



Pautas generales para desarrollar proyectos y programas participativos.

Oscar Jara H.
CEP Alforja - CEAAL

Presentaremos a continuación una serie de pautas generales que podrían orientar tanto proyectos específicos de corto plazo, como programas complejos y diversificados de mediano o largo plazo que quieran incorporar lo participativo como un componente característico y prioritario de su quehacer. Ellos están enmarcados en una concepción metodológica holística y dialéctica, como componente fundamental desde la apuesta político-pedagógica de una Educación Popular transformadora.

Agruparemos estas pautas en ocho acápite:

- a) Trabajar con una perspectiva estratégica.
- b) Trabajar con una perspectiva integral.
- c) Formular definiciones fundamentales: objetivos y temas
- d) Precisar el punto de partida.
- e) Desarrollar un proceso de profundización de la temática.
- f) Los puntos de llegada.
- g) El rol de quien coordina.
- h) Seguimiento, evaluación y sistematización.

a) Trabajar con una perspectiva estratégica

Siendo coherentes con el planteamiento esbozado en las páginas anteriores, la primera pauta que debemos señalar es que hay que trabajar con base en criterios y principios definidos por una concepción metodológica.

Esto implica tener previstos lineamientos en los que se explicita la coherencia con que se articularán el conjunto de las diversas acciones a desarrollar. Estos lineamientos, a su vez, deben orientarse hacia una *transformación cualitativa* de la situación de la que se parte.

Poner en práctica esta pauta, supone contar con un "perfil de entrada" o pre-diagnóstico de la situación y necesidades que **justifican** el proyecto y/o programa. A partir de él es que se puede delinear un "perfil de salida" o situación a la que se desea llegar como producto de una estrategia de acción o intervención. El aspecto que queremos enfatizar es que ese llamado "perfil de salida" deberá implicar que se haya realizado un cambio **cualitativo** en la situación inicial.

Definitivamente, habiendo llegado a la formulación de lineamientos que suponen realizar una transformación cualitativa, encontraremos que no habrá ninguna forma posible de alcanzarlos sin la participación activa, consciente, crítica y creadora de las personas que se involucren - efectivamente- como **sujetos** de esa estrategia (y que por tanto deberán participar desde ese momento en sus definiciones más precisas), tanto para enriquecer y precisar el diagnóstico inicial, como para definir los objetivos y metas a los que se quiere llegar.

Por último, trabajar con una perspectiva estratégica supone proyectar el rumbo del programa o proyecto con una visión de **proceso**, es decir, tomando en cuenta que deben estructurarse sus acciones particulares en función de una determinada secuencia, y que ésta, a su vez, debe ser coherente y acumulativa.

En definitiva, debe preverse una **lógica de continuidad**, aunque no sea posible (ni necesario) prever todos los pasos se vayan a dar. Esta lógica de continuidad, al contrario de una planificación cerrada y esquemática, debe exigir una perspectiva abierta a dar seguimiento a lo que cada momento del proceso vaya generando. Por supuesto, esto implicará, seguramente, asumir una gran flexibilidad que pueda llevar a cambiar lo que se tiene previsto si es que la coherencia con lo que se pretende conseguir lo demanda.

b) Trabajar con una perspectiva integral.

Un programa o proyecto, sea de promoción o de formación, va a estar ubicado siempre en relación a una realidad que es múltiple y compleja y que abarca distintas dimensiones. Especifiquemos aquí algunas pautas que tienen que ver con la comprensión de la realidad como totalidad que mencionamos al respecto de nuestra concepción metodológica dialéctica. Trabajar con una perspectiva integral supone articular las distintas **intencionalidades específicas** de las diferentes líneas de acción con las que se impulsa el proceso.

