

02646

DESDE ADENTRO

La Educación Popular
vista por sus Practicantes



117N 002910

DESDE ADENTRO

La Educación Popular vista por sus Practicantes

Carlos Núñez
Arlés Caruso
João Francisco de Souza
Jorge Osorio
Rocío Rosero
Orlando Fals Borda

Comisión de Estudios del Consejo de Educación de
Adultos de América Latina



CENTRO DE ESTUDIOS
Y PUBLICACIONES ALFORJA

Desde Adentro

La Educación Popular vista por sus practicantes

Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL)

Presidente

Orlando Fals Borda

Secretario General

Francisco Vío Grossi

Comisión de Estudios

Carlos Nuñez

Arlés Caruso

João Francisco de Souza

Jorge Osorio

Rocío Rosero

Orlando Fals Borda

Secretaría General CEAAL

Pérez Valenzuela 1634 - Providencia

Telex 241044 CEAAL - CL Chile

Fax 2235822

Diseño y producción gráfica: La Linterna 374514

Composición: Sistemas Gráficos

Impresión: Gráfica Andes

Marzo 1990 Santiago - Chile

ADQUISICION

Fecha: 16 ABR 1993

Modo:

C2.

02646

INDICE

PRESENTACION

INTRODUCCION

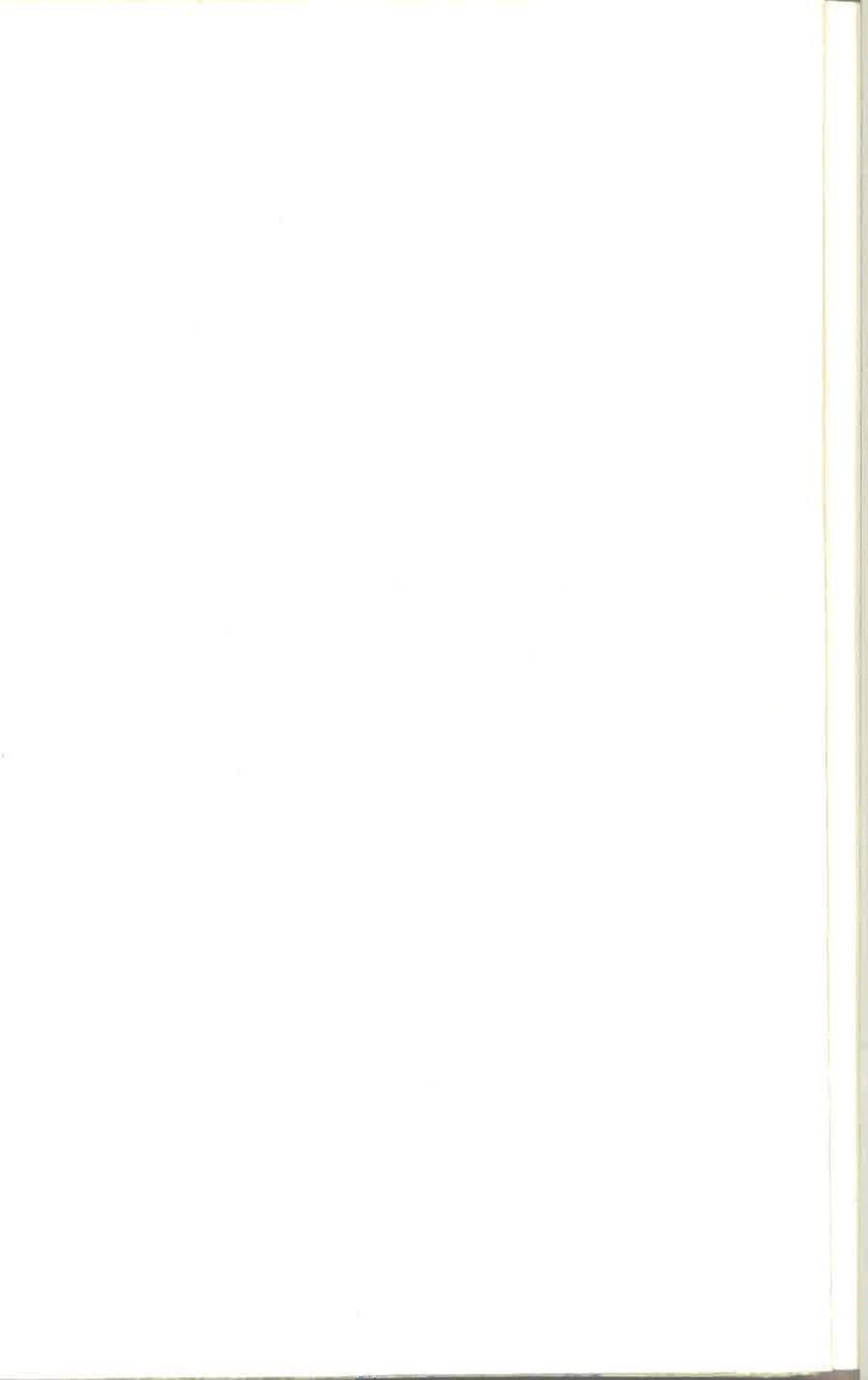
1. LA EDUCACION POPULAR EN CUANTO TAL
2. EL CONTEXTO DE NUESTRAS PRACTICAS
3. LA EDUCACION POPULAR Y LAS ORGANIZACIONES SOCIALES Y POLITICAS
4. CULTURA Y SABER POPULAR
5. EDUCACION POPULAR E IDEOLOGIA
6. LA COMUNICACION POPULAR
7. LA INVESTIGACION Y LA EDUCACION POPULAR
8. EDUCACION POPULAR Y SISTEMAS FORMALES DE EDUCACION
9. EDUCACION POPULAR Y DESARROLLO LOCAL
10. EDUCACION POPULAR Y PROCESOS DE CAPACITACION

UNA VISION GLOBAL

ANEXO 1. Resúmenes de resultados

ANEXO 2. Centros participantes en la Consulta

BIBLIOGRAFIA BASICA



PRESENTACION

La polémica y la esperanza han sido dos fieles acompañantes de la Educación Popular desde cuando ésta nació y primero se atrevió a levantar cabeza entre nosotros durante el siglo XIX. No era para menos: en ello se ha jugado buena parte del control del conocimiento, su creación y reproducción que han querido mantener las élites del poder como su ineludible monopolio. Pero a pesar de costosos esfuerzos de su parte, las clases dominantes no han podido detener el ímpetu del despertar popular, que tímidamente irrumpió con las primeras escuelas lancasterianas y la temprana difusión de las subversivas teorías educativas de Simón Rodríguez, Dámaso Zapata y otros pioneros y pedagogos.

El tiempo ha corrido y en nuestro siglo aquel riachuelo de búsquedas se ha convertido en un torrente. En 1935, un luchador italiano perseguido por el fascismo, Antonio Gramsci, articuló el viejo reto en términos de praxis: cómo dar el paso formativo del sentido común al "buen sentido" en aquellos sectores que han sido víctimas del desarrollo capitalista. Así puesta, la educación popular encontró juego filosófico y justificación política en lo que venía queriendo hacer. Hoy esta tarea sigue teniendo espectacular vigencia en América Latina, expresada en movimientos sociales, cívicos, culturales, étnicos y regionales. Después de varios lustros, sigue siendo discutible y movilizadora a la vez.

Como en el fondo de esta cuestión hay un fuerte elemento de justicia social y económica y de comprensión humana, no hay duda de que los educadores populares de hoy en nuestro continente tienen entre manos una tarea estratégica de alto calibre. Se trata de subvertir nuestro mundo deforme, como se lo propuso Spinoza en el suyo, ese mundo maltrecho que heredamos con la explotación y la violencia como vínculos primarios de clases sociales. La Educación Popular contemporánea parece destinada a ayudar a resolver este dilema, a indicarnos si es posible o no que antes de finalizar el siglo podamos vislumbrar, en cambio, un mundo de paz y de progreso para las fustigadas y empobrecidas mayorías de nuestros países. Tarea nada

fácil, por supuesto, pero también nada más necesaria y excelsa, puesto que se trata de la organización y movilización de esas mayorías, hasta hoy oprimidas, y de su participación protagónica en la historia.

El presente estudio, fruto de un autodiagnóstico participativo de educadores populares preocupados y comprometidos con su práctica, se dirige a ventilar la polémica y a volver a alimentar la esperanza. Se basa en una consulta e intercambio activo de opinión llevado a cabo en 1988 y 1989 entre instituciones y personas que han hecho de la educación popular su misión y vocación. Gracias al apoyo de los elementos constitutivos del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) —con sus centros y redes— disponemos ahora de una serie de reflexiones fundamentadas en la acción concreta en comunidades y espacios que permiten ahondar en tan importante materia. En muchos casos, hemos constatado que del dicho al hecho, por fortuna, no ha habido mucho trecho. En otros, no obstante, hay insuficiente claridad, poca constancia, indecisión.

Esta no es, pues, una obra definitiva: apenas un cartabón provisional que muestra rutas del proceso que hemos venido siguiendo como educadores y científicos sociales comprometidos con nuestros pueblos, con el fin de escudriñar el pensamiento sobre nuestras tareas. Invita a continuar en estas búsquedas solidarias de conocimientos útiles, y a actuar trabajando desde el ámbito educacional en la necesaria y urgente transformación de nuestras sociedades.

Orlando Fals Borda,
Presidente del CEAAL

INTRODUCCION

El avance y desarrollo de la Educación Popular (EP) en el continente es un hecho evidente. El Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) es un espacio que ha propiciado y facilitado el intercambio de experiencias, la búsqueda y el aprendizaje común, la fraterna discusión y constante elaboración teórico/metodológica en ese gran contexto.

Todo este proceso tuvo, en la Asamblea General del CEAAL en Guanajuato (noviembre de 1987), un momento privilegiado, pues al ubicar la discusión, quizás por primera vez, respecto a la relación de nuestras prácticas de educación popular con la realidad latinoamericana en sus diferentes contextos y con los diversos sectores con los que trabajamos, superamos un análisis más operativo o funcional, ubicando el papel de las redes y programas dentro de una visión más amplia.

Como se sabe, el esquema organizativo y operativo del CEAAL se basa en la creación y desarrollo de diferentes redes y programas. De esta manera, se quiere apoyar la dinámica del trabajo que realizamos los educadores populares, propiciando espacios de intercambio y reflexión colectivos y no sólo estructuras burocráticas.

Sin embargo, esta opción -a nuestro juicio correcta- en nuestras reuniones y eventos (e incluso reflexiones) venía privilegiando el análisis particular del sector con que trabajamos y el funcionamiento y eficacia de nuestros programas, acciones y opciones metodológicas, dejando un poco de lado al verdadero sujeto de nuestro trabajo: el **movimiento popular** en su conjunto y sus procesos socio-políticos y organizativos.*

* Entendemos por **movimiento popular** al conjunto de organizaciones sociales, culturales y políticas que, aunque con diferente grado de desarrollo y protagonismo, buscan trascender sus objetivos y metas particulares (sin desconocerlas o abandonarlas) para buscar proyectarse en un sentido histórico, hacia la liberación de nuestros pueblos.

Siendo indispensable el análisis particular de nuestras prácticas, al olvidar los marcos de referencia más globales, veníamos de alguna manera perdiendo la visión del todo por enfatizar tanto las partes. Esto producía también una fuerte dosis de paralelismo entre áreas que en la realidad nunca vienen separadas, sino en íntima e inextricable relación.

En el fondo, el eje de la reflexión veníamos siendo nosotros mismos, nuestro trabajo, nuestras instituciones o redes, pero no el verdadero sujeto de nuestra acción, como lo es el pueblo organizado.

Guanajuato cambió el eje. El enfoque por sectores sociales y el análisis del contexto donde actuamos realizados allí, ponían el énfasis en la dinámica del movimiento popular. Todos recordamos que ello no fué fácil. La propuesta metodológica antes sugerida no fue implementada con el tiempo, precisión y trabajos previos requeridos. La improvisación generó dificultades, pero más allá de eso, el abordaje metodológico dejó en claro muy diversos enfoques, posiciones e interpretaciones de lo que aparentemente -y en forma demasiado fácil- nos unificaba: el genérico concepto de "Educación Popular".

También quedó en claro que muchos "educadores populares" nos encontrábamos con serias dificultades para manejarnos entre nosotros como tales, pues los métodos y herramientas más activos y participativos nos eran realmente ajenos o al menos, distantes.

Los problemas y limitaciones no han sido superados, pero los aportes, los hallazgos, los cuestionamientos y las dudas surgidas nos hicieron comprender, con mayor claridad, la urgencia de profundizar en forma sistemática sobre los principales temas que nos preocupan. No podíamos (ni debíamos) seguir construyendo un colectivo tan importante en América Latina sin profundizar la reflexión y el debate tan substanciales. La corta vida del CEAAL había logrado ya, sin embargo, la madurez suficiente para emprender una nueva etapa: consolidar, profundizar y democratizar fueron las consignas y los desafíos que surgieron de la Asamblea de Guanajuato.

Esto, vivido por todos, fue bien captado por el nuevo presidente del Consejo. Por ello, en la primera reunión del nuevo Comité Directivo (en el propio Guanajuato) y a propuesta de él mismo, se conformó la "Comisión de Estudios de la Educación Popular", con el objetivo principal de continuar animando y apoyando este rico proceso de reflexión y análisis, a nivel continental. Extraemos de las actas de las reuniones del Comité Directivo en Guanajuato y en Lima

(junio 1988) los principales enunciados que dan orientación y sustento a esta Comisión.

La primera comisión, formada por Orlando Fals Borda (Colombia), Arlés Caruso (Uruguay) y Carlos Núñez (México) se dio a la tarea de elaborar una propuesta metodológica que lograra profundizar el debate a partir de nuestras propias prácticas. Optamos por una propuesta (que más adelante detallaremos) que buscara la coherencia con nuestro discurso metodológico (dialéctico y participativo). Una "Comisión de Estudios" para apoyar la reflexión en el CEAAL, no podía (y no quiso) ser concebida como un "Grupo de Expertos" que se dedicara a educar, informar y orientar a los demás. Fue pensada como un colectivo de trabajo que nos permitiera a todos, aprehender de nuestra práctica en forma consciente y sistemática.

Es decir, pensamos en una comisión que echara a andar un proceso ordenado y planificado de análisis de nuestras prácticas, formulación y concepciones, así como de estudio e interpretación crítica y creativa, y de los planteamientos más elaborados que ya existen y que nos son accesibles.

Dicha propuesta fue presentada al Comité Directivo reunido en Lima. Al ser aprobada, se puso en marcha el proceso que hoy nos permite dar cuenta de los principales resultados obtenidos.

A partir de Lima, se incorporaron a la Comisión Rocío Rosero (Ecuador), João Francisco de Souza (Brasil) y Jorge Osorio (Chile). En reuniones de trabajo celebradas en Bogotá (agosto de 1988), Guadalajara (marzo de 1989), Quito (junio de 1989), Managua (septiembre de 1989) y Santiago (noviembre de 1989), se compartieron y sistematizaron los resultados de la consulta, obtenidos bajo la coordinación de los diferentes miembros de la Comisión. Esta memoria final, aunque es resultado del trabajo, es también un nuevo punto de partida en la necesaria profundización que, como parte substancial del proceso de estudio, debemos asumir.

Conforme avanzaba el análisis de los resultados, comprendimos que los trabajos del Colectivo de Apoyo Metodológico del CEAAL y los de esta Comisión eran claramente complementarios, por lo que se decidió que tanto Raúl Leis como Félix Cadena (que eran los únicos miembros del Colectivo que no participaban en la Comisión) se incorporaran a este esfuerzo. Se logró con ello una síntesis de los aportes que ambos grupos venían generando por separado. Así, en la reunión de Quito y en la de Santiago trabajamos ya en forma unificada.

LA PROPUESTA Y SU CONCEPCION METODOLOGICA

Consecuentes con la concepción teórico-metodológica que sustenta la Educación Popular en el seno del CEAAL, que compartimos en gran medida los que participamos en este ejercicio, la Comisión sostuvo que antes de impulsar cualquier programa de apoyo, deberíamos reconocer cuáles eran los temas y enfoques de mayor interés entre nosotros, cuáles los criterios de prioridad y los matices más importantes.

De esta manera, el criterio tan repetido de "partir de la práctica" se materializaba, pues seríamos todos -y nuestras prácticas- el punto de partida del proceso de reflexión y profundización teórica que reconocimos en Guanajuato como una necesidad prioritaria.

Aceptado lo anterior, el reto se planteó en cómo operativizar una Consulta a nivel latinoamericano, que pudiera recoger el pensamiento de un colectivo tan grande y a distancia y que no se agotara en una mera visión cuantitativa. No queríamos una reacción simple a postulados que lográramos formular; tampoco una respuesta tan abierta como espontánea, que dispersara tanto los resultados, que los volviera inútiles o prácticamente imposibles de sistematizar.

¿Cómo lograr entonces información con criterios de prioridad, con una cierta validación cuantitativa, con la suficiente apertura para no encasillar las respuestas, pero dentro de parámetros sistematizables y con una toma de posición por parte de los participantes en la Consulta?

La respuesta, aún con las limitaciones propias de toda herramienta de investigación, creemos haberla encontrado en el siguiente diseño:

- 1) A partir del análisis de múltiples experiencias, selección de documentos, memorias y resultados de encuentros y, por supuesto, de resultados de la propia práctica de los miembros de la Comisión, y de una serie de contenidos que, formulados genéricamente, dieron por resultado diez Temas Generales de gran discusión en las corrientes latinoamericanas de Educación Popular.
- 2) Desagregación de algunos de los principales contenidos implícitos en cada Tema General, mediante la formulación de varios Ejes Temáticos que permitieran profundizar, a la vez que matizar, dichos contenidos.

- 3) Diseño de herramientas investigativas y procedimientos que permitieran:
- a) Conocer intereses prioritarios.
 - b) Obtener una cierta visión cuantitativa (Anexo 1).
 - c) Obtener los razonamientos por los que cada participante hacía su selección y marcaba sus prioridades, tanto a nivel de los Temas Generales como los Ejes Temáticos. De esta manera, pensamos que la consulta podía dar verdaderas pistas sobre los contenidos y las formas de abordarlos, eliminando una mera actitud reactiva frente al estímulo que la guía enviada, representaba de hecho.
 - d) Sistematizar con relativa facilidad los contenidos obtenidos, a pesar de ser abiertas las respuestas a los razonamientos solicitados. Esto se lograría por el diseño mismo de las herramientas propuestas.
 - e) Dejar la posibilidad de agregar nuevos Temas y/o Ejes Temáticos, para eliminar la posible interpretación de un universo cerrado.
 - f) Buscar captar el interés de los posibles participantes, mediante el diseño de una presentación ágil y atractiva.
 - g) Poner las bases para la devolución de la información a los centros participantes y al público en general, en diversas modalidades.

El diseño de esta estrategia (objetivos, contenidos, criterios, formas), fue producido en la reunión de la Comisión celebrada en Bogotá, la cual constituyó un fructuoso proceso de intercambio y aprendizaje entre sus miembros. La discusión de los temas, su selección y desarrollo en los Ejes Temáticos, constituyeron verdaderas jornadas de gran enriquecimiento para cada uno de nosotros. Discernir los contenidos, matices, alcances y significados nos obligó a pensar, discutir y profundizar en nuestras propias concepciones y a revisar nuestras prácticas.

Lo verdaderamente interesante es que este proceso autoeducativo ha sido también experimentado por muchos de los centros que contestaron la guía a raíz de la Consulta. Aquellos que atendieron nuestra sugerencia de contestarla colectivamente, refieren que la jornada se convirtió, de hecho, en un proceso de análisis y discusión de su concepción y de su práctica.

Así, constatamos en muchísimos casos que la guía y su diseño metodológico se convirtieron en una herramienta de sistematización del trabajo de los centros. La información al respecto es realmente alentadora, pues fueron muchos los que explícitamente refirieron haber tenido una experiencia educativa de lo más positiva.

PROCEDIMIENTOS DE APLICACION

La Comisión reconoció que ante la diversidad y complejidad de la muestra (dada, entre otras razones, por la dimensión hemisférica) la fórmula que más garantizaría los niveles de eficiencia requeridos, estaba en la distribución de tareas, tanto con un criterio de especialidades, como de cobertura geográfica.

Así, los diseños finales de las herramientas se hicieron en el IMDEC, Guadalajara; la impresión y distribución, en la Secretaría General del CEAAL en Santiago de Chile; la motivación y seguimiento, por cada uno de los miembros de la Comisión de acuerdo a una regionalización como sigue: México, Centroamérica y el Caribe; Colombia y Venezuela; Ecuador y Bolivia; Chile y Perú; Paraguay, Argentina y Uruguay; Brasil.

El ejercicio incluía a todos los centros afiliados al CEAAL, a las redes y programas que, a su vez, deberían seleccionar a su interior una muestra de sus miembros; otros centros importantes; y personas reconocidas del mundo de la EP independientes de estar o no vinculados a centros. Por supuesto, esta muestra seleccionada por la Comisión, ponía el énfasis en el universo del CEAAL.

