan la ansiedad y los goces de la seguridad.

De esta manera el acto de conocimiento en el marco de un proceso de aprendizaje liberador, siempre se encuentra impulsado por intereses comunicativos y emancipatorios, es decir por intereses y motivaciones de carácter ético.

Autonomía supone audacia para crear significados y valores nuevos, desafiando significados estériles y cristalizados.”

El modelo lúdico implica sostener abierta la duda, molesta y generadora, la incompletud⁶ inherente a los seres humanos, como motor de la búsqueda y de la acción que construye la historia. De allí la pedagogía de la pregunta y no la de las respuestas, no la de los saberes absolutos. De allí la construcción colectiva del conocimiento y no la reproducción acrítica, acatadora y obediente.

Juego y aprendizaje, tienen un mismo origen y espacio de desarrollo. D. Winnicot, en “Realidad y Juego”, despliega el tema del objeto transicional, objeto que la madre entrega al bebe, para mitigar la angustia de su ausencia temporal, y con el que el niño o la niña juega. En este acto de confianza se instaura tanto el “jugar” como el “conocer el mundo externo” ya que se establece un vínculo con un objeto. Vínculo que se irá desplegando en la curiosidad por otros objetos, y

5. En “Ética y pedagogía (o recreando a José Luis Rebelato)” en “pedagogía de la resistencia” Ed. Madres de plaza de mayo y América Libre, Bs. As., 2004



en la exploración lúdica. (fenómenos transicionales) Finalmente Winnicot, afirma que el vivir creador de los adultos, es el destino del mismo impulso, nacido en la primera relación objetal y en el juego.

Dice Helí Morales Ascencio: “En el juego, el niño no solo intenta anudar historias, sino que eso le produce alegría. ¿Por qué una niña ríe cuando juega? Porque está creando un texto nuevo a partir de otros textos. Jugar es descubrir las bondades del lenguaje; es inventar nuevas historias; es asistir a la posibilidad humana de crear nuevos latidos, y eso es maravillosamente placentero.

(...) Jugar es poner a trotar las palabras, las manos y los sueños.(...) Jugar es soñar despierto; aún más: es arriesgarse a hacer del sueño un texto visible”⁶ partiendo de esta cita Alicia Fernández dice: “El aprender es apropiarse del lenguaje; es historiarse, recordar el pasado para despertarse en el futuro; es dejarse sorprender por lo ya conocido. Aprender es conocerse, admitirse. Creer y crear. Arriesgarse a hacer de los sueños textos visibles y posibles”. Solo en el juego, o podríamos decir “en juego”, los hombres y mujeres somos capaces de crear. En la educación popular construir conocimiento es un acto creativo.

Acto donde se involucran aprendientes y enseñantes, ambos aprendiseñantes⁷, con compromiso, confianza y esperanza. Por otro lado este acto creativo, no es un acto individual, es colectivo, es grupal.

El aprendizaje en grupo, es un proceso desestructurante. El grupo al confrontar dialécticamente con nuevas situaciones, nuevos contenidos, nuevas significaciones, es decir involucrado en el proceso de aprendizaje; experimenta el desacomodamiento del sistema que hasta entonces sostenía su estructuración conceptual y vincular. El grupo entra en crisis. Crisis necesaria para poder reestructurar y superar las viejas estructuras y de esta forma construir nuevas posiciones, incorporar contenidos, en definitiva ir aprendiendo. La vivencia de esta crisis, es comparable con el “caos” o vacío”⁸ necesario para comenzar un nuevo orden lúdico. Construir lo nuevo desde la necesidad que nos provoca la vivencia del vacío, constituye el “hacer” lúdico. Es el mismo vacío que experimenta él bebe, ante la ausencia de su madre y que promueve el jugar y el hacer sobre el mundo. Creemos que los educadores, actuamos como provocadores de las estructuras, para desestructurarlas, dialectizarlas y estimular la necesidad de aprender. Para esto es necesario conocer, estar, vibrar con el grupo. Esta escucha, convierte a las y los educadores populares, en investigadores e investigadoras de los temas generadores, de las expectativas grupales, de las necesidades reales de los grupos y sitúa a la educación popular en una educación “con” el pueblo y no “para” el pueblo.

6. “Me gusta ser hombre, ser persona, porque sé que mi paso por el mundo no es algo predeterminado, preestablecido. Que mi “destino” no es un dato sino algo que necesita ser hecho y de cuya responsabilidad no puedo escapar. Me gusta ser persona porque la historia en que me hago con los otros y de cuya hechura participo es un tiempo de posibilidades y no de determinismo.” Paulo Freire, “pedagogía de la autonomía”, Ed. Paz e terra, San Pablo, 1996.