Entre las intencionalidades que deberían estar presentes en cualquier proyecto de "intervención social", mencionaremos las siguientes:

- Una intencionalidad **investigativa** permanente, en la medida que se necesita conocer la realidad que se quiere transformar en todos sus aspectos: económicos, sociales, políticos, ideológicos y culturales. Tanto la realidad inmediata que vive el grupo o sector con el que se trabaja, como en sus relaciones con la realidad histórica y social global.

Esta intencionalidad debe estar constantemente presente, porque la realidad es dinámica, contradictoria, en permanente movimiento y cambio.

- Una intencionalidad **pedagógica**, en la medida que nos referimos a un proceso que se requiere orientación y conducción, avanzando a niveles cada vez más profundos y científicos del conocimiento.

Esta intencionalidad debe estar constantemente presente, para orientar el tránsito ordenado y sucesivo de conocimientos empíricos sobre algunos fenómenos sociales o naturales, hacia una comprensión teórica global de los procesos y las leyes de la naturaleza y de la sociedad.

- Una intencionalidad **comunicativa** a todos los niveles, en la medida que es un proceso que se realiza colectivamente. Un proceso que no se concibe de forma restringida en beneficio de algunos individuos, sino que, por el contrario, pretende tener un carácter masivo y de impacto social. Esta intencionalidad debe estar constantemente presente, para permitir el intercambio constante de conocimientos, reflexiones, opiniones y conclusiones; el enriquecimiento permanente del propio saber con el de los otros; porque busca generar activamente la participación, tanto a nivel interpersonal, como grupal, y ampliarla hacia toda "la comunidad".

- Una intencionalidad **de reivindicación y propuesta**, es decir una orientación consciente y planificada de transformación de las condiciones materiales de vida, logrando en el accionar popular, la capacidad de acumulación de fuerza y de conciencia, de tal manera que al mismo tiempo que se oriente el proceso en el sentido de un proyecto estratégico, se vayan logrando avances concretos en la satisfacción de las necesidades urgentes e inmediatas.

- Una intencionalidad de **búsqueda y re-creación de la identidad** de los sujetos, a partir de un proceso de reconocimiento crítico, sistemático y vitalizador de la cultura, sus códigos y manifestaciones históricas, logrando así nuevos elementos de identidad étnica, de género, de edad, de clase que los cohesionen como protagonistas de la acción transformadora.

Articular todas estas intencionalidades de manera integral, sólo es posible si se tiene una visión de la realidad como totalidad. Significa trabajar las especificidades como dimensiones de la generalidad. Así, será necesario darle espacio a las particularidades sin desarraigarlas de su vinculación con el conjunto: a lo individual, grupal, colectivo y social; a lo racional, emotivo, sensorial y espiritual; a lo local, regional, nacional y mundial; a lo económico, político, ideológico y ético.

c) Formular definiciones fundamentales: Objetivos y Temas.

Teniendo lineamientos estratégicos y trabajando con una perspectiva integral, será indispensable formular dos definiciones fundamentales:

. Los **Objetivos** a lograr y

. Los **Temas Generadores** o contenidos esenciales que se van a trabajar en esos programas y proyectos de formación.

De hecho, ya debe estar formulado de alguna manera un "objetivo estratégico", al haber definido lineamientos a ese nivel. Falta ahora precisarlo en *Objetivos generales, objetivos específicos y metas concretas* a lograr. Esta definición debe realizarse tomando en cuenta fundamentalmente el **resultado** (o resultados) a los que se quiere llegar gracias al proceso que se impulsa y no las *intenciones* con las que se quiere realizar el programa de formación.

Por otra parte, habrá que tener en cuenta que la definición de objetivos se realizará a diferentes niveles: para el programa o proyecto en general, para cada etapa, para cada acción a realizar y debe garantizarse que exista coherencia entre ellos.

Igualmente, los contenidos deberán estar claramente definidos, de tal manera que tengamos establecido de forma precisa en qué aspectos de la realidad vamos a concentrar nuestro proceso de intervención.