El trabajo de convocación, animación y seguimiento de las redes y programas, correspondió a la Secretaría General, dado su carácter continental y el nivel de información existente en Santiago. La animación y seguimiento a nivel regional implicó la selección de un referente nacional, al que se le pidió a su vez, que animara a los seleccionados de su país. Para ello, los miembros de la Comisión llevamos a cabo una discriminada tarea de comunicación escrita y telefónica.

Algunas dificultades impidieron la presencia y/o permanencia de todos los miembros de la Comisión. Sin embargo, se hizo un primer análisis bastante completo que sirvió de base para un informe presentado al Consejo Directivo del CEAAL en la reunión de Chorlaví, Ecuador, del 3 al 9 de junio de 1989.

Mencionamos estos detalles en el presente informe, porque queremos dar cuenta de que el éxito obtenido tuvo que ver, entre otras cosas, con la plena conciencia de la resistencia o dificultad que tenemos para atender las múltiples encuestas, investigaciones, sistematizaciones, etc., a que continuamente somos invitados a participar. Sólo venciendo esa resistencia con motivación y seguimiento muy personal, podíamos aspirar a tener una respuesta significativa.

Una vez enviadas las guías, se continuó dando seguimiento y se pidió que las remitieran a los coordinadores regionales, quienes tendríamos la responsabilidad de sistematizar los resultados obtenidos de nuestra propia región.

El informe final que ahora presentamos, fue discutido y terminado por la mayor parte de los miembros de la Comisión y del Colectivo, en la reunión de Santiago (31 de octubre, 1 y 2 de noviembre de 1989). La base de esta elaboración final la constituyeron los primeros análisis e interpretación de los diez Temas y sus Ejes, realizados de la siguiente manera:

Arlés Caruso:

- Temas I- Educación Popular en Cuanto Tal.
- III- La Educación Popular y las Organizaciones Sociales y Políticas.
- V- Ideología y Educación Popular.

Joao Francisco de Souza:

- Temas II- El Contexto de Nuestras Prácticas.
 - VII- La Investigación y la Educación Popular.
 - X- Educación Popular y Procesos de Capacitación.
- Además, el documento base para la reflexión final.

Orlando Fals Borda:

- Temas VIII- Educación Popular y Sistemas Formales de Educación.
 - IX- Educación Popular y Desarrollo Local.
- Además, la responsabilidad del armado final del informe.

Carlos Núñez:

- Temas IV- Cultura y Saber Popular.
 - VI- La Comunicación Popular.
- Además, Introducción, Metodología y Procedimientos.

Jorge Osorio:

- Bibliografía Básica.

De esta distribución personal, de las distancias, tiempos limitados de trabajo colectivo y dificultades y costos para la comunicación fluida, se desprende el estilo diverso del documento, pues aunque acordamos (y respetamos) las formas generales de trabajo, no se evitó el sello personal de cada uno de los responsables.

En la Comisión pensamos que era mejor, y más ágil, el presentar así el informe, en vez de intentar una titánica tarea de interpretación colectiva total o de reponsabilidad de algún solo miembro y de unificar el estilo de todo el documento. Esto, sin duda, hubiera retrasado el informe sin haber resuelto la problemática. Sin embargo, queremos dejar en claro que todo el trabajo, parte por parte, fue sometido a un riguroso análisis y discusión por todos los miembros de ambas instancias en las diversas reuniones, y con circulación postal de las partes para su estudio previo.

Este trabajo colectivo volvió a ser un valioso proceso de discusión, esclarecimiento y aprendizaje mutuo. No siempre había consenso; no siempre hubo acuerdo o claridad suficiente en relación a los puntos sustentados por unos u otros; pero siempre hubo un gran respeto por las ideas y la plena conciencia de que todos necesitamos seguir reflexionando, estudiando y profundizando en estos importantes temas.

Podemos afirmar, entonces, que los primeros frutos directos del estudio, los hemos recibido, sin lugar a dudas, nosotros mismos, los de la Comisión. Ahora nos aprestamos a estimular la devolución y traducción práctica de los resultados obtenidos, empezando por talleres ya programados del Comité Directivo del CEAAL. Los centros, se espera, podrán adelantar actividades conexas según sus propios criterios, induciendo la creatividad necesaria.

RESULTADOS GENERALES

De los juegos de cuestionarios enviados a cada centro, se recibieron debidamente contestados 57. Posteriormente se obtuvieron 7 más, con lo que el total de guías recibidas subió a 64. De éstas, 58 corresponden a centros afiliados al CEAAL, lo que representa las tres cuartas partes (74 por ciento) del total de miembros, que para esa fecha era 78. Del resto, 4 corresponden a otros centros de educación popular y uno a miembros de redes latinoamericanas (que respon-

dieron en cuanto tales). Hubo además tres contestaciones individuales. El retorno de nuestra Consulta fue, por lo tanto, ampliamente satisfactorio en relación con el circuito representativo del CEAAL.

Atendiendo a las regiones determinadas por nosotros, la distribución de las respuestas es como sigue (véase el Anexo 2 por los nombres de los centros participantes):

Región	No. de Guías (Centros)
México, Centroamérica y el Caribe	16
Uruguay, Paraguay y Argentina	15
Colombia y Venezuela	6
Chile y Perú	5
Ecuador y Bolivia	7
Brasil	15
	64

Esperamos que al leer este informe todos tengamos más claro cuáles son los principales intereses del circuito que ocupa CEAAL; cuáles sus preocupaciones, sus dudas y sus afirmaciones principales; en una palabra, cuál es el sentido y cuáles las tendencias del pensamiento que, colectivamente, venimos desarrollando desde nuestras prácticas dentro de la Educación Popular, que recorre con gran vitalidad nuestra América Latina. El CEAAL y su conjunto de redes y programas tendrán en estos resultados, elementos para precisar y orientar sus planteamientos, sus líneas y definiciones fundamentales. El hecho de que no destaquemos problemas específicos como el de los Derechos Humanos, la Mujer, la Juventud, las Etnias, etc. (especialmente en los Capítulos 3, 4 y 5 que los implican) refleja simplemente el análisis que hicimos de las respuestas de los centros, y ningún olvido o rechazo de esos temas que son, por supuesto, significativos en nuestras labores.

Esperamos, igualmente, que este aporte sea de utilidad para el movimiento popular, pues al trabajarlo con las organizaciones populares con que nos vinculamos y relacionamos, podremos pro-

02646

fundizar nuestras reflexiones comunes y ayudar a ubicar el papel de cada quien, en el proceso de lucha con el que estamos comprometidos.

Si esto se logra -y son en realidad nuestros objetivos centrales- los trabajos de esta Comisión habrán cumplido con creces sus expectativas.

Comisión de Estudios del CEAAL

Santiago de Chile, Febrero de 1990.

LA EDUCACION POPULAR EN CUANTO TAL

1

De 27 respuestas recibidas sobre este tópico, 14 (la mitad) le dieron la más alta prioridad. Esta preferencia se ilustra por los Ejes Temáticos respectivos, que fueron discriminados de la siguiente manera:

	Nº	Primeros 3 puestos
1. Concepción teórico/metodológica de la EP.	26	26
2. EP con sujetos y áreas específicas (mujer, indígenas, jóvenes, salud, derechos humanos, etc.).	16	13
3. Metodología, pedagogía y didáctica de la EP.	18	18
4. Diversas dimensiones de la EP (investigación, comunicación, etc.).	18	15
5. Niveles de aplicación de lo interpersonal a lo masivo.	15	7
6. EP, solidaridad e instancias de relación a diferentes niveles.	2	0
7. Concepción de integralidad en la EP.	15	12

Sobre el Tema General que nos ocupa, los consultados consideraron importante profundizar la reflexión sobre la Educación Popular, por los motivos siguientes:

1. Porque en el contexto actual es necesario reinterpretar la EP y reubicarla constantemente.
2. Porque es necesario clarificar su concepción teórico-metodológica con el fin de que:

- * Realmente apoye y articule el esfuerzo integral de las masas;
 - * Explore mejor sus posibilidades;
 - * Pueda socializarla y lograr una hegemonía tanto en el planteamiento conceptual como en su práctica;
 - * Desde un punto de vista explicitado, pueda realmente aportar creativamente a la construcción teórico-metodológica, recreándola en cada área específica;
 - * Desde el "qué es" de la Educación Popular pueda vislumbrar el "para qué", el rol específico o el norte de la EP;
 - * Mejore la calidad del trabajo;
 - * Pueda caracterizar mejor o más precisamente los trabajos en los cuales estamos inmersos.
3. Porque se constata un insuficiente desarrollo teórico de la EP, un marco conceptual de insuficiente rigor metodológico, en contraste con la multiplicidad y extensión de prácticas que se engloban bajo la denominación de la EP.
 4. Porque no sólo existe una multiplicidad de prácticas, sino que éstas son heterogéneas, y a veces son significativamente contradictorias. Se percibe dispersión, desubicación y lentitud en la reflexión crítica y sistemática. Hay un crecimiento y desarrollo que no son productos de un ejercicio sistemático. Además pueden sentirse corrientes dispersas de EP.
 5. Porque, en congruencia con todo lo anterior, es necesario:
 - * Confrontar desde cuales teorías se desprende lo que hacemos;
 - * Institucionalizar espacios de intercambios y de reflexión en conjunto; y
 - * Pasar una etapa de debate para construir la coherencia a partir de la explicitación de la diversidad.
 6. Porque conviene evitar que lo popular se confunda con lo poco científico.
 7. Porque es necesario precisar la distinción entre los varios tipos de educación de adultos y, al mismo tiempo, reestudiarla en una perspectiva de pasar a ser parte de la estructura o sistema formal de educación.
 8. Porque un avance en la construcción orgánica de la racionalidad teórica, estratégica y metodológica de la EP asegura:

- * Una posibilidad mayor de involucrarse con la realidad;
- * Que la EP no se convierta en funcional al sistema;
- * La delimitación del aporte de la EP en la construcción de la democracia y la hegemonía de los sectores populares;
- * Realimentar los proyectos globales de transformación y cambios sociales en que se sustenta, y que están en construcción en América Latina;
- * La articulación con las categorías de la historia, la política, sociología, filosofía, etc. que conviertan a la EP en instrumento útil y efectivo para "dar cuenta de la realidad vivida por los trabajadores y dar respuestas de transformación a partir de ellos".
- * La inclusión de una concepción de integralidad del sujeto político, tanto en lo que tiene relación con la relación cotidiano-histórica como en lo referido a la relación individual-colectiva.

En cuanto a los Ejes Temáticos mismos, parece necesario listar y agrupar los razonamientos respectivos, dado que éstos son derivados, en su casi totalidad, de los que se exponen en la fundamentación del tema general. De todas formas se pueden señalar los siguientes dos puntos:

1. Una relación entre los razonamientos referidos a los Ejes 1 (Concepción teórico-metodológica), 3 (Metodología, pedagogía y didáctica) y 7 (Integralidad), que se basan en un diagnóstico de la situación actual de la EP en América Latina, y en la necesidad de clarificar su rol respecto a organizaciones sociales, el movimiento popular, la educación formal y procesos de liberación, así como en la de distinguir lo más esencialmente pedagógico, en algún caso "evitando la confusión educación=mobilización".
2. Los razonamientos referidos a los Ejes Temáticos 2 (Sujetos y áreas específicas), 4 (Diversas dimensiones), 5 (Niveles de aplicación) y 6 (Solidaridad e instancias de relación) se apoyan, en su mayoría, en dos tipos de inquietudes:
 - * Problemas concretos que surgen en la práctica cotidiana, en las áreas específicas de las organizaciones que contestan (y que desean compartir, sistematizar, etc.); y
 - * Cuestiones aún poco trabajadas por la EP, o al menos poco socializadas (cf. Eje 5).

En la riqueza y diversidad de los razonamientos referidos al Tema General y a sus ejes, es posible agrupar y distinguir acentos en puntos de partida (o bases) que interactúan pero que es posible separar. Veámoslo

HAS RECORRIDO UN LARGO CAMINO

Se constata una percepción y una vivencia de la situación actual de la EP en la coyuntura que puede diagnosticarse a priori como "confusa, ambigua y deficitaria", referida a dos variables:

- * Un contexto cambiante y heterogéneo, cada vez más complejo y exigente por sí mismo y por las nuevas áreas que va integrando la EP a su quehacer. Esta presencia del contexto como fondo es constante, pero asume caracteres diferentes según regiones geográfico-políticas (hay así un lenguaje distinto en cuanto a los grados y formas de abstracción política entre el Atlántico y el Pacífico, y entre éstos y la zona de México y El Caribe).
- * La realidad misma de la EP que se percibe y se vive con una lógica de crecimiento de extensión caracterizada por un "vaciamiento, vulgarización y ambigüedad del concepto", por reducciones, por prácticas contradictorias, por una escasa sistematización, reflexión, investigación y teorización, y por insuficiente desarrollo teórico y metodológico.

La clave que domina este punto de partida es una cierta angustia por la identidad, que se expresa en la necesidad de avanzar, precisar y delimitar la concepción teórico-metodológica de la EP; de articular dimensiones que en el discurso inicial eran más claras que ahora; de mejorar la calidad de los trabajos.

O sea, la postura es: avanzamos, llegamos hasta aquí. Estamos tiñendo e impactando muchos procesos, pero es hora de re- visar, reestudiar, re-comenzar o perdemos identidad, contenido, fuerza.

¿Qué estamos realmente siendo y haciendo?

¿Qué nos une, qué tenemos en común los educadores populares de una punta a otra del continente?

¿Cómo avanzar e involucrarnos más en la realidad?

¿Cómo salir del pragmatismo o de lo anecdótico para avanzar a lo dialéctico?

La demanda es de reflexión conjunta, de profundización urgente: de espacios para compartir estos procesos.

PERO A DONDE VAS REALMENTE...

En esta postura se incluye todo lo anterior, pero el acento va hacia el "para qué" de la Educación Popular.

El punto de partida supone una vocación política de la EP, aunque esta vocación se expresa de una manera compleja, diferenciada, heterogénea. Lo que se pone sobre la mesa es un conjunto de relaciones que precisan ser redefinidas como proceso colectivo e intencional.

Relación educación/acción transformadora/realidad

Aquí aparece la necesidad de desarrollar la racionalidad teórico-estratégica y metodológica de la EP como forma de convertirla en instrumento de transformación, más definido y preciso. Es la EP la práctica heterogénea enfrentada a su discurso transformador (pero impreciso).

La articulación de sus dimensiones, la integración de las categorías multidisciplinares, la combinación de lo micro y lo macro son sus preocupaciones, sus desafíos.

Relación Educación Popular y sujetos de cambio

Aquí se visualiza un enfoque más definido de la relación anterior, aparecen claramente planteados la cuestión del rol de la EP en relación al sujeto, organización o movimiento. La cuestión de las competencias, de las autonomías, de las hegemonías aspira a ser trabajada y explicitada en el planteo de esta relación.

Se trata de reconocer no sólo la existencia de prácticas contradictorias, sino también de discursos diferentes, de teorías "sobre las cuales existen nuestras prácticas, subyacentes y diferenciadas".

Distintas preocupaciones cruzan esta relación: evitar que la EP se convierta en funcional al sistema (transformadora global, en el discurso; funcional en su práctica) o evitar los simplismos o reduccionismos de la propuesta. Así se expresa la necesidad de superar una concepción que supone contenidos transformadores a cualquier acción educativa (con apellido de "popular").

Pero también en la desviación de concebir que toda movilización popular es necesaria y suficientemente educativa; se quiere delimitar, pero expresar lo pedagógico como aporte específico.

En esta relación hay niveles de teoría del cambio incorporada. Más allá de "lo transformador", se parte de señalar sujetos del cambio y problematizar la relación con ellos. El movimiento popular, los "sectores populares", las organizaciones sociales y políticas, son definidos como agentes, como protagonistas.

La demanda es el debate

¿Cuáles son los agentes principales, a cuáles y cómo plantea su acción la EP?

La cuestión de la articulación de las diferentes organizaciones y movimientos sociales, de lo micro y lo macro, de la dialéctica realidad-acción-organización-conciencia, son temas que se incluyen en el debate. Pero lo esencial es que en este debate se reconocen corrientes: se plantea re-conocerlas y avanzar a través de las contradicciones.

Relación educación-proyecto de liberación en construcción

Esta relación parte de un enfoque más elaborado, supone la EP con un marco de referencia clasista, y además una visión donde el aporte renovador de la EP no se fija sólo en la construcción de nuevos sujetos, sino también en la construcción de una nueva forma de hacer política, de caminar hacia el cambio, de definir el proyecto colectivamente por los mismos sujetos, de trabajar por la democracia.

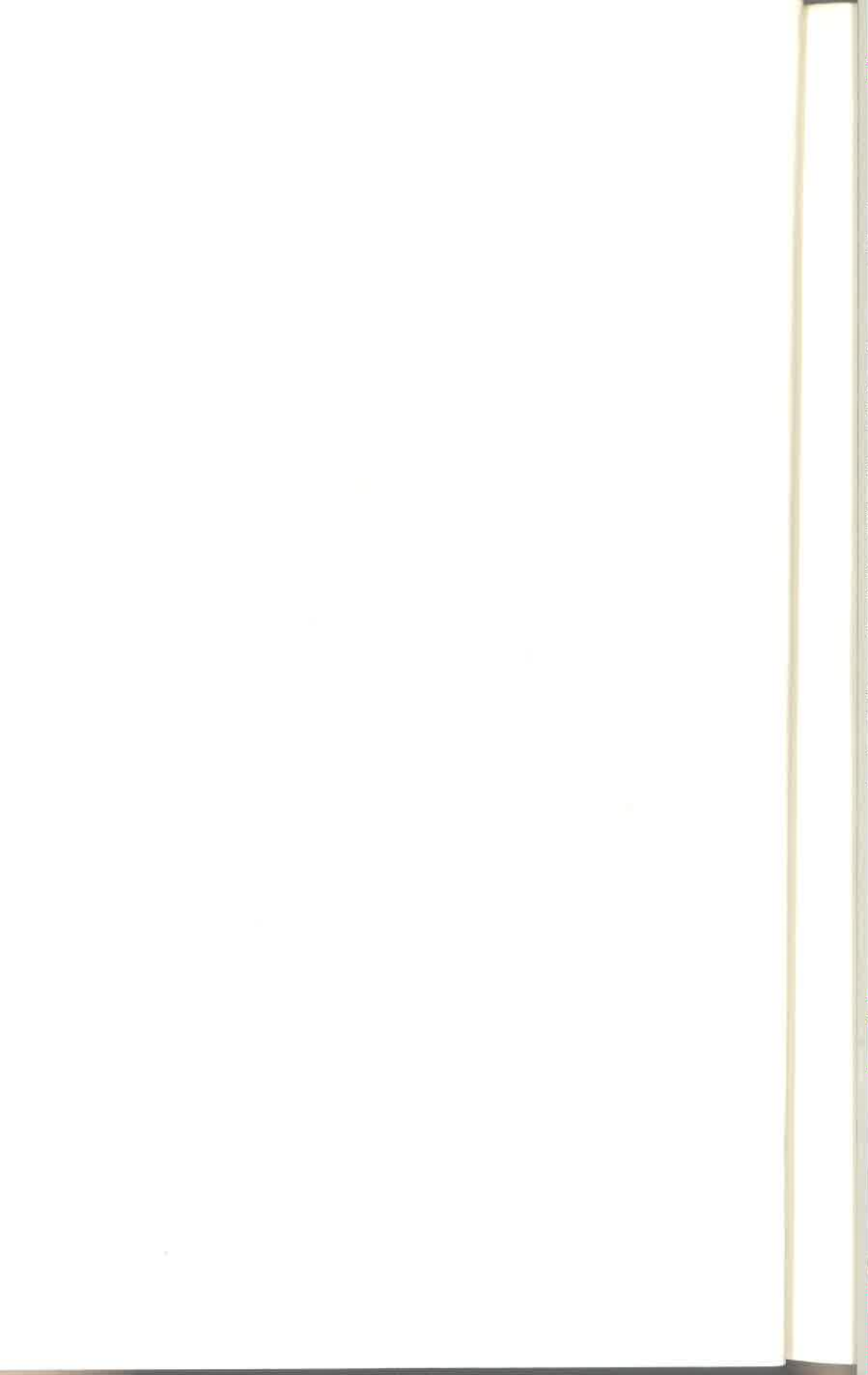
Las respuestas que parten de esta relación definen ya un rol determinado para la EP: buscar una hegemonía. Lo que proponen es debatir si este rol es parte esencial definitoria de la EP; en qué medida responde a la práctica real de las instituciones; en qué medida otras opciones son complementarias o contradictorias.

La demanda aquí se centra en los espacios y canales para el debate, en explicitar y socializar, en confrontar la integralidad del trabajo que respeta la integralidad del sujeto popular, el aporte de la EP en la integración de las grandes masas de trabajadores, la recreación permanente de la teoría en cada contexto y coyuntura, la definición de las posibilidades de la EP, la des-legitimación de las formas de injusticia social. Esos son sus temas y sus desafíos.