7. Término utilizado por Alicia Fernández. Opcit.

8. Solo se juega sobre el caos o el vacío. Caos proviene del griego “kaivelv” y significa “espacio vacío”. Vacío y caos fueron en principio una misma palabra. Los hombres (y las mujeres) no pueden habitar el vacío ni el caos, se pierden en las tinieblas, se abisman. Fundar un orden sobre el caos o vacío es lo que los salva. Y eso es jugar.



En última instancia esta opción, también constituye un elemento de la dimensión lúdica de la educación Popular. En esta acción pedagógica y lúdica, radica una de las grandes diferencias entre las experiencias de educación popular y las experiencias, muchas veces llamadas así, pero de carácter asistencialista y manipulador. Estas parten de “saber” qué cosas necesitan “los otros”.

No parten del diálogo, ni de la experiencia de las personas a las que destinan “su saber”. Aquí se establece una jerarquización, que resulta inadmisibles en una estructura lúdica, ya que no hay juego, si no hay “democracia lúdica”⁹. El juego es espacio público, no hay juego si hay propiedad. El juego libre, como la curiosidad y la capacidad y el deseo de aprender, no son patrimonio de nadie. Las escuelas privadas, y la privación de la escuela, los cursos de capacitación que “venden” datos o títulos, que a su vez generan un puntaje, para ir escalando puestos en la jerarquía docente, etc., distan mucho de ser verdaderos espacios de aprendizajes. En todo caso se explican desde la lógica bancaria de la acumulación. La educación llamada pública, no escapa a esta lógica, ya que viene siendo privatizada y privada a gran parte de la población. Pública sería realmente si todas y todos pudieran acceder a ella, inclusive siendo partícipes de pensarla.

Volviendo a las técnicas y juegos; muchas experiencias, como ya mencionamos, se utilizan para amenizar los aburridos contenidos impuestos. Dinamizan un poco el formato externo de un planteo pedagógico que no tiene nada de lúdico, ni de riesgo, ni de aventura cognitiva. Pervirtiendo tanto el jugar como el aprender.

La educación popular, en su dimensión lúdica, que es parte de su concepción, es generadora, en su praxis, de juegos, técnicas y dinámicas, que a su vez realimentan esta concepción y reafirman su carácter lúdico. Jugar a aprender y a aprendernos, aprender a jugar y a jugarlos, forman parte de nuevos desafíos a la hora de la formación, la educación popular y del desarrollo de un campo popular capaz de revolucionar las estructuras.



Valoremos nuestros conocimientos

Actividad 2: De formación personal

Reflexionemos sobre la importancia de diversificar los recursos y medios educativos en el desarrollo de los Talleres Educativos en el marco de la aplicación de los programas de Educación Permanente.

Construyamos conocimientos escribiendo en no más de una página nuestra experiencia.

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as participantes y nuestro facilitador/a.

9. En el ámbito lúdico no rigen las jerarquías ni los niveles válidos en la vida corriente. Los jugadores entran descalzos en la realidad envolvente del juego, hermanos en la democracia no jerarquizante del juego.” Graciela Scheines, “juguetes y jugadores” Ed. De Belgrano, Bs. As. 1981.



Apliquemos nuestros conocimientos



Actividad 3: De formación grupal

En su CPTe identifica y anota los recursos que más utilizan en su proceso educativo:

Recursos escénicos populares	Recursos basados en el juego	Recursos textuales - orales

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as participantes y nuestro facilitador/a.



Bibliografía

1. Ministerio de Educación. 2012. Lineamientos de la Educación Permanente
2. Educación, comunidad, territorio y Poder Popular, Ed. La Savia. Chile. 2014
3. Freire Paulo, Cartas a quien pretende enseñar, Editorial Siglo XXI, México, 1997.
4. Freire Paulo, La educación como práctica de la libertad, Madrid, Siglo XXI, 1998.
5. Subsecretaria de Organización y Capacitación Popular, Ministerio de Salud, Argentina, s/f.
6. Graciela Scheines, “juguetes y jugadores” Ed. De Belgrano, Bs. As. 1981.
7. Ministerio de Educación (2014). Unidad de Formación N° 6 “Producción y uso de recursos educativos para la enseñanza y el aprendizaje alternativo”. Cuaderno de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.





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