Ahora bien, ¿hay alguna pauta fundamental para definir los objetivos y los contenidos de un proceso de intervención?. Efectivamente: el tomar en cuenta **las personas participantes de ese proceso**, sus características, necesidades, conocimientos, expectativas, intenciones. *Es de acuerdo a cada grupo específico de participantes* que se deben definir los contenidos y objetivos concretos a trabajar.

En los procesos de educación popular y de educación de adultos, es muy común el referirse a los contenidos esenciales con la noción de "**Tema generador**" creada por Paulo Freire en los años sesenta, y que hace referencia más que a un tema o contenido "general", a un contenido *fundamental* para la vida y realidad de esos participantes: un tema que **genera** interés y expectativa; que *genera* un proceso intenso de reflexión; que *genera* una dinámica vital de relación entre las personas participantes del proceso de formación. Como dice Carlos Núñez: ¹

"Un tema será, pues, generador:

- En la medida que logre contener en su formulación -y su desglose de contenido, aquel aspecto de la compleja realidad que responda al interés y situación de un grupo o proceso determinado.
- Cuando su formulación es lo suficientemente concreta para que logre expresar la realidad específica del grupo en cuestión y lo suficientemente amplia como para que permita (en su desglose de contenido temático) establecer los nexos hacia un proceso ordenado de teorización.
- Cuando es tratado en su desarrollo, con una concepción metodológica dialéctica.
- Cuando se logra la creación y/o adaptación de técnicas o herramientas educativas, que reflejen -en cuanto a códigos- las formas culturales del grupo o que, al menos no choquen con ellos.
- Cuando los procedimientos particulares que se diseñen para el tratamiento de los temas, logren tomar en cuenta las particularidades del grupo y, por lo tanto, faciliten el tratamiento del contenido temático, propicien la integración del grupo, eliminen confrontaciones innecesarias, provoquen la correcta discusión y discriminen con claridad los contenidos cuando así sea necesario; en una palabra, cuando la forma de tratar operativamente un contenido, sea conscientemente diseñada de acuerdo a las características del grupo."

¹ *Educar para transformar, transformar para educar*, IMDEC, Guadalajara, 1985, pp. 72-73.

d) Precisar el punto de partida.

Orientado el proceso con sentido estratégico e integral, definidos los objetivos y temas generadores, es preciso ahora delinear el recorrido del proceso que se quiere impulsar.

Cabe señalar aquí que quienes tienen la iniciativa de conducir este proceso, deben asumirlo como una "aventura creadora" que hay que vivir con todas sus consecuencias y una de ellas es que uno puede saber claramente cómo va a comenzar, pero no puede prever todo lo que se pueda desatar a lo largo de ella.

De ahí que sea fundamental el tener una **lógica global** que vaya a ordenar el sentido del proceso, pues ella servirá de guía a lo largo de su trayecto, no importando la multiplicidad de variantes que seguramente habrá que ir haciendo. Esta lógica global, desde la perspectiva dialéctica, está formulada así: Partir de la Práctica - Teorizarla - Volver a la práctica para transformarla. Dicho de otro modo: Partir de lo concreto - realizar un proceso ordenado de abstracción - regresar a lo concreto para transformarlo.

Muchos programas educativos no permiten una verdadera comprensión de los fenómenos de la realidad, ni tampoco su transformación, porque violentan esta lógica que está basada en la lógica del propio proceso de conocimiento. (Recordemos que los procesos educativos son procesos de creación y re-creación de conocimientos).

Por ejemplo, se trabajan temas ajenos a la realidad o las necesidades de los grupos. Se parte del aprendizaje casi memorístico de conceptos abstractos o definiciones cuyo contenido no les dice nada a las personas participantes. Se planifican cursos en que los temas y contenidos no tienen ninguna conexión entre sí, ni siguen una secuencia entre ellos. Se entrega como material de estudio, textos cuyos contenidos son difíciles de asimilar por el grupo en la medida que no se vinculan a sus propios conocimientos o la manera como están escritos utiliza un lenguaje especializado y sofisticado que no es del dominio de los lectores. Se diseñan programas "tipo" o "modelo" (de educación o capacitación), que se aplican uniformemente y de manera mecánica a grupos muy diferentes, sin tomar en cuenta sus particularidades y niveles. Se llega a conclusiones abstractas que no tienen relación con la práctica de las personas participantes.