La posición es: llegamos hasta aquí, sabemos a dónde apuntar; pero, ¿estamos todos de acuerdo, o disfrazamos posiciones antagónicas? ¡Vamos a discutirlo en nuestras instituciones, en CEAAL, en la EP en general!

¡ES HORA DE AVANZAR!

Desde todos los puntos de partida las insuficiencias o ambigüedades de la EP, las necesidades del movimiento popular o las exigencias del proceso histórico de construcción del proyecto alternativo, el reclamo plantea **la necesidad de un salto cualitativo**. Es el momento, la etapa, el punto justo para hacerlo.



Este Tema ocupa, en la frecuencia absoluta, el quinto lugar en la indicación de prioridades. Pero como las cuatro primeras preferencias aparecen con casi iguales resultados, este tema puede pasar al tercer lugar. Además, se relaciona con los Temas III, IV, V y IX (respectivamente, Organizaciones Sociales y Políticas, Cultura y Saber Popular, Ideología y Desarrollo Local) lo cual señala su importancia básica para los educadores populares.

Nuestra comprensión actual es que la EP tiene como punto de partida la práctica social (económico-ideológica) para instrumentar a los grupos de la clase trabajadora en la dinamización de los procesos de transformación de esa misma práctica y en la perspectiva de su hegemonía.

Las razones aducidas por los centros para fundamentar "el contexto de nuestras practicas" como tema de interés en la educación popular, pueden clasificarse en tres grupos específicos, aun cuando interdependientes:

- 1) El primero deriva de la naturaleza misma de la educación popular y tiene como punto de partida y de llegada el análisis de la realidad; ésta tiene que ser conocida para ser transformada.
- 2) Sin embargo, es posible percibir muchas dificultades en las instituciones de apoyo para la realización del análisis de esa realidad. El problema se sitúa en la concepción misma de la realidad o bien se le llama como el "contexto", o lo concreto real, la intersección de la coyuntura con la estructura. La cultura es considerada así como dimensión de la realidad o es excluída.
- 3) No obstante, se explicita con insistencia la necesidad de una metodología para el análisis dialéctico de la realidad. Además, surge la cuestión de cómo garantizar la apropiación de los instrumentos de análisis por parte del pueblo. Veamos con un poco más de detalle estas diversas razones.

LA PROPUESTA DE LA EDUCACION POPULAR EXIGE EL ANALISIS DE LA REALIDAD

En esta sección se agrupan las razones identificadas a partir de una pregunta aparecida en una de las respuestas de los centros: "¿Qué educación popular que tenga verdadera profundidad y alcance se puede concebir sin el conocimiento de lo concreto real en que se desarrolla?" La cuestión indica, como una condición necesaria a la realización de la educación popular, el conocimiento del contexto en que acontece. Esta concepción es reforzada por otra respuesta que afirma ser "el análisis de la realidad, el punto de partida y de llegada del quehacer educativo... que pretende contribuir para la transformación de esa realidad". Esta realidad, "por el hecho de ser dinámica, exige que su análisis sea continuamente rehecho". Así se enfatiza la idea de que la propuesta misma de la EP exige el análisis de la realidad.

Esta concepción determina un principio metodológico: "El partir de la realidad continúa siendo el primer paso de todo proceso de educación popular". Es cierto que este principio no resuelve los problemas del conocimiento de la realidad. ¿De qué realidad se trata? Para algunos centros la realidad es "interrelación entre coyuntura, estructura y cultura" que tenemos que "descubrir y re-inventar", ya que es "básica, dialéctica y no-mecánica". Sin estudiar "estas interrelaciones no se puede tener una interpretación de la realidad". Ella es "compleja y se resiste a dejarse capturar integralmente. Lo coyuntural, lo estructural y lo cultural son elementos relacionados con influencia mutua; diferentes caras de la misma realidad". Estas interrelaciones tienen, sin embargo, que "ser explicitadas".

Una de las respuestas afirma que no relaciona "lo cultural en esta misma dimensión". Pero no explicita la dimensión en que lo sitúa.

Para otros centros, lo que interesa es llegar a lo que se denomina "lecturas estructurales de la coyuntura", donde las experiencias — casi siempre puntuales— pueden ser doblemente contextualizadas. Por un lado, a través del eje coyuntural que permite situarlas en el aquí y en el ahora. Por otro, con un referente estructural que dé cuenta tanto de los sujetos como de las prácticas desarrolladas.

Hay consideraciones en relación con el contexto en su nivel micro y macro calificándolo de "cambiante y complejo". Por eso, "el contexto debe ser continuamente re-analizado, no sólo a nivel global, sino a nivel latinoamericano, nacional o local".

Se insiste en que ésa es la perspectiva de la educación que quiere contribuir para transformar la realidad. Dicen los centros: "Si se pretende cambiar esa realidad, debemos conocerla de la mejor manera posible". "Pretendemos hacer una acción transformadora que sólo es posible conociendo la realidad". "Sin la comprensión de la realidad en que se dan nuestras prácticas, la acción queda sin dirección, se cae en el activismo", porque "la acción transformadora tiene que enraizarse en la situación existente". "El conocimiento de la realidad es la condición para que la educación popular no quede sin dirección, no caiga en el activismo".

Pero tiene que captarse esa realidad "en su dinamismo, en sus contradicciones internas y particularidades locales". En esta perspectiva, se llama la atención en dirección de la vida cotidiana como el locus en el cual "lo coyuntural, lo estructural y lo cultural se interrelacionan". "Es necesario el conocimiento de la realidad a través de la vida cotidiana realizado a través de la Investigación-Acción Participativa junto con los sectores populares".

Se reconoce que la IAP es sólo un punto de partida para alcanzar una comprensión "de la realidad en sus aspectos globales", pues sólo éstos "nos permiten tener una concepción ajustada de la sociedad donde se descubre su estructura observando sus contradicciones como forma de generar conciencia". Al respecto, pueden verse los resultados sobre la investigación y la EP en el Capítulo 7. Queda clara la necesidad del conocimiento de la realidad. No aparece, sin embargo, la conciencia de la realidad construída socialmente a no ser en la afirmación de que tenemos que descubrirla y reinventarla continuamente. Ciertamente que se tiene que analizar el proceso de construcción social de la realidad que parece existir independientemente de nuestra voluntad. Se trata, quizás, de profundizar en la educación popular las relaciones entre lo "dado" y la "voluntad" o sea, cómo avanzamos en la construcción colectiva de esa comprensión: la construcción de la realidad.

El conjunto de las respuestas parece apuntar a la necesidad de un conocimiento/conciencia de la realidad que se manifieste en el avance organizativo del movimiento popular. Este avance, como se puede inferir de las afirmaciones de los centros, se identifica con la conciencia de la acción transformadora. No obstante, no hay especificación de los alcances en la explicación de esa acción transformadora. Aun cuando se insista en "el conocimiento de la práctica en el proceso de transformación y/o de la acción transformadora".

DIFICULTADES EN EL ANALISIS DE LA REALIDAD

La conciencia de esa exigencia del proceso educativo comprometido con la construcción de una realidad social diferente, contrasta con las fundamentaciones que señalan las inconsistencias, debilidades y dificultades de hacer análisis de la realidad. "Es un desafío permanente de nuestras prácticas", sostuvo uno de los centros. Varias instituciones de apoyo hacen una autocrítica en este sentido. Una afirma que ha hecho "un diagnóstico del contexto sin grandes elementos teóricos que lo faciliten. A veces acertamos y a veces cometemos errores, lo que hace necesario profundizar esa interrelación". "Tenemos fallas en el análisis y diagnóstico de la realidad", afirman otras.

Según otro centro: "Creemos que muchas de nuestras prácticas operan a partir de un como si la realidad fuese de tal o cual manera y/o porque se necesitan vías adecuadas para indagar sobre la misma. Además, creemos que esa falta dificulta tanto los procesos de sistematización como los de evaluación". Otros justifican su opción por el tema debido al interés por "profundizar en la conceptualización sobre el análisis de la realidad (coyuntura-estructura). Es importante para el trabajo de formación, profundizar con más detalle el proceso de conocimiento de la realidad, así como los conceptos de referencia, marcos interpretativos e interrelación entre las categorías de análisis".

Otros centros lo indican porque, generalmente, la educación popular se queda en lo estructural y no sabe manejar bien lo coyuntural y todavía menos, lo cultural: "El análisis de las interrelaciones (coyuntural, estructural y cultural) está poco desarrollado por los educadores en general". "La educación popular aún es muy débil en los procesos educativos que permiten traducir rápida y fácilmente los análisis de una determinada situación en programas significativos. Esto no se ve simplemente como una cuestión pedagógica, sino de movilización, organización y desarrollo del consenso local".

Varios centros denuncian dos errores que se vienen cometiendo en el trabajo popular: "a) Concebir lo coyuntural como diferente (y en ocasiones, como independiente); y b) considerar lo cultural como un ingrediente más a ser tomado en cuenta".

Se constata que, a pesar de las afirmaciones de que el contexto es importante, "nos falta poder incorporarlo de modo sistemático,

tanto en la elaboración como en la ejecución de programas de educación popular". Además, "con demasiada frecuencia, los educadores populares partimos de nuestras metodologías y técnicas de animación y no de un trabajo previo de adentrarnos en la realidad de los educandos. Pensamos que aquí reside uno de los peligros actuales de las prácticas de educación popular: la sobredimensión de las formas en perjuicio de los contenidos".

Esta situación nos impide responder al gran desafío de enorme complejidad que representa partir de la realidad: o no tener como referente a la realidad aparente, sino la realidad profunda. "Es esta realidad profunda la que toma en cuenta tanto lo coyuntural como lo estructural y lo cultural", afirma otra institución.

Sin lo anterior, no hay cómo hacer efectiva "la preocupación así como la expectativa de reconocer en la realidad social (en su desarrollo), los términos y las mediaciones que la hacen dialéctica, avanzar en su comprensión tras la búsqueda de que los procesos populares desarrollen formas de hacer y de pensar que formen parte del proceso dialéctico, en función de construir (con el pensamiento y con la acción) su proyecto histórico de mundo, de sociedad y de vida".

Por supuesto, ello exige "una transformación de la forma de conocer, sin la cual no es posible una lectura dialéctica de la realidad. Lo dialéctico no es connatural, no es fácil pasar de una lógica de sentido común a una lógica dialéctica".

En la constatación de las debilidades y dificultades de los educadores populares, el hacer el análisis de la realidad releva dos cuestiones que parecen, efectivamente, justificar su profundización:

1. La separación micro/macro, estructural/coyuntural, total/parte. Aún nos movemos, de algún modo, en una ilusión mecanicista sin percibir que la parte está determinada por el todo, así como el todo es determinado por sus partes fundamentales.
2. La poca comprensión del proceso de construcción social de la realidad.

Tenemos que entender que la explicación de la realidad se construye en la propia práctica de intentar interpretar la acción realizada y por realizar. Es una tarea que se va cumpliendo en la crítica y en la autocritica de la acción transformadora. Asumiendo esta acción como **objeto de estudio**, ella se traducirá en **objetivos sociales del sujeto histórico** que puede avanzar en el conocimiento de sus exigencias y apropiarse de él.

Esto se manifiesta en la oposición o separación que establecemos entre **el sentido común y el dialéctico** o entre el sentido común y la ciencia.

NECESIDAD DE UNA METODOLOGIA PARA EL ANALISIS DIALECTICO DE LA REALIDAD

Identificamos esta inquietud a partir de la pregunta planteada por uno de los centros: "¿Cómo pasar del conocimiento del sentido común al conocimiento dialéctico?" Esta pregunta se complementa con las siguientes razones: "Para poder mejorar nuestro trabajo **necesitamos conocer instrumentos** que nos permitan realizar el análisis del contexto de nuestras prácticas". "El pueblo necesita apropiarse de los instrumentos de análisis del contexto". Nos interesa "principalmente el **cómo** para cambiar el debate sobre los procedimientos concretos de análisis así como los resultados que dio su aplicación". "El educador popular necesita hacer un análisis coyuntural y estructural a fin de que a partir de ahí pueda conocer su metodología". "Consideramos importante conocer una metodología de análisis dialéctico de la realidad, pues pensamos que ésta no se presenta con una única cara o unilateralmente. Asumimos que todo el sistema tiene sus contradicciones y consecuentes fisuras a través de las cuales podemos comprender aquellos movimientos que pretenden transformarla".

"La metodología debe basarse en escuchar, registrar, devolver, analizar-procesar. El conocimiento no es sólo el agente externo, sino que también el sujeto con el cual se trabaja. Nuestra concepción parte de la base de que los procesos de la educación popular no son lineales y no se dan aisladamente, puesto que en la vida cotidiana aparecen de forma dialéctica. Es necesario llegar al conocimiento de la realidad".

"Se requiere un esfuerzo para situar la esencia de los problemas conjuntamente con el propio pueblo". De ahí la exigencia de elaborar una metodología dialéctica con una sistematización que posibilite la comparación de los contextos en el tiempo y en el espacio y así introducir seriamente la dimensión del futuro.

Una institución de apoyo se hace la siguiente pregunta: "¿Cómo conocer o cómo hacer el análisis dialéctico del contexto?" y se

contesta de la siguiente manera: "Partimos de la siguiente premisa: por lo general, quienes hacemos educación popular no somos de extracción social popular. En América Latina, la mayoría de los educadores populares provienen de las filas de la izquierda, de la Iglesia y de las ciencias sociales. Pocos viven directamente la realidad del mundo popular y sus organizaciones, sino en calidad de asesores y/o acompañantes. Esto lo decimos sin el afán de glorificar el mundo popular. Por otra parte, este mundo sufre por las dificultades que encuentra para globalizar desde su realidad. Una de las obras maestras del capitalismo es la fragmentación que hace de la realidad, como arma de dominación. Por ende, uno de los principales retos de la educación popular es la reintegración de esa realidad, partiendo de lo particular a lo general en un esfuerzo de abstracción, para regresar a retroalimentar la realidad, cumpliendo así con el circuito dialéctico".

En general, además de volver a la cuestión de la relación coyuntural/estructural, aquí advertimos que no parece haber todavía claridad suficiente sobre el proceso de producción del conocimiento, como la confrontación del conocimiento popular con el conocimiento académico de la institución de apoyo para llegar a un **nuevo conocimiento**, a una nueva síntesis cultural. Sobre este particular, conviene remitirse otra vez al Capítulo 7.



Este Tema General fue señalado por 13 centros entre 29 como de la mayor importancia, cifra que sube a 24 si se toman en cuenta las tres primeras prioridades. Los Ejes Temáticos de este asunto recibieron las siguientes escogencias:

	Número	Primeros 3 puestos
1. Rol y tipo de vinculación de centros con organizaciones sociales y políticas.	18	17
2. El sujeto de la acción, su concepción y rol.	21	18
3. Relación entre EP y sujetos históricos y nuevos actores sociales emergentes.	18	16
4. EP y construcción del poder popular.	22	17
5. Métodos de trabajo sociopolítico.	16	8
6. Estilos de conducción.	6	3

Los razonamientos presentados por los centros, en relación con el tema de este capítulo, se centran de manera general en que la EP debe apuntar al cambio que afecte las actuales estructuras de poder, y para eso debe definir una estrategia, especialmente en lo referido a los partidos políticos y al movimiento de masas. La cuestión de las organizaciones se vincula con la otra, la de los esfuerzos micro y las ambiciones macro.

Para aportar a la transformación social, la EP pasa por apoyar los procesos de organización del movimiento popular, potenciar sus diferentes (nuevas y tradicionales) expresiones, y apoyar la coor-

dinación de organizaciones para lograr propuestas y acciones conjuntas de cambio. Los motivos presentados por los centros son como sigue:

1. Porque las organizaciones políticas y sociales (el pueblo organizado) son los protagonistas de esa transformación. En este sentido, es necesario definir a los sujetos y actores en relación al proyecto histórico de liberación, o sea, definir mejor al sujeto popular.
2. Porque un reto fundamental de la EP lo constituye el explorar nuevas posibilidades metodológicas referidas a las formas, ritmos, concepciones, prácticas y relaciones de las organizaciones sociales.

Se ve que las prácticas de algunas organizaciones de la región son asistenciales, de proselitismo coyuntural, de carácter enajenante. Existen tendencias de reproducción del autoritarismo y verticalismo propios del sistema. Se espera que la EP pueda aportar una práctica diferente al interior de las mismas.

Es necesario, además, que las organizaciones se apropien de la concepción metodológica dialéctica, para fortalecer orgánicamente, para mejorar estilos de conducción y adoptar nuevos métodos organizativos.

Como están surgiendo nuevas formas organizativas, sociales y políticas con relaciones y estilos diferentes, a veces defensivos, a veces creativos, la EP debe apoyar y buscar articular y, sobre todo, definir una estrategia a este respecto.

3. Porque las organizaciones son el referente a partir del cual la EP puede constituirse como propuesta pedagógica alternativa. El rol de la EP es de apoyo, de servicio a los verdaderos agentes del cambio.

Es necesario clarificar el rol y tipo de vinculación que asumen los centros respecto a las organizaciones e instituciones y contar, en esta relación, con mejores formas de intervención para que el trabajo de la EP no termine colaborando a la dispersión, mediatización y sometimiento de los sectores populares.

El énfasis en la EP y su discurso innovador pueden llegar a definirla como movimiento en sí mismo. Hay que profundizar los métodos de trabajo hacia la politización de las organizaciones. A veces se percibe una excesiva valorización de "lo social" y, en cambio, poca claridad sobre cómo realizar esa politización.

A veces existe desconfianza entre la EP y las organizaciones sociales, aunque ambas se planteen finalidades comunes. Es necesario encontrar canales para una interrelación, impulsar la participación conjunta de los centros de apoyo y las organizaciones, tomando como base la metodología de la EP encaminada a la construcción del poder popular.

En este sentido, es necesario delimitar las modalidades de apoyo, asesoría y relación entre los centros y las organizaciones. Esto evita posibles manipulaciones, respeta la autonomía y posibilita una acción solidaria.

También debe definirse la relación con el Estado y con la administración pública, que son actores presentes relacionados con las organizaciones y, en algunos casos, con avances del movimiento popular. Esta relación debe ser repensada en los contextos donde se pasó, de apoyar el resurgimiento de las organizaciones, a trabajar a su interior en las relaciones base-dirección, etc.

Finalmente, hay que recordar que se está procesando una discusión donde se plantea la disolución de los centros en las organizaciones, en sus escuelas de cuadros o, en cambio, la reformulación de sus apoyos.

Igual que en el Tema I (EP en cuanto tal) y fuertemente relacionados con éste, los razonamientos que explican la priorización de los Ejes Temáticos son derivaciones o enriquecimientos de aquéllos en que se basa la elección del presente tema general. Por la misma necesidad de aclarar, precisar o definir, la mayor frecuencia se observa en tres áreas complementarias o integrantes de la racionalidad de la EP. Vamos a examinarlas.

NECESIDAD DE CLARIFICAR Y DESARROLLAR LOS MODOS, TIPOS Y ORIENTACION DE LA VINCULACION EP/ORGANIZACIONES

Este razonamiento, que privilegia el Eje 1 (Rol y tipo de vinculación de los centros), parte de reconocimientos de situaciones y concepciones diferentes. Se visualizan así acciones de asesoría, de acompañamiento, de compromiso y acción directa y, en algunos casos, de manipulación y dependencia o de suplantación. Se plantea, además, la cuestión de las definiciones políticas en relación al pluralismo.

El surgimiento de nuevos centros de apoyo y, al mismo tiempo, de nuevas expresiones organizativas en el marco de los procesos de democratización, exige profundizar el tema del papel de estos centros. Es nuevamente la definición del sujeto como esencial a la identidad de la EP.

Hay necesidad de evitar esfuerzos que, por falta de direccionalidad (con quiénes y por qué debe trabajarse), resultan asistenciales, funcionales, subsidiarios al Estado.

Las posibilidades que la concepción metodológica dialéctica abre, desde la EP, para potenciar la reconstrucción de los sujetos, su articulación, de una renovación desde dentro, exige una previa opción por quiénes y cómo. Los nuevos sujetos son un reto a este esfuerzo articulador que debe pensarse mas allá del discurso superficial.

Por otra parte, un conjunto de argumentos se refieren al Eje 4 (Construcción del poder popular) y, como en los otros ejes, son funcionales a la definición política de la EP. Estos representan o se acercan a lo que habíamos definido con el tercer punto de partida en el Tema I(EP en cuanto tal). En efecto, es fácil ver la simetría entre EP y proyecto, EP y poder popular.

Se advierte la necesidad de profundizar el aporte de la EP en términos operativos, de cuestionarse el aporte real para superar la fragmentación existente, para rescatar y proyectar formas nuevas y particulares de lucha y organización.

Por último, con mucho menor frecuencia, aparecen intereses que eligen los Ejes Temáticos 4 (Poder popular) y 5 (Métodos de trabajo), que son de tipo más operativo, más específico basados en la necesidad de mejorar el trabajo orientado realmente hacia la construcción del poder. Compartir las dificultades y logros metodológicos y buscar formas de inserción y reciclaje explican estas opciones.

Un enfoque diferente son los razonamientos del Eje Temático 6 que vinculan "estilo de conducción, manipulación o democratización de las organizaciones". También operativo, este razonamiento descubre y señala la importancia de la conducción en el tipo de organización, de poder o de proyecto que se genere y pone a la EP en necesidad de estudiar, profundizar y socializar su enfoque de esta problemática.

ALGUNAS REFLEXIONES

El tema de este capítulo, que aparece como preocupación en un número muy elevado de centros, está vinculado, como se viene señalando, al Tema I (EP en cuanto tal). Pero además se vincula con lo que llamamos la hora de las definiciones, o el momento histórico de la EP en relación al contexto latinoamericano, al quiebre, al menos aparente, de algunos esquemas de referencia, al surgimiento de formas nuevas de interpretación de la realidad y de acción sobre la misma.

La década del 60 está enterrada y la revolución no estaba a la vuelta de la esquina. Fue necesario replantearse muchas cosas, casi todas.

Esta pregunta, que en última instancia define el rol de la organización (y de las organizaciones) en la dialéctica del cambio, no hubiera sido ni siquiera formulada hace veinte años y, de serlo, habría tenido una respuesta prescripta e indiscutible.

Veinte años después, la cosa no es tan clara ni tan unánime. La búsqueda de nuevas estrategias, nuevas formas, nuevos sujetos pasó también por poner en duda el rol de todas las organizaciones, de algunas de ellas (las "tradicionales"); o de la organización como método, en la medida en que puede reproducir (y reproduce) fácilmente las estructuras de dominación del sistema, las relaciones alienantes, la distribución del poder.

Los razonamientos que se agrupan en este capítulo representan una compleja red de posiciones, matices que tienen en común el haber superado la etapa de la negación total (o del dogma) para reconocer por lo menos la importancia y el protagonismo de las organizaciones.

Se reconocen defectos, carencias y errores en su funcionamiento y realidad, se ponen acentos en las organizaciones de masa más tradicionales o en las nuevas expresiones que van surgiendo, se mediatiza con la necesidad de la toma de conciencia previa (en un caso), pero se la acepta como actor preferencial. Este es tal vez, salvo en un caso, un punto de partida.

El tema presenta después formas y/o niveles de aproximación que es posible diferenciar.

1. Los razonamientos que vinculan necesariamente la EP y el cambio con las organizaciones que son protagonistas de ese

cambio. En esta posición, mayoritaria, se elige este tema porque es parte de una postura relativa a la identidad de la EP: es parte de su definición.

Por lo mismo, profundizarla le da sentido a su práctica y permite descubrir y trabajar los campos de mayor carencia: el trabajo con partidos políticos, menos desarrollado como práctica y también menos elaborado como teoría. Los razonamientos ubican, además, al "eje organización" como puente que legitima o puede legitimar la distancia entre la práctica micro y el discurso proyectado hacia lo macro.

Porque éste es un dilema subyacente, poco explicitado en las instancias de encuentro, aparece y desaparece en las controversias y en los materiales, simplificando una realidad con valoraciones reduccionistas. Tímidamente esta cuestión emerge también aquí. Tenemos en muchos casos una práctica ligada a experiencias micro, cuya incidencia real en un cambio social (más allá de los legítimos y valiosos cambios que se operen en el grupo) pueden ponerse en duda. ¿Es por eso sin valor, desestimable como EP, si el cambio es parte constitutiva de la misma? ¿O, al contrario, hay que legitimar la experiencia convirtiéndola en alternativa? ¿Alternativa a qué?

En los razonamientos donde esta tensión se manifiesta, la organización, el trabajo hacia la articulación es lo que legitima el esfuerzo. Es lo que precisa ser profundizado como postura en los proyectos de los centros y como conjunto de formas operativas para concretarlo.

2. En este nivel, el tema se cruza lógicamente con la cuestión de la construcción del sujeto histórico y su definición y redefinición permanente: las organizaciones son el ámbito natural para este proceso. Al mismo tiempo, la EP puede y debe aportar al mismo y necesita considerarlo como base de su direccionalidad. Un fundamento de estos planteos está en la percepción (expresada) de muchos esfuerzos dispersos y desperdiciados por falta de claridad en este aspecto. Se plantea profundizar, discutir, aprender. La tensión organización/sujeto histórico/proceso/contexto/coyuntura debería estar teniendo las opciones que permanentemente hacen las instituciones al seleccionar sus campos de trabajo.
3. Otra forma de aproximación al tema parte de la constatación de que las organizaciones funcionan, muchas veces, reproduciendo esquemas del sistema, con estilos de conducción verticalistas,

con tendencia a la alienación de la conciencia, con ineficacia y baja participación, con desmovilización y desmotivación en algunos contextos. No se pone en duda el rol de las organizaciones en abstracto: preocupa la forma en que lo concretan. Profundizar el aporte, rescatar formas nuevas de relación, desarrollar sin miedo las posturas críticas aunque comprometidas, requiere avanzar en una metodología dialéctica de modo de facilitar su apropiación por las organizaciones.

La demanda es compartida: conocer y aprender de los que han avanzado más, incluir este aspecto en la formación de educadores.

Con menos fuerza aparece la cuestión del tipo de organizaciones, del desafío y aporte de las más nuevas y de las opciones.

4. Una cuarta y más compleja aproximación al tema se refiere concretamente a los modos, formas y delimitaciones de la relación de los centros y de las organizaciones sociales y políticas. Una amplia gama de preocupaciones marcan esta área: historias, coyunturas, contextos y culturas políticas diferentes se expresan con mucha fuerza aquí.

En Brasil se discute si los centros deben fusionarse o disolverse al interior de las organizaciones del movimiento popular o, al contrario, deben conservar su papel, respetando la autonomía de cada cual.

En el Río de la Plata la cuestión pasa hoy, más que nada, por la búsqueda de relaciones orgánicas entre centros y organizaciones sociales y políticas. Se marca una preocupación por definir una relación que operativamente aporte a la politización de las organizaciones sociales y al desarrollo de experiencias de EP en el marco de las organizaciones políticas.

La importancia de delimitar las funciones de los centros y la planeación conjunta del trabajo son marcadas como áreas a profundizar en México.

Lo común, lo que atraviesa el conjunto de respuestas, es la necesidad de clarificar el rol de los centros, la percepción de la relación como conflictiva; el rechazo a las formas de subordinación y dependencia. El aporte específico de lo pedagógico ("una pedagogía alternativa") también se rescata como importante en la clarificación del rol y en la discusión y definición de la estructura de la relación. Las formas de autonomía de la propia EP como agente externo también se incluyen en esta discusión.

La necesidad de encontrar canales de confluencia para un accionar conjunto, de respeto mutuo y orientado a fines comunes, estaría exigiendo una profundización de los modelos y estilos de intervención, mejorando metodológicamente el aporte y evitando trasladar desviaciones de los centros a las organizaciones (el "basismo", por ejemplo).

Parece necesario sistematizar esta metodología para ser eficaces en el apoyo a la re-creación de las nuevas formas de accionar de las organizaciones.

Probablemente éste sea de los temas más claros en el debate que hoy agita el ámbito de la EP. Desde la postura inicial (que vincula el tema con la esencia misma de la EP) hasta el tipo de organizaciones que se priorizan, los modos de acción que se eligen y, fundamentalmente, los tipos de relación que se establecen, todo es parte de un debate que debe ser ahora explícita e intencionalmente planeado. Alrededor de esta cuestión no sólo se define el concepto de la EP: se vertebra la posibilidad de la unidad en la diversidad, de un pluralismo rico, crítico y respetuoso de las discrepancias, de un avance cualitativo, en fin.

El Tema General IV ocupó un interés relevante entre los participantes, pues obtuvo 23 calificaciones en total, colocándolo como el quinto asunto de interés. Sin embargo, los otros cuatro temas que obtuvieron una calificación mayor, repitieron en cifras de 2 en 2. O sea a primer y segundo lugar, se sumaron 29 calificaciones y a tercero y cuarto, 27, por lo que el Tema IV en cierto sentido, podría ocupar un relativo tercer lugar.

Considerando las calificaciones sólo hasta el tercer lugar, se obtienen 14 y de éstas, ninguna es calificada como de primer grado de importancia. El tema bajaría a sexto lugar.

La lectura que se infiere de estos datos (más los razonamientos) es que al tema se le concede una máxima importancia pero de carácter complementario. Es decir, los temas definitorios que ocupan los primeros lugares de interés, apuntan a definiciones de carácter sustantivo y político. El Tema IV aparece con gran incidencia y fuerza, pero aparentemente, sólo en la medida que los otros más calificados sean considerados. El hecho de que no haya habido ni una sola calificación de primer lugar, pero sí la gran mayoría en segundo y tercero nos hace plantear esta interpretación.

Este Tema General fue desarrollado en cinco Ejes Temáticos, a saber:

1. Concepciones de cultura.
2. Saber popular y vida cotidiana.
3. Su rol en la educación popular.
4. Formas de tratamiento y documentación.
5. La recuperación histórico/cultural.

De estos ejes, el que obtuvo mayor incidencia fue el 2 (Saber popular y vida cotidiana) con 24 nominaciones en total y con 23 hasta tercer lugar (siendo 14 a primero). Marca claramente una importancia que es coincidente con el carácter del mismo tema general.

Los demás ejes obtuvieron las siguientes calificaciones: segundo lugar, Eje 5 (Recuperación Histórica) con 20 nominaciones en total, 17 hasta el tercer puesto y sólo una en primer lugar. Tercer lugar, Eje 3 (Su Rol en la EP) con 18 nominaciones en total, 15 hasta tercer lugar y 3 a primer lugar.

Respecto a los razonamientos aportados al tema general (ya que los correspondientes a los ejes se desarrollan por aparte), podemos decir lo siguiente: Se constata que existe una gran alienación y subvaloración del tema de la cultura dominante que se nos impone (y nos impone), una visión reducida, folklorista y de segunda categoría en todo lo que tiene que ver con la cultura popular. De ahí surge la importancia de tratar el tema, ya que, por el contrario, en la EP se le considera como una dimensión clave que expresa el sentir, vivir y actuar popular, aunque de ello todavía sabemos muy poco.

Por esto, es fundamental partir del conocimiento (por parte de las personas) de su propia realidad, desde un planteo dialéctico, que permita superar una visión economicista y mecanicista de la misma realidad, que deja de lado la dimensión cultural. Esta dimensión y esta visión permitirían integrar la cultura al proyecto de hegemonía popular, construir así una identidad popular, nacional y regional, que aporte a la construcción de una nueva cultura política.

Se afirma, sin embargo, que no podemos construir una cultura nueva si no conocemos la existente y ésta, al ser parte del contexto, es parte definitoria de la EP y punto obligado de partida. De ahí surge otra valoración importante para el tema.

Se afirma que la importancia del tema también se sustenta, porque en muchos lugares su tratamiento ha sido francamente insuficiente, lo que resulta absurdo, dado que la cultura es, como ya se dijo, factor clave de identidad.

La relación que existe entre cultura popular, vida cotidiana, lucha y poder popular, hacen de éste un tema obligado, ya que la cultura ejerce una influencia determinante en la acción de los grupos.

Es a partir de la cultura y del saber popular como se puede elaborar una estrategia de intervención de la realidad en una perspectiva de liberación, que supere el culturalismo y que no mitifique estos elementos (saber, vida cotidiana, etc.), sino que logre partir de ellos para construir un conocimiento científico y por tanto, antidogmático. La EP se verá fortalecida al aportar los elementos señalados, como una forma de aprehender al otro, generar un verdadero diálogo y reconocer los códigos de nuestro pueblo.

Los razonamientos de cada eje, se dan a continuación.

CONCEPCIONES DE CULTURA

Prácticamente todos los razonamientos sobre este eje temático parten de constatar y afirmar que existe una confusión muy grande en lo que es la concepción de cultura.

Se afirma que de hecho existen, tanto diversas culturas (en los diferentes contextos) como diversas concepciones de cultura, a saber:

- * Una concepción elitista: la cultura es algo superior que hay que llevar al pueblo. En esta concepción, caen también muchos sectores de izquierda.
- * Una concepción folklorista que, como su nombre lo indica, reduce lo cultural a lo folklórico o lo "típico".
- * Una concepción culturalista, que al querer superar las otras visiones, acaba "culturizando" todo, cayendo en posiciones dogmáticas, rígidas, radicales y/o paternalistas.

En el fondo, existe en el mundo de la EP un insuficiente tratamiento de este tema que, por otro lado, es vital, pues hay que conocer, reconocer y respetar críticamente las culturas y sus identidades, para así ayudar a reconstruir la identidad de clase, en función de un proyecto de liberación.

Tratar a fondo el tema ayudará a diferenciar los campos de lo ideológico y lo cultural, a superar reduccionismos o científicismos, logrando un justo equilibrio entre lo antropológico y los demás aportes de las ciencias sociales.

Así, los grupos podrán reinterpretar mejor su historia y potenciar los elementos de resistencia, siempre presentes.

SABER POPULAR y VIDA COTIDIANA

El razonamiento generalizado sobre este eje, se sustenta en dos aspectos: uno de contenido y otro de carácter metodológico. Ambos, sin embargo, se manejan (con matices) en íntima relación.

En cuanto al contenido, se afirma la enorme importancia que tiene, por cuanto en la vida cotidiana es donde mejor se manifiestan

todos los aspectos del saber popular, un saber que expresa la forma de ver el mundo y los elementos culturales que la definen; un saber que es también científico, aunque asistemático.

En la vida cotidiana se expresan las tradiciones, las formas particulares cómo los diferentes sectores (obreros, campesinos, pobladores, etc.) ven su mundo y articulan sus luchas, sus formas organizativas. La vida cotidiana es el campo de batalla de los valores, las ideas, la moral. Ahí se expresa no sólo la dimensión privada y subjetiva.

Todo este saber no es, sin embargo, totalmente consciente y organizado. Es contradictorio, pero es el punto de partida de nuestras utopías como educadores populares.

Desde el punto de vista metodológico (muy relacionado, por supuesto), se afirma que de lo que se trata es de crear y re-crear los conocimientos, logrando una revalorización crítica por parte del mismo pueblo, evitando las imposiciones.

Siguiendo el proceso metodológico dialéctico, es obvio que en el punto de partida, en el "partir de la práctica" está el saber popular expresado en la vida cotidiana. Este saber (incompleto, contradictorio, más o menos consciente, asistemático, etc.) es, sin embargo, el arranque en el proceso de generación de conocimientos, llevándolo a niveles teóricos de carácter científico.

En este proceso se expresa la relación entre "vida" y "saber". Su recuperación y devolución son parte del proceso que fortalece la resistencia, forma de lucha sorda de las mayorías.

Esta relación entre contenido y metodología es también explícita como muy importante, pues se "trata de recuperar la energía liberadora de la cotidianidad, como punto de partida para teorizar y ayudar a desarrollar la organización y la Educación Popular, hacia la conformación de una estrategia de poder popular".

La argumentación por sí misma sustenta la importancia del eje (valorado como el más importante del Tema IV), pero se agregan algunas consideraciones, como que la EP suele desconocer la cotidianidad; o que se está mitificando el tema (saber y vida cotidiana), convirtiéndolo en una "muletilla" que lo vacía de contenido y produce serias desviaciones. Además, se aduce que no existe suficiente documentación.

Por todo ello, urge tratar en serio el tema. Es parte de la totalidad en que nos movemos y tiene una gran importancia política.

LA CULTURA EN LA EDUCACION POPULAR

Este eje se considera importante (y así lo expresan los razonamientos) porque "la cultura atraviesa el conjunto de las actividades educativas y organizativas, transformado, preservando y recreando la memoria colectiva histórica". Ayuda a reafirmar la identidad regional, en función de la construcción de la historia; también a distinguir rasgos culturales, convirtiéndose en motor de nuevas acciones.

Los razonamientos se refieren a la relación con el Eje 2 (Saber y vida cotidiana) que lo consideran como "nutriente y destino final" de la Educación Popular y, obviamente, esto tiene que ver con la cultura y su rol. También se insiste en la superación de "reduccionismos" y la búsqueda de la integridad como planteamiento.

Por último, otra serie de argumentos sustentan la importancia del eje en los aspectos metodológicos ya tratados en el Eje 2 como punto de partida o como parte de la realidad, como inicio del proceso, todo encaminado a la creación de una nueva cultura, para la constitución del sujeto histórico.

FORMAS DE TRATAMIENTO Y DOCUMENTACION

El razonamiento de este eje parece obvio: a pesar de los estudios realizados, el conocimiento de la situación socio-cultural de los sectores con que trabajamos es incompleto, fragmentado y superficial. Es además, poco sistemático.

De acuerdo a la metodología, a nosotros nos corresponde (y nos es muy útil) incorporar el saber popular (no sólo a los "científicos"). Hacerlo implica seriedad, rigurosidad científica, registro, sistematización, en fin. Este carácter científico no debe perder su clara connotación política. Sin convertir los "hechos en datos", es imposible analizar nada.

Por último, se argumenta el eje en función de la urgente necesidad de conocer instrumentos (y su correcta utilización), tanto para el registro y aprehensión de la realidad, como de su pertinente devolución.



RECUPERACION HISTORICO-CULTURAL

“Si no conocemos el pasado ¿cómo podemos cambiar el presente?” Con esta frase de Carlos Fonseca, uno de los centros sintetiza el principal argumento presente en prácticamente todos los razonamientos sobre este eje.

Se insiste en varios aspectos:

- * Conocer la historia en general;
- * Conocer la historia de lucha del movimiento popular;
- * Aprender de los aciertos y errores, de las formas creativas como el pueblo ha luchado y se ha organizado;
- * Conocer y reconocer los códigos con que se expresen.

Todo esto como una tarea no exclusiva o del ámbito de los promotores o “científicos”, sino fundamentalmente de los propios sectores populares y hecha con toda rigurosidad. Ello lleva a reconstruir la identidad popular, máxime cuando se constata una penetración cultural creciente, que atenta justamente contra dicha identidad.

Recuperar la historia por el propio pueblo, es “ayudar a recuperar el sentido de proceso”.

CULTURA POPULAR Y CULTURA DE MASAS

Uno de los compañeros que respondieron la guía, consideró pertinente sugerir un sexto eje para este tema de la cultura y lo formuló como Cultura Popular y Cultura de Masas, argumentando que, según expertos, en la sociedad actual ambas dimensiones están inextricablemente mezcladas. Es un tema insoslayable de estudio e investigación concretos en el contexto de nuestros centros.

ALGUNAS REFLEXIONES

De acuerdo a los razonamientos que expresan los participantes - tanto sobre el Tema General como sobre cada uno de los Ejes Temáticos-, consideramos de interés hacer algunos breves comentarios.

Estos no constituyen un texto o una posición nuestra en cuanto tal, sino que sólo se ofrecen a manera de glosa de los propios razonamientos.

Muchos aspectos del tema no han sido abordados por los participantes. Hablar de ellos, nos refiere a otros textos o documentos ya elaborados. Para profundizar en ellos, puede consultarse la bibliografía final.

Efectivamente, el tema cultural ha sido tradicionalmente olvidado, menospreciado o muy mal asumido y tratado en cientos de experiencias de trabajo popular, en general.

Con frecuencia nos encontramos grupos que se resisten a considerar este tema como un contenido importante en talleres o eventos de capacitación. Igualmente, en procesos investigativos, las variables correspondientes no aparecen y cuando son consideradas, su tratamiento no supera una visión claramente folklórica o culturalista.

Esto significa que atender el tema de la cultura es sólo hablar o reconocer manifestaciones artísticas o folklóricas francamente superficiales y reduccionistas. Y es que en el fondo, como lo afirman los mismos razonamientos, hay una fuerte confusión en las concepciones de cultura y una falta de reconocimiento de la diversidad de culturas o formas como la cultura se expresa, atendiendo a contextos, historias y circunstancias muy diversas en nuestro continente.

Con frecuencia, el campo de lo ideológico invade el análisis de esta temática y produce desviaciones en el enfoque. Una visión elitista o populista, acaba deformando y reduciendo el verdadero campo de lo cultural y su rol en la identidad popular y en los procesos de transformación.

La línea más avanzada de la genéricamente llamada Educación Popular ha venido insistiendo en la importancia de lo cultural, dado que, como dicen las opiniones de los que razonaron este tema, representa una "dimensión clave de la realidad" objetiva y subjetiva.

La apreciación de la realidad, el reconocimiento del contexto, es punto obligado de partida de todo proceso de transformación social. Ese contexto está absolutamente saturado y conformado por la historia, las relaciones sociales, las determinaciones históricas, etc., que son procesadas, incorporadas y expresadas en múltiples formas y manifestaciones culturales.