Veamos con más detalle este proceso, comenzando por el punto de partida:

¿Qué significa partir de la práctica?

Significa que hay que partir de las características o situación concreta que el grupo de participantes tiene: es decir, partir de lo que ellos y ellas piensan, saben, sienten, viven, hacen o conocen, respecto al tema que se va a trabajar.

Este presupuesto metodológico se basa en dos fundamentos importantes: Uno, que los conocimientos se originan a partir de nuestra interacción práctica con la realidad, y dos, que las personas participantes en un programa social -sobre todo si se trata de jóvenes o adultos- **poseen ya** determinados conocimientos sobre los temas que atañen a su vida.

Partir siempre, por lo tanto, de las opiniones y experiencias de las personas participantes, en lugar de la definición abstracta de conceptos o marcos teóricos, es un principio metodológico que incentiva el interés por el proceso de conocimiento y lo hace más efectivo.

Por eso, la persona que promueve u organiza el proceso participativo, aunque tenga un diagnóstico previo de las características del grupo, sus intereses y necesidades, deberá iniciar el proceso con alguna forma de "autodiagnóstico", en el que el propio grupo objetive y ponga en común sus experiencias, conocimientos, expectativas, situaciones que enfrenta, etc.

No menos importante en este punto de partida, es el de incentivar la **integración del grupo**, es decir "romper el hielo" que se produce ante un nuevo programa o cuando el grupo de participantes se reúne por primera vez. Este momento debe posibilitar también la integración de la o las personas que coordinan, para eliminar las distancias formales que siempre se producen ante ellas. Es fundamental, entonces, generar un **clima de confianza**: confianza mutua entre los miembros del grupo, con las personas que coordinan, y cada persona consigo mismo. Sólo así será posible generar una participación real y efectiva.

Afirmamos, en síntesis, que el "punto de partida" debe ser siempre la práctica concreta de las personas participantes. Esto nos da un abanico muy grande de posibilidades para iniciar un proceso participativo. Por eso, recomendamos escoger entre todas esas posibilidades, alguna, que sirva de "puerta de entrada" al proceso. El criterio para escogerla debe ser: aquel aspecto que sea más cercano al grupo, más próximo a sus expectativas, el más motivador, y que no sea forzado para las personas participantes: palabras que se asocian con determinado concepto, presentar un testimonio de la vida real para oír sus comentarios, autodiagnosticar situaciones que les preocupan, etc.

Recordemos que este momento es un momento de **partida**. Sirve para iniciar de forma participativa, para arrancar el proceso de manera motivadora, pero no para quedarse ahí. A alguna gente que tiene poca experiencia en estos procesos, le preocupa iniciar de esta forma, porque quisiera ir directamente al grano, al fondo de los temas y explicarlos teóricamente. Muchas veces eso esconde un cierto temor a enfrentarse con inquietudes y cuestionamientos de las personas participantes. Sin embargo, si queremos efectivamente llevar a cabo procesos participativos, tenemos que partir de la práctica de las personas participantes para, en función de ella, recorrer de forma creadora y absolutamente nueva un camino de profundización de las temáticas.

e) *Desarrollar un proceso de profundización de la temática*

Una vez iniciado el proceso, se trata ahora de conducirlo de forma **ordenada e intencionada**, para pasar de las primeras impresiones y de las apariencias de los hechos a sus elementos esenciales, situándolos en un contexto mayor.

Esto supone organizar una **secuencia ordenada** para el tratamiento de los contenidos, para que desde los hechos y situaciones concretas que nos han servido de punto de partida, vayamos generando una actitud investigadora y de reflexión teórica, llegando a cada vez mejores niveles de comprensión de esos hechos y situaciones.