Patrones de vida, hábitos, actitudes, lenguajes, expresiones artísticas, manifestaciones religiosas son algunas de ellas, y éstas dicen a la

identidad, a la conciencia colectiva, al sentido de pertenencia. ¿Cómo entonces desconocer o devalorar esta dimensión? ¿Cómo atribuirle sólo un carácter instrumental y utilitario?

Porque, efectivamente, el elemento cultural no sólo habla o refiere a una identidad personal o comunitaria. En un proceso crítico y consciente de transformación, la identidad y el sentido de pertenencia nos debe referir sobre todo a los aspectos y niveles organizativos.

Por ello, nos parecen correctos y acertados los razonamientos que establecen la relación (y su importancia) de los aspectos de identidad cultural, con los de hegemonía popular, misma que sólo logrará entenderse efectivamente en el proceso de construcción de una nueva cultura política.

Esta nueva cultura política nos refiere a elementos tan importantes como el mismo proyecto histórico, pues en él aparecerían o no los aspectos de identidad, respeto, moral y ética; formas y mecanismos de trabajo, métodos y actitudes de militantes y dirigentes; formas organizativas, métodos de conducción, etc., que son sólo algunas de las consecuencias donde se verá plasmada o no una visión crítica y madura de la identidad de la que provenimos y de la que buscamos construir.

El hombre y la mujer nuevos no pueden siquiera ser pensados, mucho menos contruidos, sin una valoración profunda del tema que nos ocupa.

Obviamente, estas afirmaciones tienen de fondo los aspectos metodológicos de la Educación Popular. Aunque este punto no es para ser considerado a fondo en este capítulo, vale la pena insistir en lo incoherente que resulta asumir como discurso un planteamiento metodológico de carácter dialéctico, que en la práctica no logre en verdad asumir el análisis crítico de la realidad como punto de partida y, por lo tanto, deje de hecho fuera lo cultural y sus aspectos e implicaciones.

También nos refiere, no sólo al olvido, descuido o desinterés por tratar esta temática, sino a sus consecuencias. Efectivamente, con frecuencia se cree asumir estos aspectos, dándoles, de hecho, un tratamiento insuficiente y superficial.

Y, a nuestro juicio, mucho tiene que ver con el enfoque pedagógico que (lógicamente) ha venido asumiendo la Educación Popular. La propia carga que el concepto educación contiene ha limitado mucho el enfoque de las diferentes experiencias.

Nosotros pensamos que, las prácticas de EP son mucho más que experiencias "educativas". Por eso, una concepción metodológica dialéctica incorpora y supera, los aspectos pedagógicos; y al asumir que metodológicamente el punto de partida es la propia práctica social, reconoce que un aspecto fundamental de ella es el análisis del contexto donde la práctica se desarrolla. Y en ese contexto bulle, está, se desarrolla, se expresa e identifica lo cultural. ¿Cómo desconocerlo o despreciarlo?

El análisis crítico del contexto, integrado al de las concepciones y prácticas que se realizan, unifican en este triple autodiagnóstico los elementos para entender mejor nuestra práctica social y el rol de lo cultural en ella.

Otro aspecto que merece que nos detengamos un poco más en este tema, es el relacionado con la vida cotidiana y el saber popular. Consideramos muy importante el enfoque que dan los participantes a este tan traído y llevado aspecto.

Hay grupos o centros de EP que, al revés de lo que hemos señalado que desconocen o desprecian estos aspectos, han entrado en la sobrevaloración de algunos de ellos, particularmente los referidos a Saber Popular y Vida Cotidiana.

Realmente, como hemos comentado antes, no puede entenderse ningún contexto sin partir de estos elementos de la práctica social. Pero, como también se ha dicho, dentro de una visión de proceso y con una aproximación verdaderamente dialéctica que permita "partir de ahí", tomarlo en cuenta, no para "quedarse ahí", sino para ir reconociendo, rescatando y construyendo críticamente aquellos elementos valorables, de conocimiento y de identidad, que ayuden y apunten a la construcción de una nueva hegemonía de carácter verdaderamente popular.

No se trata, entonces, ni de despreciar la teoría o los elementos culturales válidos existentes en la sociedad global, de olvidarse de los elementos culturales y del conocimiento popular que siempre existe y es factor fundamental en la búsqueda de una nueva identidad.

Pareciera tan sencillo tender a un justo equilibrio crítico entre estos dos polos de tensión y, sin embargo, con una tendencia pendular encontramos en el debate (y en la práctica misma) quienes niegan de hecho (y a veces muy explícitamente) los aportes de la teoría, del conocimiento científico ya elaborado y que es parte sustancial del patrimonio de la humanidad, así como las expresiones o consecuencias de la aportación de la teoría existente.

Expresiones organizativas, modelos de interpretación, principios o enunciados, etc., son desconocidos y arrasados indiscriminadamente por sectores que, desencantados de prácticas teoricistas tan dogmáticas como desafortunadas (y en ocasiones trágicas), niegan todo y sólo reconocen lo que "está en la propia gente" o lo "que es expresión auténtica de la base".

Esta corriente desilusionada o frustrada es la que, situándose en el otro lado del péndulo, valora al extremo y como un nuevo absoluto, el papel de lo micro, el saber popular, lo que es y aporta la vida cotidiana.

Esta posición "basista" y "populista", lejos de ser un verdadero aporte, acaba justificando y consolidando (por reacción) las posiciones dogmáticas, anticientíficas y antihistóricas de muchas organizaciones, cuadros, dirigentes y militantes que, luchando por el pueblo y para él (muchísimas veces en forma honesta) acaban olvidándose del mismo pueblo y de su única realidad. Esta es la realidad que existe, contradictoria que es, sin embargo, "punto de partida" de un verdadero proceso dialéctico de transformación.

En síntesis, la valoración de lo cotidiano y del saber popular es, sin lugar a dudas componente fundamental del aspecto cultural, pero entendiendo éste como uno más de la complejísima realidad que, como totalidad, debemos asumir con un enfoque procesual de carácter integral.

Por último, quisiéramos detenernos un poco en otro contenido de gran interés, expresado en el Eje Temático 5: "Recuperación histórico-cultural". Es éste otro tema de mucha actualidad -y hasta de cierta moda- según aparece cada vez más en nuestras preocupaciones. Nos parece muy atinado el enfoque que dan los participantes de la Consulta en sus razonamientos respectivos. Si no sabemos quiénes somos, de dónde venimos, por qué estamos así, difícilmente podremos lograr nuestra identidad presente y mucho menos avanzar a un futuro previsto, diseñado y anhelado de acuerdo a los intereses populares.

Reconocer críticamente la historia (y a nosotros dentro de ella), es reconocer que el pueblo ha luchado, que está vivo, que no es cierto que padece de un destino fatal hacia la frustración, la explotación y la sumisión. Es ayudar a recuperar el sentido de proceso hacia la liberación, como muy bien lo señala uno de los participantes.

Atendiendo sólo a los argumentos expresados por los centros, queremos destacar la ausencia de una visión más acabada de lo

cultural, a nivel conceptual. Igualmente, detectamos un enfoque muy poco dialéctico de la cultura, pues las contradicciones que todos vivimos en nuestra concepción y en la práctica -que se expresa en lo que llamamos "cultura del pueblo"- prácticamente no aparecen, dando un enfoque muy simple al concepto de lo "popular" en lo cultural.

Finalmente, no podemos abordar este tema con una visión ingenua o populista, pues esto nos llevaría a desconocer las enormes contradicciones que subsisten y se expresan en dichas manifestaciones culturales.

En efecto, después de siglos de dominación, todos hemos ido introyectando e incorporando gran cantidad de antivalores, hábitos y costumbres que no favorecen el proceso de lucha por la liberación, y a esto, los sectores populares no son ajenos.

Así la "cultura del pueblo" y sus múltiples expresiones, no pueden dejar de expresar también esa visión y posición ante el mundo y la sociedad, lo que nos obliga a enfrentar el tema con una actitud crítica.

Debemos reconocer que existe una síntesis contradictoria de verdaderos valores humanos, sociales, morales y/o políticos, mezclados y en convivencia con aquellos que atentan contra estos y contra el proyecto popular en su conjunto.

Pensamos que en las respuestas de los participantes no aparece con suficiente claridad la consecuencia de que existe una cultura del pueblo rica, compleja y contradictoria y una cultura popular por construir o desarrollar, a base de conocer, recuperar y potenciar críticamente, los elementos positivos y reforzadores del proyecto popular (de la cultura de clase), que están ya presentes en la cultura del pueblo.

Sólo así podremos ir consolidando una posición y una actitud ante la vida y la sociedad que exprese los intereses populares y en función de lograr una nueva cultura popular, que sea hegemónica.

En cuanto a las opiniones respecto al saber popular y su carácter asistemático, algunos participantes afirman que aquel es científico, otros que es incompleto, fraccionado y asistemático. Este es un tema en debate activo, pero, sin caer en mitificaciones que acabamos de cuestionar, quisiéramos invitar a pensar si no es que en realidad estamos hablando de otro tipo de sistematicidad y científicidad, que opera con otra lógica, perspectiva o racionalidad.

¿Acaso no existe una sistematicidad en el conocimiento y dominio de la naturaleza por parte del campesino, por ejemplo? ¿o en sus sistemas de cultivo?. No quiere decir esto que sea el único (o quizá el mejor) enfoque, pero, ¿por qué negar su carácter sistemático?

Creemos que hay que repensar mucho estos temas, pues el abordarlos con otra óptica y con otra lógica ("la culta", la occidental o "científica"), de hecho, nos alejamos de la sensibilidad y cultura populares que tanto tienen construido y por potenciar y que nosotros, frecuentemente, no vemos o nos olvidamos.

Sólo 13 centros respondieron a este tema, cuyos ejes temáticos (Concepciones de ideología, Su rol en la EP) apenas si alcanzan 10 reconocimientos. Así, la frecuencia de este tema es sensiblemente menor que en los anteriores, aunque también está lógicamente ligado a ellos.

Distinguimos aquí tres puntos de partida:

1. Razonamientos referidos a la EP como actividad ideológica en sí misma, la reconocen como una dimensión simbólica, "en cuanto es una actividad con una de las clases antagónicas de esta sociedad", y en cuanto se define como funcional a ella. Esta definición se hace en la práctica y en la teoría. Así, la construcción de un discurso bajo la reflexión continua apunta a una identidad y un proyecto individual y colectivo.
2. Razonamientos que parten de la importancia de la ideología como contenido y condicionante de la EP. Esto se reconoce:
 - * porque es importante trabajar (y saber hacerlo) sobre las consecuencias de la ideología dominante en los grupos populares;
 - * porque orienta las opciones;
 - * porque plantea dudas cuando aparece la EP como funcional al sistema: el "énfasis en las microexperiencias";
 - * porque la EP corre peligro de desligar los planteamientos como revolución, liberación, etc., de las prácticas concretas. Es la ideología la que les da contenido y nexos;
 - * por su importancia como eje articulador de la cultura;
 - * porque lo ideológico es un campo específico de aporte de la EP frente a la alienación, la indiferencia, etc.; y
 - * por la importancia que la ideología tiene en la construcción de la hegemonía popular.

3. Razonamientos que consideran especialmente la ideología en relación a los sujetos. Ello implica la necesidad de trabajar la realidad vivida por los grupos aportando a la reflexión sobre un trabajo liberador y la de tomar en cuenta la pluralidad ideológica de los sujetos.

Los Ejes Temáticos 1(Concepción) y 2(Su rol en la EP) son complementarios, de modo que ambos recibieron el mismo total de las frecuencias por parte de los centros.

Los razonamientos referidos al Eje 1 destacan a la ideología como vehiculizadora de un espacio de identidad colectiva, como componente de la visión de la realidad y como elemento de encuadre de los temas y de identificación de concepciones. Enfatizan la necesidad de estudiar el impacto del marxismo y del pensamiento social cristiano en la EP, su relación con la sociedad autoritaria y la ideología patriarcal. Es necesario reconocer posiciones diferentes.

Con respecto al segundo eje temático, los razonamientos son escasos y repiten lo planteado en el tema general.

Con un discurso altamente ideologizado; con un debate en proceso que supone una toma de posición con un contenido ideológico; con un trabajo cuyo material permanente contiene ideología, resulta curiosa la escasa importancia que se le dio al tema y la poca profundidad con que se lo trabaja en general.

¿A qué obedece esta contradicción?

¿Qué sucede que el tema no convoca, asusta o se lo resiste?

¿Está mostrando simplemente una debilidad en la reflexión o en la elaboración teórica?

¿O, además, evidencia dificultades para la interpretación de la propia práctica, para asumir las diferencias, las confrontaciones?

Valdría la pena encontrar una instancia más amplia y concreta para reflexionar sobre estos hechos.

El Tema VI fue también de los que más calificaciones obtuvo, pues recibió 21 nominaciones, lo que lo coloca en sexto lugar. Recordemos que, al haber repetido cifras cuatro temas (de dos en dos), el lugar de interés de éste sería el cuarto. Atendiendo sólo hasta el tercer lugar, el tema recibió 16 nominaciones, lo que lo sitúa otra vez en cuarto lugar, haciéndolo subir en importancia para los participantes. Al igual que el Tema IV (Cultura y Saber Popular), podemos referir que no es un asunto considerado substancial, pero sí de una enorme importancia complementaria.

Este tema se desagregó en seis Ejes Temáticos, cuya frecuencia de nominaciones fue:

	Número	Primeros tres puestos
1. Concepción y Rol de la Comunicación Popular	17	13
2. La Relación con la Educación	16	14
3. Relación con lo Cultural	13	12
4. Su Metodología	15	7
5. Modelo de Comunicación y Educación	7	3
6. Aspectos Técnicos de Capacitación en Medios	10	6

Según los centros consultados, este tema es importante porque la comunicación es parte integrante de los procesos educativos y organizativos. No hay contacto humano sin algún tipo de comunicación, no hay educación popular sin comunicación popular.

Esta visión de "estrecha relación", "dimensiones inseparables", etc. es notoriamente asumida por casi la totalidad de los participantes en la consulta. Algunos, sin embargo, señalan a la comunicación

como una dimensión de lo educativo, dándole un cierto valor instrumental.

Otro enfoque amplia y reiteradamente sostenido por los centros es el que sitúa a la comunicación (y la educación) como dimensiones íntimamente ligadas al proceso organizativo popular; se niega explícitamente la validez de un enfoque "comunicativo en sí mismo", al margen de lo organizativo. Por otro lado, la incorporación de la comunicación popular en la vida de los procesos organizativos es insuficiente y generalmente, ligada a una concepción reduccionista que la remite al uso de medios. Se señala la necesidad de superar esta visión todavía limitada.

Sin embargo, aún bajo esta visión reducida, hay muchísimo trabajo y de excelente calidad, de los centros y las organizaciones populares en la elaboración y difusión de materiales educativos y de propaganda, utilizándolos ya sea como herramienta de lucha ideológica y búsqueda de identidad del sujeto popular, o en los momentos de análisis y reflexión en su papel instrumental como recurso pedagógico. Se trata, dicen, de una manera de darle integración a las miles de voces del Movimiento Popular.

Finalmente, más allá de la necesidad de reflexionar sobre la esencia, práctica y relación que debe guardar la comunicación con la educación, la cultura y los procesos organizativos, el trabajo a nivel masivo continúa siendo un reto no resuelto, a pesar de que su importancia es altamente reconocida. De allí que haya un señalamiento de la necesidad de profundizar la reflexión teórica y metodológica de la comunicación popular, así como la insistencia en la capacitación en el manejo de esta temática y sus instrumentos.

Los razonamientos sobre cada eje temático se dan a continuación.

CONCEPCION Y ROL DE LA COMUNICACION POPULAR

En todos los trabajos se reconoce la importancia de la comunicación en los procesos populares y varios de ellos hacen referencia explícita a la teoría dialéctica del conocimiento, como marco de una visión integral que ubica a lo comunicacional como una de sus dimensiones fundamentales. Dicha importancia se manifiesta en los siguientes aspectos:

- * Como retroalimentación a las organizaciones.
- * Para que éstas expresen su comprensión de la realidad y comuniquen sus acciones.
- * Como forma de lucha para contrarrestar a los medios masivos de comunicación.

Existen, además, dos preocupaciones muy marcadas:

1. La necesidad de profundizar en la concepción de comunicación popular, ya que las mismas instancias responsables de esta área no tienen una claridad al respecto, siendo en muchos casos muy reducida a los medios o a labores meramente de propaganda.
2. La necesidad de recuperar las formas reales en que la comunicación se produce socialmente (redes naturales, "espacios" informales, lo cotidiano, la vida organizacional, etc.) para potenciar la construcción de la concepción mencionada y facilitar la adaptación de sus presupuestos a diferentes contextos.

LA RELACION CON LA EDUCACION

Para todos los centros, la relación entre la comunicación y la educación es un hecho indiscutible. Esta relación e independencia -que prácticamente todos los consultados sostienen porque... "todo proceso educativo dialéctico, desarrolla procesos comunicativos" y viceversa, porque "si no hay una, no se da la otra"- está en función del otro "vértice del triángulo": lo organizativo. Se afirma con insistencia la relación obligada con los procesos organizativos y así... "abrir espacios de análisis sin manipulación, que permitan a los grupos crear sus propios códigos".

Sin embargo, se reconoce un mayor avance y claridad de las mutuas influencias y determinaciones a nivel teórico. Las mayores dudas aparecen a nivel de la práctica: ¿qué tanto se complementan, se corresponden o se potencian?.

Desde luego, hay muchos avances y experiencias en los aportes de la comunicación en las actividades educativas (mejor asimilación, mayor participación en los análisis, partir del universo simbólico de los sectores populares para los materiales, etc.). El principal problema sigue siendo la dimensión de lo masivo. Solamente clarificando y resolviendo estas cuestiones se podrá fortalecer el cambio en los

enfoques tradicionales de educación-comunicación y aportar herramientas fundamentales al "proyecto histórico de liberación".

RELACION CON LO CULTURAL

El razonamiento más general de los centros sobre la importancia de este eje (presente en todos los trabajos), se refiere a que la comunicación se da fundamentalmente a través de expresiones culturales, cuya relación con las tareas organizativas las van convirtiendo en acciones e instrumentos al servicio y en poder del movimiento popular. Existen, además, subculturas que dificultan el manejo de esta dimensión y, al mismo tiempo, urgen y fundamentan la importancia del tratamiento de este eje.

Las preocupaciones más particulares se orientan básicamente en dos sentidos:

1. El rescate y análisis crítico de la cultura popular está (y ha estado) "siendo transformada por la penetración imperialista". También reconociendo la necesidad de "identificar las mejores formas del discurso popular" y sustentar los trabajos de IAP que permitan el rescate y análisis crítico de las **formas propias de comunicación** de los grupos y organizaciones.
2. La relación de este eje con la lucha ideológica y sus aportes a la hegemonía popular. Esta lucha, se entiende, se da en el seno de los procesos organizativos que así van construyendo y haciéndose de "acciones e instrumentos al servicio y en poder del movimiento popular". Se pretende también lograr un "mayor contenido político que incida en la lucha ideológica entre la cultura popular y la dominante".

SU METODOLOGIA

Como en los otros ejes, al mismo tiempo que se reconoce su importancia se detectan "baches" y dificultades en su desarrollo. Los principales aspectos que ameritan mayor profundización, según los consultados, son:

1. La ubicación de la comunicación como parte de una visión integral de la realidad y sus procesos de transformación.
2. La necesidad de mayor coherencia entre la práctica comunicativa y los propósitos de los procesos organizativos.
3. Cómo lograr que la comunicación misma se constituya en un proceso participativo, efectivo en el proceso de la comunicación y en la construcción de mensajes.
4. La necesidad de recuperar lo comunicativo popular y resignificarlo en una perspectiva liberadora. Igualmente, la importancia de apropiarse (los grupos y organizaciones) de los materiales producidos y, así ser, herramientas para los procesos organizativos.

Se trata, en síntesis, de lograr la capacidad para que las organizaciones puedan apropiarse de una metodología que les "permita expresar sus planes, sus luchas y esperanzas", "recuperando lo comunicativo popular y resignificarlo en una perspectiva liberadora".

Todo esto presupone "nuevos modelos y concepciones de los componentes del sistema de comunicación popular, para que el sujeto pase de receptor pasivo, a activo".

MODELOS DE COMUNICACION Y EDUCACION

Se plantea la necesidad de saber a qué modelos de educación y comunicación corresponden los planteamientos de la educación popular, en el sentido de ir construyendo una alternativa al modelo político dominante, que abarque todos los niveles, que sea coherente, creativa y permanente.

Desde luego, no se trata de partir de cero. Hay que identificar los elementos de nuestra práctica que corresponden a modelos orientados en una perspectiva liberadora.

ASPECTOS TECNICOS DE CAPACITACION EN MEDIOS

En este eje se manifiestan muchas inquietudes por conocer y capacitarse en el manejo de medios más creativos y comunicativos que los

tradicionales impresos, como los videos, las diapositivas y demás posibilidades, especialmente útiles cuando se trabaja con analfabetos o neo-lectores.

Es de notar la recurrente incidencia de los centros en esta preocupación. No deja de ser sintomático el hecho de que se refieran (directa o indirectamente) a la necesidad de superar una visión de la comunicación como referida a "medios" y sobre todo, a impresos. Afirman casi unánimemente la limitación en el manejo de los otros medios, a la vez que los consideran quizá más eficaces y atractivos.

Además, se plantea la necesidad de desmitificar los medios de comunicación social, con una lectura crítica de ellos, que permita y potencie la lucha contra la creciente pérdida de identidad cultural del sujeto popular.

El problema de lo masivo, como una dimensión de la educación popular, aparece de nuevo sin respuesta.

ALGUNAS REFLEXIONES

A pesar de haber sido éste un asunto de gran interés para los participantes, creemos (desde nuestra particular manera de entenderlo) que los razonamientos son todavía incompletos y poco desarrollados, a pesar de ser correctos y estar bien enfocados. Por ello quisiéramos abundar en algunos de ellos y ofrecer otros que puedan hacer avanzar el análisis del tema.

El primero tiene que ver con el hecho de la plena conciencia, expresada por los centros, de la estrecha relación y vinculación entre la comunicación y la educación, especialmente en el seno y al servicio de las organizaciones. Esto se refuerza por ser el Eje 1 (Concepción y rol) el más seleccionado. Partiendo de la ya reiterada visión de totalidad de la realidad y de la consecuente propuesta de integralidad en las acciones, todo enfoque profesional o especializado cumplirá su verdadero rol en la medida que reconozca la complejidad y el dinamismo de la realidad donde va a intervenir y encuentre en un nuevo enfoque metodológico-integrador y dialéctico- los criterios para su acción, sin desviaciones "profesionalizantes".

No pretendemos negar o despreciar la capacidad técnica y profesional que es indispensable para la correcta materialización de nuestros productos educativos y comunicativos, pues muchas veces

hemos caído en el otro extremo al descuidar, desatender o incluso, despreciar estos aspectos. Con lo que la calidad, la capacidad comunicativa y la estética de nuestros materiales y acciones educativo-comunicativas, se contraponen al logro de los objetivos buscados y son (a juicio nuestro) una verdadera afrenta al respeto y dignidad que nuestro propio trabajo y nuestros "destinatarios", nos merecen.

El valorar y considerar lo propio de una ciencia, una disciplina o una técnica, no debería contraponerse y borrar (o "nublar") una visión mas integradora. Esto lo dejan perfectamente en claro los razonamientos de quienes asumieron este tema, al señalar la indisoluble relación entre educación y comunicación.

En esta forma, pareciera relativizarse el viejo y gastado debate entre pedagogos y comunicadores -incluso "populares"- sobre la preeminencia de alguna de estas dos disciplinas, la una sobre la otra.

Aparece ahora más claro entre nosotros que la educación y la comunicación son dos aspectos de la misma lucha ideológica y el desarrollo de la conciencia, en total relación. Pues es obvio que todo hecho educativo implica un acto de comunicación y todo hecho comunicativo, incide ciertamente en los niveles de conciencia que es, por último, el objetivo del proceso educativo.

Por esto, en alguna otra ocasión hemos planteado que lo comunicativo puede ser considerado como el nivel o la dimensión pública y socializante del hecho educativo; igualmente, lo educativo sería el momento privilegiado de la apropiación consciente, activa y crítica de los hechos y significados de la comunicación.

En todo caso, la conciencia que sobre esta visión integradora tenemos, queda muy clara en nuestras propias opiniones y razonamientos y en el hecho de calificar justamente el Eje Temático 2 (Relación con la educación) con 16 nominaciones.

Sin embargo, en los mismos razonamientos sobre dicho eje, los centros reconocen el avance en la nueva visión a nivel conceptual, pero señalan las dificultades a nivel de la práctica.

A nuestro entender, esto sigue dándose por la falta de una concepción teórica y metodológica verdaderamente dialéctica que permita entender la realidad como hemos dicho antes; no como una suma de situaciones y variables independientes que tratan de abordarse con el ya cuestionado enfoque funcionalista y profesionalizante, sino como una interdependiente, global, dinámica y contradictoria "arena de lucha", donde los procesos organizativos se desarrollan.

Y en todo esto, creemos que lo **metodológico** juega un papel importante, pues sólo con un manejo coherente de todos los elementos que intervienen en el proceso de transformación, se puede intentar la síntesis que se reconoce **debe existir**, pero que se desconoce el **cómo hacerlo**.

Otro aspecto de gran interés fue el de la relación entre comunicación y cultura. Ya hemos abordado algunos aspectos en el análisis y comentarios al Tema General IV, que toca justamente lo cultural. Abundaremos aquí en algunos otros que tienen que ver con la comunicación. Seguimos, de nuevo, algunos textos nuestros ya elaborados con anterioridad (para el caso, puede consultarse: **Educar para transformar...**, IMDEC 1985).

Es ampliamente reconocido que la cultura y sus "lenguajes" son el ingrediente fundamental y la materia prima del proceso educativo. Referida al nivel de comunicación popular, su importancia se ve definitivamente reforzada, pues es fundamentalmente a base de expresiones culturales (danza, baile, literatura oral, mitos etc.) como el pueblo comunica su forma de ver, sentir, pensar, resistir y luchar.

De hecho, son este tipo de expresiones culturales espontáneas las que más pertenecen a la "cultura de masa"; son los códigos que más naturalmente representan y generan la identidad de clase de los sectores populares.

Esta "identidad", aunque contiene multitud de elementos negativos, representa un elemento de valorización y reconocimiento como clase subalterna que es, frente a la hegemonía de la clase dominante y su propia expresión cultural.

Por tal motivo, si en las tareas más expresamente educativas hemos tratado de fundamentar el valor de la incorporación de las expresiones culturales como lenguaje de la Educación Popular, cae por su propio peso el valor que representa el trabajo crítico de dichas expresiones, en las tareas típicas de la comunicación popular.

Por último, quisiéramos detenernos un poco en otros dos aspectos de interés: la relación "comunicación-medios", y la "dimensión masiva de la comunicación".

Con mucha frecuencia encontramos una interpretación de la comunicación referida exclusivamente a los "medios" de comunicación y más particularmente, a los así llamados "medios masivos" (prensa, radio, T.V., cine, etc.).

Esta concepción francamente errónea y parcial, encierra y atrapa a muchos comunicadores en la lógica que conduce a pensar en que hacer comunicación es trabajar con medios masivos.

Por igual, muchos educadores, cuadros o dirigentes nunca se reconocen como comunicadores, porque no trabajan con "medios" de comunicación (ni sencillos, ni mucho menos, sofisticados). Esto, sin embargo, no es cierto porque, como vimos antes, todo hecho educativo requiere y genera un proceso comunicativo.

Los medios de la comunicación son en realidad las mediaciones de que nos valemos para expresar nuestra realidad, nuestra percepción y nuestra posición ante esa realidad personal, familiar, social y política. Y esas mediaciones existen y están dadas según el nivel y el alcance de nuestra comunicación, de tal manera que, hablando de educadores, cuadros o dirigentes comprometidos en la lucha ideológica, debemos reconocer que de hecho **hacen** comunicación aunque no usen los tradicionales "medios". Otra cosa es preguntarnos si es la mejor comunicación posible, si es un proceso intencionado y orientado correctamente, si de verdad **inter-comunica** a los sujetos del proceso, y si usa o no las mejores y más eficaces mediaciones (y sus "medios") de comunicación.

En síntesis, hablar de comunicación y de comunicación popular, es más que hablar de medios. Y si comunicación no es sólo referirse a los medios (especialmente los masivos), tampoco podemos quedarnos solamente en una posición reactiva frente al evidente poder de los grandes medios y sus contenidos enajenantes y controladores.

Esta posición, identificada como "comunicación alternativa" se reduce generalmente a denunciar el rol de los medios y a plantear cambios en el contenido y la intencionalidad de los mismos, sin ofrecer ningún nuevo enfoque en el sistema de producción, en las metodologías de producción y uso y, sobre todo, en su relación con la dinámica del movimiento popular y su proceso organizativo.

Acaba siendo una tímida y hasta funcional respuesta al sistema dominante. La dinámica social no es considerada y, aunque cambien contenidos, los modelos que se tratan de implementar acaban por ser malos remedos de lo mismo que se critica.

Debemos cambiar el enfoque y plantearnos la construcción de una **verdadera alternativa de comunicación popular** diseñada, implementada y promovida desde la dinámica de los procesos organizativos de los diferentes sectores sociales.

Pensar así es brindar una visión estratégica y no sólo táctica, pues la alternativa que queremos y vamos construyendo deberá plantearse y expresarse a todos los niveles, con un enfoque integral y una visión de sistemas que logre integrar múltiples formas, contenidos, niveles, ritmos y medios con que asumimos las tareas de educación indirecta en el terreno de la lucha ideológica.

Si somos capaces de hacerlo en íntima relación con los procesos educativos y organizativos, entonces podemos afirmar que estaremos construyendo la alternativa de educación-comunicación que necesitamos y que podríamos definir como la expresión sistemática, coherente, creativa, complementaria, abierta y horizontal que el pueblo irá desarrollando para expresar e inter-comunicar sus planteamientos ideológicos, su avance organizativo y sus luchas.

Partiendo de estas últimas reflexiones podemos abordar, desde una óptica diferente, el problema de la dimensión masiva de la comunicación popular. En muchos de los razonamientos aparece como el gran tema a debatir el de la "comunicación masiva" o, mejor dicho, la "dimensión masiva" de nuestro trabajo de educación y comunicación.

Existe ya una clara conciencia de la necesidad de atender esta dimensión, pues hasta ahora, en términos generales, nuestros esfuerzos han sido enfocados al trabajo grupal de carácter presencial. De ahí que nuestros métodos y técnicas educativas y comunicativas tengan ese enfoque y ese alcance. Las guías de discusión, el pequeño boletín, los audiovisuales o videos, los radios-foros, etc, han sido pensados y realizados para ser trabajados como herramienta didáctica en procesos de educación popular "clásicos".

Esto no significa, a nuestro juicio, que esté mal o haya que dejarse de hacerlo pues, como los mismos participantes lo señalan, "hay muchísimo trabajo -y de excelente calidad- de los centros y organizaciones, en la elaboración y difusión de materiales educativos y de propaganda..." Pero el reto se plantea al contemplar la batalla por la conciencia de las masas y del pueblo en general, con amplitud; no sólo los cercanos, convencidos y militantes, sino aquéllos a quienes no les llega todavía ningún efecto de nuestro trabajo.

Con mucha insistencia se expresa la preocupación de los participantes por este tema, que poco a poco ha ido llamando la atención. Acostumbrados a enfocar nuestra tarea desde una posición "reactiva" y muy basada en el trabajo a través de micro-medios, de pronto nos encontramos ante el reto de superar los niveles interpersonales y/o grupales, característico de la mayoría de nuestras experiencias.

¿Cómo incidir realmente en la lucha ideológica en nuestros contextos? ¿Cómo abordar el reto de lograr impactar la conciencia de las masas, de los "no convencidos", de las grandes mayorías? Y cómo hacerlo sin tener acceso a los grandes y sofisticados medios tecnológicos que, obviamente, quedan en general muy lejos del alcance de las organizaciones populares, pues con excepción de los países que han hecho la revolución en nuestro continente (Cuba y Nicaragua), los "medios masivos" son monopolios de las clases que nos dominan y someten y el acceso a aquellos es muy difícil.

Ante este reto se ha iniciado ya un interesante debate buscando las mejores respuestas. En el reciente encuentro de "Comunicación y Cultura" de la Red de Comunicación Popular de CEAAL, celebrado en Panamá en septiembre de 1989, el tema ocupó un lugar preponderante. Sin llegar a resolverse la cuestión (y a reserva de contar pronto con la memoria de dicho encuentro), podemos señalar que hubo dos enfoques dominantes, a saber.

Uno que considera el abordaje de esta dimensión masiva, como el reto por ocupar y/o generar espacios dentro de los llamados "grandes medios" (prensa, radio, TV, etc.), pues no es un espacio totalmente vedado. En algunos países, las radios populares independientes (sobre todo), han aprovechado espacios legales y existen con un impacto, en ocasiones, muy importante.

Otras experiencias han optado por comprar tiempo comercial (también en la radio) y desde ahí, con mucha imaginación, gran dominio técnico y buena dosis de "equilibrio", logran una presencia muy digna y un impacto real sobre la audiencia masiva, que poco a poco va "haciendo suyas" estas experiencias y las prefiere y defiende. Los niveles participativos se van incrementando y una pista importantísima allí se nos presenta. Tanto en las "radios populares independientes", como en las experiencias de "tiempo comprado", buena parte del éxito se cifra en un enfoque teórico y metodológico renovado y consecuente con las principales ideas que este estudio ha logrado detectar y presentar en esta síntesis.

En estos esfuerzos de la radio, y en no pocos y más desarrollados a nivel de prensa, las organizaciones populares intentan abordar el reto de la comunicación masiva mediante la estrategia del uso de los grandes medios y sus grandes ventajas tecnológicas, de identidad y de alcance.

Otra corriente, sin negar esta alternativa, pone el énfasis en el **desarrollo de estrategias de comunicación masiva**, haciendo uso, o construyendo, amplios "circuitos militantes" a niveles nacionales y

continentales, que le den masividad a nuestros esfuerzos. En esta corriente se inscriben todos los intentos por "masificar" nuestros trabajos y nuestros aportes, sin tener que pasar necesariamente por el uso o control de los llamados grandes medios. Para ello, el trabajo de reticulación, de coordinación y de distribución solidaria de los productos educativo/comunicativos, es fundamental.

Aún sin haberse planteado explícitamente, dentro de estrategia alguna, existen experiencias donde la reproducción y uso de ciertos materiales ha alcanzado niveles verdaderamente masivos y a nivel continental. Ejemplos de ediciones coordinadas y con sentido solidario y militante, han logrado rebasar los 100,000 ejemplares en varias decenas de ediciones y en, por lo menos, ocho países diferentes, del conocido libro sobre **Técnicas Participativas**.

Similar experiencia se cuenta con ciertos productos audiovisuales, donde la cantidad de copias nos refiere, sin duda alguna, a cientos de miles de usuarios en todo el continente. El caso más reciente de los "videos alternativos" nos ha demostrado en Chile o en México, su enorme capacidad de impacto. Por ello también se considera esta otra alternativa como digna de seguirse estudiando y desarrollando, pero ojalá implementada bajo el amparo de estrategias acordadas.

Aquí, el papel del CEAAL y su conjunto de redes y programas podrían impulsar seriamente dichas estrategias. Pero para ello deberían tener más conciencia de su potencialidad y del sentido de complementariedad, así como una conciencia más clara sobre el significado del **movimiento popular** en su conjunto, más allá de lo específico de cada red o programa.

En síntesis, éstas "dos tendencias" buscan complementariamente resolver el "nuevo" tema que nos capta la atención y que tan claramente quedó manifestado en este estudio. Ambos énfasis parecen correctos y urgentes de trabajar. Creemos que así está el estado de la cuestión. El tener conciencia del reto es ya un gran avance. Ojalá este trabajo ayude a profundizar el debate y, sobre todo, a mejorar nuestra práctica educativa.

El Séptimo Tema emerge, en frecuencia absoluta, en primer lugar conjuntamente con el Tercero (Organizaciones Sociales y Políticas). Pero si consideramos hasta la tercera preferencia, este tema desciende al sexto lugar, junto al Tema IV (Cultura y Saber Popular). Es de todos modos un asunto recurrente y de importancia significativa en la constelación de las preferencias. No hay duda en cuanto a su carácter instrumental, pues aparece con insistencia en el tratamiento del Tema X (Educación Popular y Procesos de Capacitación) y en el del Tema III (Organizaciones Sociales y Políticas).

El análisis de las indicaciones de prioridad expresadas por los Centros para los Ejes Temáticos de este tema indica, con mucha fuerza, la necesidad de mayor claridad en la concepción y el papel de la investigación en la Educación Popular, con 17 preferencias. En esta misma perspectiva se colocan los Ejes Temáticos 2 y 3 (respectivamente, Investigación, Participación y Acción Transformadora, y Saber Popular y Saber Científico en Procesos Investigativos) como aspectos de la concepción misma de la investigación educacional.

Esta necesidad está vinculada a la exigencia de "formación de los sujetos involucrados en el proceso investigativo" (Eje Temático 3), a la que se agrega la capacitación en el manejo de métodos y técnicas (Eje Temático 5), apareciendo la cuestión técnica como subordinada a la propia necesidad de dominar la concepción y perspectivas de la investigación en los procesos educativos, lo cual aparece confirmado por el Tema II (El Contexto de Nuestras Prácticas) y sus ejes.

Las fichas de la Consulta no especifican suficientemente el tipo de investigación que necesitan los centros, con excepción de una especie de acuerdo generalizado sobre la importancia de emplear una metodología dialéctica de acuerdo con la naturaleza real de la problemática encontrada en las escuelas y en la sociedad. Esta metodología dialéctica, es obvio, se aleja de las pautas clásicas del positivismo y funcionalismo que han señalado hasta ahora las rutas "normales" del trabajo investigativo; pero en los centros todavía no hay claridad sobre las alternativas que el descarte del positivismo

implica, excepto un creciente acercamiento a la investigación participativa (IP) o de acción participativa (IAP) que han tomado impulso en décadas recientes. No parece haber diferencias de fondo entre IP e IAP, puesto que nuestra concepción de la participación implica ella misma la acción, y ésta debe ocurrir para transformar la realidad; por eso, para evitar confusiones, preferimos referirnos aquí a la IAP específicamente, así como a sus supuestos metodológicos.

No obstante, en las respuestas apareció con frecuencia un debate que ha polarizado a los educadores e investigadores y al movimiento popular: investigación-acción participativa versus investigación académica. Unos defienden la IAP, otros la consideran ineficaz, señalando la necesidad de apelar a la investigación académica como última instancia. Otros argumentos reivindican el fortalecimiento de la investigación participativa por su aproximación con la investigación académica.

La investigación es uno de los temas más controvertidos entre los educadores populares porque, además de ser una práctica poco frecuente o desordenada en nuestro medio, explicita con mayor claridad el juego en que están envueltos los intereses inmediatos e históricos de la clase trabajadora.

Las respuestas de los centros sobre este asunto, en general, subrayan la debilidad de la investigación y poca utilización en los procesos de EP en América Latina. Incluso, los argumentos que dan cuenta de su escasez y debilidad son los más insistentes para incluirlo aquí como tema de importancia.

Otras respuestas que lo indican como asunto de interés, están relacionadas con la necesidad de profundizar la propia concepción y el papel de la investigación en los procesos educativos. Hay todavía mucha inseguridad en cuanto a la propia comprensión y utilización, en cuanto a la naturaleza misma de la EP.

Emerge un tercer grupo de argumentos que apuntan a la urgencia de la formación o capacitación de los investigadores de los centros para que aprendan a realizar los estudios en conjunto con los dirigentes de las diversas expresiones del movimiento popular. Estos tres grupos de argumentos de los centros, se presentan y comentan críticamente en las secciones siguientes.

ESCASEZ Y DEBILIDAD DE LA PRACTICA INVESTIGATIVA EN LOS PROCESOS DE EDUCACION POPULAR

Varios centros constatan la poca práctica de la "investigación como actividad colectiva; cuando mucho hay dos o tres especialistas que hacen y/o escriben sobre investigación". "Es común confundir apreciaciones, consultas, reseñas, con verdaderos, científicos y críticos procesos de investigación". "La educación popular investiga poco y eso, muchas veces, la torna débil y estática". Esto hace suponer que se entiende la investigación como una práctica que fortalece y dinamiza los procesos educativos. Sin embargo, "la investigación continúa siendo más un enunciado que una práctica real". "Nosotros los latinoamericanos no tenemos espíritu o tradición de investigación y mucho menos en la EP". "La investigación no es todavía un componente de nuestros proyectos y acciones".

Parece que esta situación se atribuye por los centros al "desconocimiento de los procesos de investigación y de sus ventajas en la EP". Se constata "la necesidad de la vivencia, del conocimiento práctico y crítico de la investigación", pues "no ha pasado de ser un slogan en nuestro medio". Existe "una discusión teórica entre los que hacen investigación académica y los que proponen la investigación participativa". Por otro lado, se denuncian "indicios claros de que esta proposición de investigación está siendo institucionalizada, es decir, corre el riesgo de ser desvirtuada y convertida en una técnica novedosa sin propósitos definidos". Hay quienes afirman que "ya se distorsionó su concepto para dar lugar a prácticas populistas, reproductoras de ideologías que revelan más las formas técnicas (dinámica de grupos, por ejemplo) que los contenidos y objetivos políticos".