Este proceso que va de la práctica a la teoría, es ciertamente mucho más complejo que hacer "una reflexión sobre una acción". Implica ejercitar y desarrollar de forma sistemática distintas capacidades intelectuales:

- *Capacidad de asociación.* Con otros hechos, situaciones o ideas, para encontrar su parecido o diferencia.
- *Capacidad de análisis.* Separando los distintos elementos que componen el hecho o idea que tenemos como punto de partida.
- *Capacidad de síntesis.* Llegando a conclusiones a partir del descubrimiento de elementos comunes en varias situaciones.

Este proceso nos plantea el reto de articular ordenadamente en una secuencia, **el conocimiento actual o existente con cada nuevo conocimiento**, avanzando en niveles de profundidad y abstracción.

El aprendizaje no podemos concebirlo como un proceso de acumulación pasiva de contenidos, que se van "amontonando" unos sobre otros de manera memorística o puramente informativa. El aprendizaje, por el contrario, lo concebimos como un proceso **intencionado, activo, de apropiación de los conocimientos**. Ello significa que para aceptar y comprender algo nuevo, tenemos que partir del conocimiento anterior, relacionarlo con la nueva información y producir un nuevo conocimiento como producto de nuestro propio esfuerzo interpretativo.

De ahí que sea importante el seguir una secuencia ordenada y sistemática en el tratamiento de los temas. Nunca proponer lecturas o dar conferencias que no estén vinculadas ya a un proceso de reflexión que el grupo ha ido llevando. Movilizar al máximo los conocimientos anteriores que el grupo tenga sobre el tema, enriquecerse con el intercambio y reflexión que ellos nos suscitan, antes de pasar a relacionarlos con nuevas y más complejas informaciones. No pretender nunca la apropiación de un contenido no sea del interés de las personas participantes o que una vez apropiado, no tenga ninguna utilidad para ellos.

Esta secuencia no puede llevarse a cabo de forma mecánica y, aunque debe planificarse y preverse con detalle, seguramente la propia dinámica irá produciendo variantes. Se trata de un desafío inédito que tiene mucho de "arte" y de sensibilidad más que de técnica:

- El proceso, orientado por alguien que lo coordina y conduce, se debe realizar colectivamente, al ritmo de las personas participantes.
- Se debe avanzar de lo conocido, lo fácil, lo cercano y lo más concreto, hacia lo desconocido, lo difícil, lo lejano y lo más abstracto.
- Las ideas deben ser discutidas, dialogadas, ejemplificadas y contrastadas con la vida y realidad de las personas participantes.

Quien coordina el proceso debe guiarlo, debe poseer dominio del tema que se reflexiona colectivamente, para aportar y ahondar el nivel de producción de conocimientos. Sin embargo, debe tener la honestidad y humildad de no pretender "saberlo todo", colocándose también como parte del grupo que tiene cosas que aprender de los demás.

A lo largo del proceso, la lectura de textos y el estudio de contenidos ya estructurados, deben significar una interesante aventura intelectual, enriquecedora del proceso de reflexión propia de cada uno, de tal manera que las categorías y conceptos teóricos no sean esquemáticos ni aprendidos de memoria, sino instrumentos vivos de interpretación y transformación de la realidad concreta.

Visto así el proceso de profundización de las temáticas, constataremos que no se trata sólo de la adquisición de nuevos conocimientos, sino de *desarrollar la capacidad de pensar por nosotros mismos*, para poder aplicar esa capacidad a cualquier nueva situación que se presente en la práctica. Un proceso ordenado de profundización nos permite pasar del conocimiento común al conocimiento teórico, apropiándonos tanto de conceptos científicos, como de la capacidad de pensar crítica y creadoramente.