Algunos, por su parte, piensan que ya existe "cierta claridad en los enunciados teóricos" de la investigación-acción participativa, residiendo sus limitaciones en la aplicación. "Hay una serie de dificultades metodológicas no resueltas y se hace necesaria su complementación, tanto por la creatividad como por la utilización de instrumentos clásicos". Nos llama la atención el hecho de que, habiendo constatado las dificultades metodológicas de la IAP, se proponga como solución "la creatividad y la utilización de instrumentos clásicos" en vez de exigir una profundización de aquella propuesta.



Pero hay también una percepción de la necesidad de "hacer una reflexión más profunda sobre los métodos y las técnicas utilizados en los procesos de investigación para generar una propuesta más consistente". Se constata lo mucho que hay que avanzar tanto en la formulación de la propuesta de la IAP como en sus métodos y técnicas. Puesto que "si se trata de construir un conocimiento nuevo y socializarlo adecuadamente, es fundamental el rigor metodológico" y el ajuste de la propuesta con las necesidades y posibilidades de los equipos.

Esta posición parece ajustada a la realidad, puesto que encontramos todavía una afirmación del siguiente tenor: "Después de casi dos décadas de IAP, su instrumental parece haber experimentado pocos cambios en relación con lo que es propio de la investigación académica. Lo más característico de la IAP es la participación en el arsenal académico de la investigación. En caso contrario, ¿en qué consiste la diferencia entre las técnicas y métodos propios de la IAP en relación con la investigación académica?"

Sobre este punto: ¿Será del caso, teórica y metodológicamente, que haya una diferencia aún mayor de la que propone a los trabajadores como contrapartes de los procesos investigativos? Lo anterior, ¿acaso no provocaría cambios en los métodos y en las técnicas? ¿Acaso la identificación de las dificultades metodológicas y del estancamiento de los métodos y técnicas no nos deben impulsar tras la dinamización de los procesos investigativos y a la formulación de una propuesta aun más profunda? ¿Por qué sugerir más "creatividad y utilización de instrumentos clásicos" como si fueran garantía de aquéllos? Los propios académicos están buscando otros instrumentos y propuestas, como se aprende de autores como Capra, Santos y Ludge. Hay, pues, que avanzar para superar, tanto los límites de la investigación académica como las dificultades metodológicas de la IAP y formular una propuesta más global y adecuada para la EP.

Todo eso nos lleva a preguntarnos: ¿es una debilidad intrínseca de la propuesta de la EP? ¿Acaso hay poco desarrollo teórico-práctico de los equipos de educadores? Si la respuesta se encamina por la primera posibilidad, profundicemos la propuesta. Si va por la segunda, formemos y capacitemos nuestros equipos.

La afirmación de algunos centros que "debemos ajustar la propuesta a las necesidades y posibilidades de los equipos" nos conduce a la cuestión siguiente: la propuesta ¿debe ajustarse a las necesidades y posibilidades de los equipos o debe responder a las necesidades de

conocimientos y posibilidades de transformación de las relaciones sociales? Otros centros reconocen "la falta de claridad en cuanto a las técnicas y métodos y a su utilización", además del "peligro de cooptación ya existente". Pero, lo que falta es "una efectiva utilización de la investigación en nuestros proyectos y acciones" que sólo pueden "superar el espontaneísmo, la asistematicidad y la mera intuición a partir del rigor científico en la sistematización, producción y síntesis orgánica del conocimiento".

Además de estas deficiencias en nuestra práctica, están "las opresivas circunstancias políticas que nos han hecho caer en el activismo y en el empirismo que es urgente superar". Por esto es que "no podemos dejar de lado la investigación científica ni el saber individual acumulado, pero ellos no son todo, puesto que no expresan el saber popular en todas sus dimensiones: entonces se hace necesario buscar un equilibrio". "Sin investigación no hay EP, sino repetición". "La investigación es la base para la realización de un proceso educativo que pretenda crear capacidades colectivas de acción".

Se habla de experiencias de IAP, pero "no estamos convencidos de que tales experiencias sean garantía de una acción transformadora colectiva". Sin embargo, meditemos: ¿existe algún tipo que lo sea? ¿Acaso la llamada investigación científica o académica ya comprobó que es garantía suficiente de acción transformadora? ¿O sólo ha garantizado la explotación del trabajador?

Las respuestas de los centros constatan una inseguridad en cuanto a la teoría y la práctica de la IAP y una cierta fascinación por lo científico. Esta situación, en relación a la investigación, se confirma también en la constatación de la inseguridad en cuanto al análisis o conocimiento del contexto de nuestras prácticas (ver el Capítulo 2). Hay una tendencia a considerar el conocimiento científico y la investigación académica como instrumentos aptos para superar esa situación de debilidad, al interior de un cuestionamiento que dice "si los saberes son mutuamente excluyentes o si, por el contrario, son complementarios, o cómo serían complementarios". Es algo que también se coloca con respecto a la relación entre el saber popular y el saber científico.

Aparece, pues, todavía como una separación o un divorcio mal resuelto. Se pensaba que desde el Simposio Mundial de Cartagena en 1977, se habían separado las aguas. Sin embargo, la falta de claridad en nuestra práctica política se refleja en nuestra inseguridad teórico-práctica investigativa y ello nos impide avanzar en la formulación de una acción educativo-investigadora.

La fascinación por lo "científico", su aire de magia, nos continúa encantando y a veces paralizándonos. En vez de producir explicación/interpretación/comprensión de la realidad para transformarla, nos quedamos en el debate de si es o no es científico nuestro procedimiento. ¿Dónde queda la dialéctica? Aún cuando se haya insistido sobre el contexto (Tema II) y en la necesidad de utilizar una metodología dialéctica, se prefiere continuar pensando y actuando metafísicamente.

Varios centros proponen "la apropiación del saber científico y de su relación con la práctica social" que ciertamente contienen un "carácter de desafío mayor tanto teórico como metodológico, presente en la multiplicidad de proyectos de acción participativa". No obstante, de allí surge la propuesta de "combinar, como la situación ideal, la IAP, cuyo alcance y rigor son limitados, con investigaciones más formales de procedimiento convencional, pero cuyos resultados pueden ser muy útiles para la reflexión, la capacitación, la rectificación de rumbos".

Sigue siendo muy difícil matar un mito. Si no, veamos: "la investigación científica como vehículo de construcción de conocimiento social es uno de los soportes de la EP, sobretodo de aquel principio metodológico que dialécticamente la vincula a la praxis transformadora. La EP, como proceso, no puede permanecer ajena al avance científico ni dejar de asimilarlo a sus códigos, así como tampoco la práctica académica puede desvincularse de su aplicabilidad concreta de la socialización de los resultados". Parece existir una falsa comprensión con respecto a que el rigor es prioridad exclusiva del "trabajo científico". Se insiste en que ser riguroso significa disminuir el compromiso o el poder del espíritu crítico, como si lo científico no fuese comprometido ni crítico. Tal vez su compromiso sea diferente, orienta su criticidad en otra dirección. Hay todavía la idea de que "la investigación científica que propone grandes cuestiones sólo exige el rigor metodológico que ayude a resolverlas". ¿Quién propone las cuestiones: la investigación o la realidad que las determina? Una vez más aparece la ilusión de que sólo la llamada "investigación científica" es capaz de ofrecer rigor metodológico.

Parece que andamos, de hecho, muy confundidos por cierto cartesianismo. Hay en el ambiente de los educadores populares afirmaciones contradictorias que revelan la verdadera situación. Por un lado, se afirma que hay claridad teórica sobre la IAP y, de otro lado, se dice "que hay poco desarrollo de su instrumental teórico". De hecho, existe todavía una gran confusión en nuestras cabezas y en

nuestras prácticas. Ello justifica la insistencia en la necesidad de "producir una práctica investigativa coherente con los procesos de la EP", como lo vemos enseguida.

INVESTIGACION COHERENTE CON LA NATURALEZA DE LA EDUCACION POPULAR

En un primer grupo de argumentos, los centros resaltan "la importancia de aclarar el por qué y el para qué de la investigación en relación con la práctica de la EP". Las respuestas a estas cuestiones se constituyen en "la brújula orientadora para la construcción de un estilo de trabajo investigativo coherente con la naturaleza de la EP". Hay cierta convicción de que "si la EP no se basara en procesos investigativos, se transformaría en una reproducción de la educación manipuladora". De allí la importancia de comprender "el papel que debe desempeñar la investigación en el trabajo popular visto como un proceso, rescatando sus elementos y contenidos de EP y potenciando su análisis, para impulsar una formación que envuelva la relación sujeto-realidad cotidiana para abordar y desarrollar la IAP.

Históricamente, entre EP e IAP hay un "compromiso en común con el pueblo en cuanto a formas de compartir, comprometer, capacitar, comunicar, actuar y transformar, en la práctica, las bases de la sociedad, como acción política con grupos populares oprimidos, analfabetos, explotados, combinando investigación, educación, participación y acción como momentos de un mismo proceso de producción de un conocimiento que permita comprender críticamente la realidad, al analizar las contradicciones que afectan a las bases". Además, "el proceso educativo requiere de la construcción de bases sólidas de orden temático y metodológico. Educar significa extraer y producir un conocimiento social actualizado. En consecuencia, también es investigar y hacer avanzar el saber y, con el conocimiento adquirido, abrir las puertas a la praxis transformadora".

Este argumento se presenta como justificación de la importancia de no confundir los papeles y las atribuciones. Se necesita, percibiendo sus interrelaciones, asegurar la especificidad de la práctica investigativa en el interior de los procesos educativos para garantizar "la objetividad y el avance del conocimiento social. Es necesario preservar el campo de la investigación científica en su particularidad creativa. Asegurando esto, es posible delinear los puntos para una

práctica educativa enraizada en un conocimiento mayor de una realidad sobre la cual se busca interferir. El cientista social y el educador pueden coincidir en un único individuo y ser igualmente creativos. Pero es pertinente asegurar la especificidad de cada proceso”.

URGENCIA DE LA FORMACION Y LOS CENTROS PARA LA CAPACITACION DE INVESTIGADORES

Hay solicitudes explícitas de formación teórico-práctica en procesos de IAP. Se tienen que generar “cuadros orgánicos de investigadores a nivel de base (dirigentes, intelectuales y promotores de organizaciones sociales) y en los niveles intermedios (educadores y técnicos de las ONGs)”.

En tales respuestas se informa que “no existen oportunidades de formación en estos aspectos. Las ofertas son de mala calidad y poco adecuadas a los proyectos de EP”. Además de cumplir con las exigencias de calidad y educación, se requiere que “comiencen a crearse esas oportunidades a partir de la realidad de los educadores populares”.

Los centros insisten que “hay urgencia de avanzar en este trabajo formativo”, pues “el conocimiento y su producción, desde las simples proposiciones hasta las complejas teorías, tienen propiedades y características que trascienden las creencias y los estados de conciencia de los sujetos investigadores que las conciben, contemplan y reproducen. De ahí surge la importancia de conocer, interiorizarnos y apropiarnos de métodos, técnicas e instrumentos eficaces para el cambio de la realidad de acuerdo con los deseos e intereses inmediatos y de la perspectiva histórica del pueblo, a partir de necesidades reales, teniendo presente que el sujeto en formación no se desarrolla por adición, sino por la vía de la sustitución y cambios de aprendizajes, creencias y estados de conciencia”.

A partir de las vivencias de los sujetos comprometidos en los procesos formativos, hay que “canalizarlas adecuadamente en función de los intereses educativos y cognitivos que animan la práctica transformadora. Para eso, es necesario capacitar, formar, conducir, coordinar a los que están comprometidos. Esto no implica una inyección vertical de meras técnicas y procedimientos más racionales, sino una construcción conjunta de alternativas vinculadas con otras formas que igualmente pueden apuntar a la práctica liberadora

sustentada en el conocimiento de las cosas". Hay que "intentar identificar el nuevo tipo de lógica que los procesos participativos de investigación están comenzando a revelar". "No se puede suponer, sin una IAP profunda, que el saber popular o el científico deben ajustarse a las reglas de la lógica filosófica y racionalista moderna".

De cualquier manera, muchos centros esperan "que la formación cree las condiciones del sujeto en el proceso de investigación, que se analice la realidad, que se detecten las respuestas y se proyecten considerando las estrategias a partir de una opción política definida. Pero, sobretodo, ello implica necesariamente la elección de un método que garantice la participación del sujeto en un actuar activo, creativo, de acuerdo con las posibilidades y capacidades del papel que debe desempeñar en un proceso investigativo".

Meta difícil de conseguir, pero no imposible.

OTRAS REFLEXIONES

Formas diferentes de conocer

Hay centros que no concuerdan en que la ciencia posee "características especiales que la hacen intrínsecamente superior a otras ramas del conocimiento como los mitos, el vudú, la magia o el saber popular". Otros insisten en la importancia de desmitificar, con los grupos populares, el concepto de conocimiento científico como si éste no pasase por los mismos órganos de los sentidos y no fuese objeto de observación. Pero también hay un llamado de alerta para que no se caiga en la idea de que "sólo el saber popular existe, lo que está llevando a que procesos muy rápidos de entrevista estén recibiendo el título de IAP como si ésta no fuera, incluso, rigurosa".

En tal sentido, un centro ofrece la siguiente apreciación: "Entre el saber popular y el saber científico hay una distinción de dos formas particulares de alcanzar el conocimiento y las posibilidades de intervenir en el objeto de ese conocimiento. Aún cuando exista una diferencia de grados y de formas de construcción de esas modalidades de conocimiento, lo importante es encontrar un principio estructurador, un método articulador que, en la base de la confrontación entre esas dos modalidades, construya un producto teórico que revele al máximo las características de ese objeto, en su historicidad y naturaleza concreta". "Solamente la relación entre los portadores de conocimientos diferentes produce una situación importante de tensión que exige superación".

Se encuentra, pues, al lado de la fascinación por lo científico y el enfoque romántico de lo popular, una posición que parece, históricamente, más prometedora: la comprensión de la IAP, como espacio de confrontación entre saber popular y conocimiento científico para la producción de un nuevo conocimiento que sirva de base a la lucha transformadora de las actuales relaciones sociales de explotación y opresión. Y se percibe una estrecha vinculación entre el proceso de producción de conocimientos (investigación) y el acto de conocimiento (educación).

Hay, sin embargo, una visión preconcebida en relación al saber popular que contrasta con la visión romántica. Se presenta como constatación "la dispersión y poca integración del saber popular", lo cual impide la comprensión de la "coherencia particular y racionalidad que se construyen desde las experiencias de la práctica social popular". Pues "ambos saberes son necesarios y se complementan para la comprensión de la realidad y su transformación. La relación entre ellos es conflictiva, implica diferentes maneras de ver la realidad y actuar sobre ella. Y en este espacio de conflicto se desarrolla buena parte de las actividades de EP. Esto nos remite al tema de la relación entre intelectuales y sectores populares".

¿Se trata, entonces, de la necesidad de dos saberes o de un nuevo saber que supere los límites de ambos?

Se reconoce la exigencia, urgente, de "nuevos conceptos y categorías que nos permitan comprender estructuras y formas de interpretar". A esta exigencia parece responder la propuesta de articulación y/o de complementariedad de los saberes científicos y populares: No nos parece que se trate ni de articulación ni de complementación, sino de la urgencia de la confrontación para superar las limitaciones de ambos. Pues, el llamado conocimiento científico de lo social es también disperso y poco integrado. Nuestras sociedades y nuestros pueblos necesitan de la producción de un conocimiento que nos garantice la comprensión/explicación/interpretación de sus contradicciones antagónicas, sus tendencias, la correlación de fuerzas existentes y las fuerzas sociales capaces de luchar por su superación. Tal conocimiento debe ser producido, colectivamente, por la confrontación entre los diversos saberes existentes en la construcción del nuevo saber, necesario para el proceso de transformación de las relaciones sociales.

Más sobre la investigación-acción participativa

Como hemos visto la investigación-acción participativa es indicada, por muchas respuestas, como el espacio más adecuado para el

proceso vinculador del análisis de la realidad con la educación. Es la que más se ajusta a la naturaleza de la propuesta de la EP.

Algunos centros entienden que "el instrumental de la IAP es una dimensión de la EP y le sirve potenciando las posibilidades de los sujetos de apropiarse de este instrumental, a fin de resolver las problemáticas concretas de su organización, de su contexto y, así, transformar las condiciones materiales de vida y asumir las exigencias de la lucha política".

Esta concepción está complementada por la de otros centros que afirman que "las grandes preguntas propenden a un actitud cognitiva, pero ésta se viabiliza en la medida en que asume las urgencias cotidianas, en la emergencia de un saber que ilustra o problematiza las cuestiones generales. Esta posibilidad de conocimiento se construye sobre la base de una meticulosa sistematización de las vivencias populares, posibles de ser aprehendidas por un marco teórico-metodológico que permite que fluyan las apreciaciones esclarecedoras en el propio desarrollo de los procesos sociales observados".

Siendo así, la investigación aparece como "parte indisoluble del proceso de educación y transformación, ligada a la organización popular en una concepción metodológica dialéctica que tiene un sentido de integralidad frente a una realidad única, compleja y diversa". La investigación, en la EP, tiene como tarea "producir seguridad vivencial más que saber abstracto". En el fondo parece que continúan vigentes las dicotomías teoría/práctica, concreto/abstracto, sentido común/ciencia. Por eso se enfatiza una apropiación simultánea conceptual y práctica de investigación en la EP: "¿Cómo incorporar en las prácticas que ya hemos realizado todos los indicadores que deben considerarse para mejorar el análisis sin perder el carácter reflexivo y la aplicación colectiva?", sostiene un centro, de tal manera que "no se vulgarice el saber científico ni se mistifique el saber popular". Por esto, "no es posible concebir una auténtica EP sin investigación. Sin investigación es difícil afirmar la identidad individual y colectiva y, por lo tanto, esto hace imposible la formación de sujetos". De ahí, "la urgencia de revitalizar la concepción de la IAP a través del rescate de experiencias valiosas, del intercambio y de la reflexión".

Aparece, sin embargo, la idea de que hay aspectos y niveles de conocimientos de la realidad que la población debe asumir como si hubiese niveles y aspectos de los cuales ella no pudiese apropiarse. ¿Qué significa esto? Se trata, por fortuna, de una tendencia minoritaria en los centros, ya que la preocupación de la mayoría es por

desarrollar métodos y técnicas "que promuevan el análisis crítico y creativo del proceso, conjuntamente con el grupo a partir de la información que se reúna. Por eso, es importante la socialización de los métodos y de las técnicas de la IAP que se hayan desarrollado por grupos y organizaciones preocupadas y comprometidas en el proceso de transformación social".

"La investigación requiere de una adecuada instrumentación metodológica básica coherente con su concepción general. Las opciones metodológicas se derivan fundamentalmente de los compromisos políticos". Se tienen que ampliar "los momentos y los espacios de participación del pueblo en los procesos investigativos". En todo ello, "deben participar los sujetos populares para que articulen y organicen su experiencia social", de tal modo que "la investigación sea elemento articulador y coherente de ese proceso global para generar acciones transformadoras". Estos sujetos deben ser "los propios grupos populares organizados para que las organizaciones populares se apropien del proceso de la IAP y los investigadores profesionales participen como asesores metodológicos, para que los sectores populares aprendan a conocer científicamente su propia realidad y la manera de ir transformándola". De este modo, no hay niveles, límites o fases en que los militantes populares puedan o deban participar. "Los métodos y las técnicas de investigación deben generar y proporcionar una auténtica y real participación de los implicados en el proceso de conocimiento sistemático de su realidad para entenderla teóricamente, y así poder transformarla mediante un actuar conciente". "La investigación es entendida como un proceso que compromete a los grupos desde su elaboración, desarrolla métodos y técnicas adecuadas a la realidad, presupone capacitación y formación de líderes". Siendo así, "debe partir de la realidad de esos grupos utilizando desde una entrevista hasta un proceso más amplio y complejo de investigación".

Según los centros, no se puede avanzar en una acción transformadora sin "partir de la realidad de las personas y grupos comprometidos en ella, y para conocer esa realidad hay que utilizar un tipo de investigación". "La producción de ese conocimiento tiene que contar con la participación de los interesados en resolver sus problemas". Su compromiso tiene que darse "desde la elaboración del proyecto de investigación hasta el desarrollo de métodos y técnicas de trabajo pasando por su formación y capacitación con miras a la transformación de la realidad descubierta". Esta participación puede constituirse en el primer paso para la reivindicación de mejores condiciones de vida y de trabajo hasta llegar a un compromiso político

en el barrio, en la ciudad, en el estado que, por supuesto, necesitan de transformaciones profundas. Este proceso participativo tiene a todos como agentes de la investigación desde su concepción hasta el análisis de los datos y la elaboración del plan de acción transformadora. Parece, no obstante, que es necesario profundizar en los alcances de esa acción transformadora.

Las justificaciones de los centros sobre la importancia del tema para la EP comprueban largamente que el conocimiento es la acción misma frente a las contradicciones, ambigüedades y conflictos de las situaciones que son provisorias o aproximadas, y que exigen un continuo hacer y rehacer en la construcción del propio análisis. El análisis puede realizarse en la perspectiva de la IAP, en la confrontación con el actuar y de las propias comprensiones y en la interacción con la heterogeneidad de las situaciones. Nada de conocimiento definitivo, nada de acción final.