Por otro lado, entendido éste como un proceso teórico-práctico de profundización, no debe permitir sólo la apropiación de conocimientos abstractos, sino también de habilidades y destrezas prácticas, cuya utilidad será indispensable para transformar la realidad.

f) Los puntos de llegada

La práctica (personal y colectiva), así como sirvió de punto de partida, vuelve a servirnos de punto de "llegada" de todo proceso de profundización temática. No tiene sentido -desde nuestra perspectiva- que el proceso concluya en los niveles más profundos de abstracción, sin que éstos puedan relacionarse con su puesta en práctica, en una nueva perspectiva.

La comprensión teórica debe verificarse en la práctica para confirmar su validez y su verdad. El conocimiento no es un fin en sí mismo. No se trata de "saber" algo, por saberlo, sino para aplicarlo en la transformación, en el cambio de la realidad y de uno mismo, enriquecidos por el conocimiento teórico y por una enriquecida capacidad de análisis y de acción.

Esta "vuelta a la práctica", no significa un retorno pasivo al punto de partida. Por el contrario, significa un impulso renovador, una nueva práctica. De ella surgirán, entonces, nuevos hechos,

situaciones o puntos de vista sobre los que serán necesario profundizar. Cada nueva práctica transformadora nos permitirá iniciar un nuevo proceso de profundización.

En términos concretos, este momento metodológico al que todo proceso participativo debe arribar, puede asumir muy variadas formas:

- Formulación de conclusiones y acuerdos respecto a la temática.
- Elaboración de un plan de acción que refleje compromisos para el mejoramiento o superación de la práctica que sirvió de punto de partida.
- Comparación de los conocimientos apropiados en el proceso, con los conocimientos de los que se partió, para explicitar los cambios que ocurrieron y los puntos a seguir profundizando.
- Ejercitación de habilidades y consejos prácticos consecuentes con la temática profundizada, para prepararse mejor a su aplicación en la realidad cotidiana de las personas participantes.

El proceso de comprensión de nuevos conceptos o conocimientos (teóricos y prácticos) no termina en las actividades educativas o de reflexión, sino que va haciéndose realidad y cobrando sentido en la práctica cotidiana, donde podemos confirmar su validez.

La experiencia llevada a cabo con programas sistemáticos que siguen este proceso dialéctico, nos permite afirmar que la formación que se adquiere es mucho más sólida que cuando los contenidos teóricos son "entregados", aunque la persona que lo haga sea una excelente, amena y clara expositora de ideas.

Siguiendo esta lógica, es muy frecuente encontrarse con participantes que manifiestan observaciones como: "Ahora sí entiendo lo que significa..."; o "hemos visto como desfilan nuestras propias ideas"; o "lo más importante es que hemos sido nosotros mismos los que hemos llegado a este convencimiento y los que lo vamos a poner en práctica". Porque esos nuevos conocimientos nadie se los ha "transmitido", sino que han sido descubiertos colectivamente en un proceso de enseñanza-aprendizaje colectivo, dinámico, participativo, un proceso teórico-práctico.

g) El rol de quien coordina

Por todo lo señalado anteriormente, la o las personas que coordinen un proceso de esta naturaleza, *juegan un papel fundamental* tanto en el diseño metodológico del programa, como en su aplicación efectiva. Tienen un rol formativo esencial, aunque se trate de promotores de salud, médicos, enfermeras, profesionales en psicología o trabajo social.

Quien coordina es responsable de conducir la reflexión del grupo de forma ordenada y sistemática (no para imponer sus propias ideas, sino para orientar el desarrollo del pensamiento colectivo e incentivar la participación del grupo). Como ya dijimos, deberá asumir el plan original con gran flexibilidad, llegando incluso a variarlo radicalmente, si es necesario, con tal de garantizar el adecuado desarrollo del proceso y el logro de los objetivos propuestos.

La conducción adecuada de un programa participativo se manifestará no sólo en el manejo de la secuencia general del programa, sino también de manera directa en la coordinación de cada técnica y cada ejercicio.

Quien es responsable de coordinar, no está allí en la función docente tradicional de "enseñar lo que sabe a los que no saben", sino para incentivar el aprendizaje colectivo del grupo, llevando a cabo, a su vez, un aprendizaje propio, desde lo que le aportará cada experiencia.

La persona que conduce no tiene, ciertamente, una participación neutral. Tiene sus propias opiniones y tiene la responsabilidad de compartir sus conocimientos con el grupo y orientar los debates y discusiones hacia un manejo adecuado y científico de los temas. Debe incentivar el debate con preguntas, ayudando al grupo a cuestionarse sobre los planteamientos propios; tiene que ayudar a centrar las discusiones en torno al tema y evitar la dispersión; debe también sintetizar conjuntos de opiniones y devolverlas ordenadamente al grupo para permitir ahondar en la reflexión.

Dentro de estas características que debe tener la persona que coordine un proceso participativo, una que debemos resaltar es el de saber *incentivar y propiciar la participación por medio de preguntas*. En muchos casos, coordinar es saber preguntar, saber *qué* preguntar y saber *cuándo* preguntar. El buen resultado de un proceso participativo tiene muchas veces que ver, tanto o más, con la *capacidad de pregunta oportuna*, que con la capacidad de *respuesta* de la persona que conduce.

En un proceso participativo y dialogal, las respuestas se van encontrando poco a poco, en forma ordenada y sistemática, gracias a la pregunta oportuna que quien coordina lanza al grupo, como un reto a superar, cuando aparentemente el grupo pudiera parecer haber llegado a cierto límite: así se podrá profundizar en las causas, abundar en nuevos elementos, interpretar factores no visibles en las situaciones estudiadas.

Por otro lado, para poder cumplir estas características metodológicas, no menos importante es que quien coordine estos procesos reúna cualidades humanas básicas que permiten llevar adelante procesos participativos: ser humilde, actuar con sencillez y transparencia, tener un trato amigable que refleje efectivamente confianza en el grupo y la promueva hacia sí mismo. Evitar, por tanto, esas distancias tradicionales que separan a los profesionales del resto del grupo y que terminan impidiendo la participación.

En este mismo sentido, una condición que hay que cuidar con particular atención se refiere al uso del **lenguaje** que utiliza quien coordina para comunicarse. Normalmente, cuanto más se conoce y se profundiza una disciplina, mientras más se domina una ciencia, se maneja mayor información y por tanto se utiliza un léxico más complejo, como requerimiento de la propia conceptualización. Sin embargo, hay que tener muy claro, que en un programa participativo, de lo que se trata es de **comunicarse** y no de hacer gala de los conceptos que se conocen. El gran reto es lograr manejar una gran profundidad teórica con *sencillez*, es decir, sin abusar ante otras personas que no son de la especialidad, del uso de conceptos ininteligibles por ellas. Hay que poner énfasis entonces en el

procedimiento para explicar, desmenuzando contenidos complicados, usando sinónimos y ejemplos, hasta lograr que se pueda comunicar las ideas principales y así el grupo pueda también incorporar a su lenguaje nuevos términos.

Indudablemente, cumplir este rol no es sencillo y exige mucha preparación y disposición personal.

Por último, debemos señalar que un proceso como el que aquí proponemos, toma más tiempo que un programa meramente expositivo (Un tema que podría "darse" en una charla de hora y media a la que siguieran media hora de preguntas al expositor, por el contrario requeriría un trabajo participativo de uno o dos días, pero el resultado educativo y el efecto multiplicador serán mucho más consistentes en este segundo caso).

h) El seguimiento, la evaluación y la sistematización

Estos aspectos son sumamente importantes, ya que estamos hablando de *procesos* participativos y no solamente de *acciones* participativas, que una vez realizadas, se agotan allí. La noción de proceso implica **continuidad**. Muchos programas y proyectos sociales fracasan precisamente porque descuidan este factor, que termina siendo crucial.

Ahora bien, ¿qué caracteriza la continuidad de un proceso?. Señalemos, por lo menos, dos factores esenciales:

La realización de una secuencia teórico-práctica de tales características, que haya tenido una consistencia suficiente como para garantizar que las personas participantes pueden aplicar los conocimientos o habilidades adquiridas, por sí mismos, de forma independiente autónoma.

El que quienes organizan y promueven el programa o proyecto, tengan previsto un plan de **seguimiento** con las personas participantes.

Este plan puede contemplar una variedad de medios, desde materiales escritos de información o referencia que les son enviados, hasta el apoyo a la conformación de núcleos de reflexión y acción que surjan de la intervención inicial y que trabajen autónomamente constituyéndose en una red permanente de grupos de trabajo. Por supuesto que las formas de seguimiento no dependen sólo de quienes han coordinado inicialmente el proceso, sino fundamentalmente del grupo de participantes, pero se podrán considerar encuentros regulares, jornadas ocasionales, actividades de profundización, producción de material didáctico, etc.

Lo más importante es que quien considere iniciar un proceso participativo con un grupo, sepa que como resultado de su intervención directa, deberá considerar etapas de seguimiento que tengan como horizonte la total autonomía de los grupos con los que se comenzó a trabajar.

Evaluación y sistematización

Ya es un lugar común señalar la ausencia de estos dos factores en la mayoría de programas sociales participativos. El activismo, la cantidad de demandas, la falta de criterios metodológicos específicos, la complejidad con que son presentadas las propuestas de cómo hacerlas, son razones frecuentemente señaladas para justificarlo.

Pese a ello, creemos importante insistir en su importancia, tomando en consideración que nuestras propias experiencias son nuestra principal fuente de aprendizaje y debemos aprender de sus logros y errores, tanto para no repetirlos nosotros mismos, como para que otros puedan tomarlos como referencia para sus propias experiencias.

Evaluar nuestras experiencias implicará medir y/o valorar los resultados obtenidos por las experiencias, confrontándolos con el diagnóstico inicial y los objetivos y metas que nos habíamos propuesto. Esta medición no será solamente *cuantitativa*, sino que debe aspirar a ubicar los cambios *cualitativos* que produjo la experiencia. Hacerlo participativamente, nos permitirá asumir la evaluación como un hecho educativo y no como un requisito formal que hace un simple balance entre costos y beneficios.

Sistematizar nuestras experiencias, implicará realizar una *interpretación crítica* de ellas, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, con el fin de descubrir o explicitar la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo. De esta forma, obtener aprendizajes significativos desde la experiencia vivida.

La sistematización, al reconstruir el proceso de la práctica, identificar sus elementos, clasificarlos y reordenarlos, nos hace **objetivizar lo vivido**, "hacer un alto para tomar distancia" de lo que hemos experimentado vivencialmente y convertir así la propia experiencia en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez que en objeto de transformación. La sistematización **pone en orden conocimientos desordenados y percepciones dispersas** que surgieron en el transcurso de la experiencia. Asimismo, explicita intuiciones, intenciones y vivencias acumuladas a lo largo del proceso.

La evaluación y la sistematización de una experiencia producen un nuevo conocimiento, un primer nivel de conceptualización a partir de la práctica concreta, que a la vez que posibilita su comprensión, apunta a trascenderla, a ir más allá de ella misma. En este sentido, nos permite abstraer lo que estamos haciendo en cada caso particular y encontrar un terreno fértil donde la generalización es posible.

Tanto la sistematización, como la evaluación, deben llegar a conclusiones prácticas y ambas *deben retroalimentarse mutuamente* con el fin de confluir en su propósito común: mejorar nuestros trabajos.

BIBLIOGRAFIA

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

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

La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles, CEP Alforja, CEAAL, Intermón Oxfam, San José, 2012 (y otras ediciones)

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

NUÑEZ, Carlos:

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

VARGAS, Laura y
Graciela Bustillos:

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