Una de las respuestas de la Consulta indica un camino para no caer en los riesgos de encantamientos con clasificaciones y jerarquías lineales: el de construir "una metodología dialéctica de análisis de la realidad". Ello significa que aún considerando toda la producción dialéctica acumulada hasta hoy, ésta aún no está acabada. Necesita ser construida: las construcciones, siempre provisorias, exigen un esfuerzo continuo a partir de certezas parciales que se conquistan.

Tales perspectivas apuntan a la necesidad de confrontar el saber científico (lógico, racional, mensurable) con el conocimiento popular (mítico, subjetivo, o sea, de otra lógica, de otra racionalidad). Esta confrontación es todavía una meta para la EP, pero se constituye hoy en uno de los espacios más importantes de nuestro trabajo. Tal confrontación tiene como objetivo la producción de un conocimiento nuevo (no sólo popular, no sólo científico), un conocimiento de lucha transformadora que contribuya a generar una nueva práctica social. El problema es, pues, producir un nuevo conocimiento colectivamente y no sólo socializarlo: se trata de producirlo conjuntamente con la clase trabajadora.*

* No pretendemos reducir este concepto a definiciones clásicas como la del proletariado, sino ampliarlo a aquellos grupos o sectores sociales que (como la clase media y el campesinado) producen o realizan plusvalía, en contraste con otros que la acaparan convirtiéndose en clases expropiadoras, opresoras o explotadoras. No deseamos reducirlo tampoco a la dimensión económica, sin tomar en cuenta los factores ideológicos, culturales y de conflicto de cada sociedad que conforman la orientación homogéneas y que estas van intervenidas por cuestiones de profesión, etnia, género, edad e intersubjetividad.



Juzgando según las calificaciones recogidas por la encuesta, el tema de los sistemas educativos formales no recibe alta prelación: tuvo sólo 11 escogencias, la cifra más baja de todos los temas. El detalle según ejes temáticos aclara las razones y equilibra un poco esa aparente falta de interés por el asunto, de parte de los centros encuestados.

En efecto, los ejes temáticos tuvieron la siguiente incidencia:

- | | |
|--|----|
| 1. Conceptualización de la escuela. | 10 |
| 2. Participación de las organizaciones sociales y políticas en la escuela. | 10 |
| 3. Procesos de formación de maestros. | 9 |
| 4. Metodología en diseño curricular. | 7 |

Los dos primeros ejes recibieron el más alto puntaje (5) en cuanto a prioridades, lo cual es indicativo de la fuerte relación que se advierte entre la escuela como debería conceptualizarse desde el punto de vista de la educación popular y las actividades escolares que desbordan lo institucional para vincularse a las comunidades, incluyendo aspectos sociales y políticos.

Además de indicar tales intereses, los centros destacaron la importancia del proceso de formación de maestros (6 escogencias en segundo puesto) y, algo menos, la metodología curricular (5 escogencias en tercer puesto). Todo lo cual nos indica cómo están de relacionados estos distintos aspectos de la actividad escolar.

Respecto a los razonamientos aportados por los centros, debido al bajo número de respuestas, es práctico examinarlos sólo en relación con el tema general. Desde este punto de vista, es claro que se da importancia a las conexiones que existen entre la escuela institucional, especialmente la pública u oficial, y los procesos informales de la educación popular. Los argumentos principales pueden reducirse a los siguientes:

- * Los sistemas institucionales llegan a grandes sectores que no pueden ignorarse en ningún diseño coherente de mejoramiento y avance de la sociedad en general.

- * La escuela formal es la que tiene hoy mayor incidencia sobre las clases trabajadoras y es necesario descubrir mecanismos que la hagan más pertinente a las necesidades de éstas.
- * Hay que retar el acaparamiento del conocimiento realizado en las escuelas por las clases dominantes, y poner este conocimiento ante todo al servicio de los grupos explotados y dependientes.
- * La educación popular tiene una posibilidad real de llegar a ser un articulador efectivo entre las demandas de la comunidad por el cambio, y la escuela como institución de reflejo o expresión de determinados tipos de acción social y política.

Los centros no parecen entender plenamente las relaciones entre ambos polos educativos, entre otras cosas por falta de estudios adecuados que es tiempo realizar. Por ejemplo, tienden a ver la escuela formal como algo negativo y rutinario, resistente al cambio y al progreso. Aunque esto pueda ser cierto en muchos casos, se sabe que la escuela tiene márgenes implícitos de tolerancia al cambio, y también que es un derecho de las clases trabajadoras convertido en necesidades básicas. La escuela puede llegar a ser arena de expresión política constructiva porque allí se hace y se reproduce, de manera dinámica, la cultura de la que aquella forma parte.

En este proceso cuenta fundamentalmente el maestro, a quien los centros ven como elemento estratégico; sin él su papel de rehacedor de cultura, no puede realizarse ninguna socialización ni estimularse la "conciencia de las masas".

Los centros no conciben estos procesos de cambio como fenómenos autónomos que se realizan sólo con estudiantes niños o jóvenes. Para inducir e impulsar estos procesos piensan que hay que convertir a la escuela en foco de organización social e incorporar a las comunidades mismas (familias, padres, adultos en general) en un amplio proceso participativo que rompa aquellos muros. Tal esfuerzo de participación comunitaria, no sería sólo en el ámbito escolar, pues se admite la dialéctica amplia del proceso, sino en todos aquellos aspectos que se relacionan con el Estado, su manejo y sus funcionarios. Una meta es controlar al Estado en sus diversas expresiones, desmitificarlo y humanizarlo para garantizar su permeabilidad al conjunto social y comunal (véase el capítulo siguiente). Para ello habría que emplear todos los componentes de la cultura popular, no sólo los elementos institucionales o académicos formales.

Una expresión especial de aporte en esta construcción de puentes entre comunidad y escuela es la que determinan los centros

cuando redefinen la praxis concreta en relación con las disciplinas sociales. Por ejemplo, cuando el Trabajo Social se entiende más allá de sus linderos clásicos, como una manera de desarrollar potencialidades en el plano de la formación profesional y académica. Lo mismo con la sociología, la economía, antropología, etc. sin desvincularlas del horizonte comunal real. Los centros advierten que cuando se aplican seriamente métodos participativos de investigación social y económica (como los de las IAP explicados en el capítulo anterior) estas disciplinas se convierten en eficaces herramientas de transformación cultural y educativa. Esta tarea tiene un ámbito adecuado en las escuelas al convertirse en motores de cambios favorables a los intereses populares.

Más concretamente, los centros sugieren que habría que especificar la relaciones existentes entre las escuelas y las organizaciones populares—formas, niveles, mediciones— para ir definiendo de qué manera la educación popular como tal pueda alimentar la enseñanza misma y diseñar los currícula y programas de actividades para comunicar conocimientos socialmente válidos y útiles. Que esto pueda realizarse, se constata en muchos casos de experiencias educativas populares en varios países de América Latina, donde se innova y re-crea de manera eficaz, interesante y pertinente a las necesidades generales, con movimientos sociales, cívicos y culturales. Se siente que hay que incorporar más y mejor estas experiencias innovadoras a los currícula formales. De allí también que los centros puedan concebir proyectos alternativos de capacitación para maestros formales y educadores populares, de los que se derivan también metodologías más específicas de educación popular.

Por ejemplo, se ve la necesidad de proyectos que eleven la calidad del trabajo de los maestros, especialmente el de aquellos instalados en escuelas de áreas deprimidas. Igualmente, se necesitan trabajos que construyan espacios de reflexión y análisis de la realidad social y dentro de ella el qué y por qué de la educación, procurando una ubicación de los maestros como aliados de sus comunidades, como un recurso para éstas. Además, los centros han visto que la utilización de temas generadores que integren conocimientos de diversas áreas de aprendizaje (lenguas, aritmética, ciencias sociales y naturales, formación técnica y humana) con el análisis del problemáticas relevantes para el medio, es un mecanismo valioso e interesante para que la metodología de la investigación popular enriquezca el diseño curricular.

Mirando, por último, el asunto desde el ángulo de la educación popular como tal, los centros constatan cómo ésta puede también

aprovechar de los sistemas formales de educación especialmente en programas de alfabetización. Este aspecto de la relación bipolar aludida necesita de mayor estudio, evaluación e intercambio de información y experiencias.

ALGUNAS REFLEXIONES

Evidentemente, no es posible ver la educación formal y la popular como dos experiencias totalmente inconexas, sino reconocer los muchos vasos comunicantes que las ligan. Este no es un fenómeno nuevo. Puede demostrarse que desde la revolución industrial ha existido esa simbiosis —por ejemplo, a través de las llamadas “escuelas dominicales” que promovieron la alfabetización—, enfatizada por la Revolución Francesa para afianzar la burguesía en ascenso, y por el desarrollo del socialismo en Europa mediante “escuelas obreras”. Las instituciones escolares hubieron de tomar nota de esas innovaciones y procedieron a modificar el curriculum y contenidos de la enseñanza.

Más cerca a nosotros, en América Latina se ensayaron escuelas lancasterianas después de ganarse la independencia y se prestó alguna atención a apóstoles de la educación popular como Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar. Desde entonces ha habido, en el desarrollo de la escuela latinoamericana, una serie de espacios en los que se han verificado útiles contactos. Lo informal se ha apoyado en lo formal muchas veces y viceversa. Así, elementos de la Escuela Nueva emergieron en los primeros trabajos de Paulo Freire y la enseñanza de Freinet incluía los puntos de vista de ésta de ligar el medio social a la escuela. La reflexión pedagógica ha permitido ir unificando, teórica y prácticamente, esta diversidad de experiencias en aras de transformar la educación como institución y la sociedad como sistema.

Construir puentes entre la escuela formal y la educación popular crítica como se ha venido definiendo, sobresale así como tarea indispensable para lograr los objetivos de cambio social y económico que constituyeron —y todavía son— preocupaciones centrales de los educadores populares. Será buscar el acercamiento entre lo instituido y lo periférico o residual de donde parten los principales retos. Y hacerlo de manera original, creando modelos propios que reconozcan la innovatividad e imaginación de nuestros pueblos.

En algunas prácticas de los educadores populares, se ha notado la asimilación de lo instituido, especialmente de la Escuela Activa: el partir del interés de lo concreto, el vincular lo escolar a la vida, el énfasis en la autonomía y la autodisciplina. Y se ha rechazado el verticalismo profesoral, la pasividad del educando, las tendencias al centralismo y la homogenización. Se ha planteado la posibilidad inversa: esto es, si la escuela formal puede asimilar los retos e innovaciones de los educadores populares contemporáneos, que se pueda hacer educación popular crítica al interior de la escuela formal, reorientando la práctica de ésta y colocándola en el contexto de procesos micros y macros de cambio social.

Son varios los elementos que la escuela formal puede retomar de la educación popular, entre ellos: los aportes a las teorías de currículum oculto y la incidencia de las ideologías políticas, los enfoques revisados sobre la socialización, los de la resistencia cultural en la institución escolar y las técnicas de la investigación-acción participativa (IAP) incluyendo principios sobre sabiduría popular y poder local. De esta manera, podría llegarse a un planteamiento integral sobre una nueva pedagogía que elimine los vicios provenientes de los modelos actuales de reproducción, rutina y asimilación acrítica en la escuela, alejándola de una simple concepción técnica.

En algunos países se han perfilado dos mecanismos institucionales no ortodoxos con los cuales se intenta construir esos puentes entre la escuela formal y la educación popular para dinamizar el proceso educativo. Ellos son: el sindical de maestros y el cultural de contexto institucional.

El primero, el sindical, se puede ilustrar con el "Movimiento Pedagógico" iniciado por la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) en 1980. Este insiste en que el maestro debe recuperar la práctica social de educador-investigador y maestro simultáneamente; verse como ciudadano y asalariado, no solamente como apóstol; romper los muros de la escuela para vincularla al medio social; convertir en horizontal la relación maestro-alumno; cooperar con el avance de las disciplinas del saber y de la investigación; dinamizar la cultura popular en sus diversas expresiones; y trabajar por la transformación integral de la sociedad. El avance de este movimiento se juzga por la manera como algunas de sus tesis están oxigenando centros de investigación y hasta Ministerios y facultades de educación.

El segundo mecanismo, el cultural de contexto institucional, puede examinarse en campañas como las realizadas en Nicaragua,

Brasil y México que vinculan la comunidad barrial y las instituciones educativas de manera imaginativa, respondiendo a diversas urgencias culturales, especialmente las de la gentes marginadas. Allí los maestros cumplen funciones no sólo educativas sino sociales y culturales dentro del contexto formal, en lo que se afecta profundamente la concepción tradicional de la escuela.

Finalmente, cabe considerar cómo estas tesis renovantes puedan aplicarse no solamente a la escuela primaria y secundaria, sino también a la universitaria. La universidad latinoamericana está en crisis, igualmente en búsqueda de identidad y justificación históricas. La vinculación con la comunidad y sus problemas reales, a este nivel, provocaría cambios profundos en la filosofía y práctica universitarias, en la organización institucional, en la concepción del papel del profesor para convertirlo en elemento dinamizador de las transformaciones, junto con los estudiantes y en sus proyectos de estudios, tesis, seminarios y otras actividades académicas.

EDUCACION POPULAR Y DESARROLLO LOCAL

9

No fue muy alta la cantidad de respuestas de los centros en relación con este tema: sólo hubo 18 calificaciones de importancia, comparado con 29 para otros asuntos (Organizaciones e Investigación). Sin embargo, las respuestas mismas dieron prueba del interés que este asunto suscita, y su análisis demuestra la relación que tiene con aquellos dos temas más preferidos. Así, los ejes temáticos priorizados fueron, en su orden:

1. Organizaciones locales y gobiernos locales.	15
2. Economía popular.	14
3. Descentralización y poder local.	13
4. Concepción del proceso de transformación.	13
5. Salud popular, vivienda, etc.	11
6. Movimientos ecológicos.	9

Los dos primeros ejes temáticos recibieron las más altas prioridades, seguidos por la Descentralización y la Economía Popular. Esto destaca la alta visibilidad que tienen, para los centros, políticas específicas relacionadas con el bienestar material de los pueblos. Sorprende la baja incidencia de los problemas ecológicos que en muchas partes golpean a diario las vidas de las gentes así, en el campo como en las ciudades.

En cuanto a los razonamientos sobre el tema y sus ejes temáticos, el interés principal de los centros se dirigió a la búsqueda de la democracia como experiencia popular auténtica y a las formas como las campañas de educación contribuirían en esta tarea. Los centros no definieron lo que quieren decir con el "desarrollo", con excepción de uno que vinculó este concepto con tendencias colonizantes ("proyectos") provenientes de países avanzados. Otro lo definió como un "mito" desvinculado de lo regional o nacional. Algunos centros abrigan la idea de que es posible salir de la actual etapa de "desarrollo" para llegar a alguna alternativa superior, si descubren los factores del "subdesarrollo" o atraso estructural en nuestras sociedades y si se actúa sobre aquéllos, especialmente a nivel micro (barrio, vereda, comunidad, aldeas).

En este sentido, sobresalen las propuestas de los centros relacionadas con la organización popular independiente, el poder local y otros mecanismos de participación directa en el manejo de la cosa pública y del Estado, aunque sin especificar suficientemente cómo se relacionan con políticas descentralizadoras, formales o informales. Algunos pidieron que haya una formulación más madura sobre la manera como se pudiera vincular la educación popular con el desarrollo local, en vista de proyectos estatales (políticos e industriales) que están siendo implantados. Temen por esto que se afecte la calidad de la vida (salud, vivienda, etc.) en las comunidades marginales así como el medio ambiente.

Pero una preocupación mayor de los centros es la naturaleza misma del Estado, en su actual modalidad absorbente, centralizadora, con frecuencia autoritaria. Piensan que las campañas educativas del Estado podrían dirigirse a rescatar una acción política a nivel institucional que se encamine a revertir ese cuadro autoritario y centralista con la vigorización del poder local y la constitución de regiones sociogeográficas reales. Una meta sería desbordar los marcos de hegemonía de las clases dominantes que se han expresado en las formas actuales de territorialidad en nuestros países.

Según los centros encuestados, es evidente que la educación popular debe nutrirse de los insumos que ofrecen las acciones en las localidades. Estas son las referidas a las necesidades de organización y lucha frente a la crisis económica, la progresiva pauperización y la violencia estructural y patológica, que son problemas de nivel macro con efectos reivindicativos inmediatos. Habría necesidad de contar con programas de acción educativa y política que, por lo general, no han sido suficientemente contemplados. Antiguas tendencias vanguardistas, de efectos contraproducentes en la movilización de las masas, tendrían que cuestionarse a través de la reflexión con las dirigencias mismas. Y derivar enseñanzas de las contradicciones en la práctica, en vez de simplemente quejarse de ellas.

Hay consenso en los centros de que el progreso o desarrollo local, críticamente entendido, debe ser un objetivo importante para los sectores populares. Una inquietud principal es cómo generar proyectos productivos de este tipo a partir de los procesos educativos y cómo, en estos procesos, los sectores populares pueden convertirse en protagonistas para responder a las necesidades más sentidas. Por ejemplo, sobre la base de demandas de la comunidad, los educadores populares podrían contribuir con la elaboración y articulación de aquellas demandas. Así se lograría superar la clásica antinomia entre "proceso" y "producto" en el campo de la educación de adultos.

En cuanto a lo micro, los centros hacen evidentes las formas de la dominación local y éstas adquieren identidades y dimensiones específicas. Por ser expresiones fragmentarias y localizadas de un universo mayor, aquéllas se pueden enfrentar de manera concreta. De ahí la idea de que en lo local pueda darse la recuperación de la iniciativa histórica por parte de los sectores populares. Según los centros, esto requiere, entre otras cosas, de un cuerpo conceptual y teórico de naturaleza política, estructurado para generar u orientar procesos educativos. La tradición (y la recuperación) histórica es pertinente. Vale la pena recordar cómo algunas formas municipales y veredales de administración local tienen raíces hispano-aborígenes; otras formas comunales son parte de culturas indígenas que pueden recuperarse y activarse. Así, a los procesos de educación popular podrían incorporarse fácilmente grupos étnicos, ecológicos, juveniles, feministas y otros para constituir movimientos sociales importantes.

ALGUNAS REFLEXIONES

No sorprende la facilidad con que hemos asumido el discurso dominante sobre el "desarrollo", en vista del impacto de los aparatos de comunicación ideológica puestos a andar desde los centros mundiales a partir de la terminación de la Segunda Guerra Mundial. Hay poca conciencia sobre el verdadero sentido del "desarrollo del subdesarrollo" que han tenido aquellas políticas colonizadoras. De la misma manera, surge una confusa dualidad entre "poder local popular" y "descentralización administrativa" que conviene tener en cuenta, ya que no son necesariamente correlativos.

Ante estas perspectivas, y por la creciente y justificada desconfianza sobre el falso desarrollismo vigente desde hace cuatro décadas —que no puede disimularse más con adjetivos como "participativo", "sostenido", "autónomo", "integrado", etc.—, aparece la necesidad de seguir buscando alternativas adecuadas de acción social, política y económica que rompan con el desarrollo oficialista y promuevan la fragmentación del poder autoritario o monopólico que hasta ahora se ha tolerado. Estos lineamientos se vislumbran: así como hubo durante el siglo XVIII una Ilustración que reorientó a las sociedades europeas, es posible que en el siglo XXI, o antes, surja del Tercer Mundo un despertar de los pueblos marginados y oprimidos

que supieron resistir el desarrollismo y los excesos de los sistemas dominantes. El despertar popular va por los lados de valorar la historia y la cultura propias y vincularse a la problemática local sin perder la perspectiva regional y estructural en que está inserta. Para ello existen útiles consignas como la del "poder popular", siempre y cuando éste se conciba como un reconocimiento de la autonomía y el respeto a la voluntad de las gentes vistas como constituyentes primarios de las nacionalidades. Otras como las de los nuevos movimientos pedagógicos y de reconstrucción social y política van en idéntica dirección.

De la misma manera, las comunidades necesitan reconstruir una economía de base que sobrepase los proyectos productivos y para ello, la EP podría ofrecer mecanismos apropiados con el fin de fortalecer la economía de los grupos explotados. No es menos importante estimular los procesos de democracia directa y deliberante que frenen los abusos de los gobernantes a todo nivel y justifiquen ideológicamente los actuales procesos de descentralización para que éstos no se desborden hacia una expresión renovada de hegemonías existentes que ya son inadmisibles. El llamado "desarrollo local", como el "desarrollo regional", tendrían que producir, a la corta o a la larga, una gran transformación de las bases económicas, políticas e ideológicas del poder existente, que es lo que aquí hemos identificado como el "despertar".

En las diversas respuestas de los centros que señalan a este tema como asunto de interés en la Educación Popular, se encuentran dos tipos de argumentaciones que se complementan para configurar su importancia.

En el primero, agrupamos las razones que se refieren al propio concepto de la formación y capacitación distribuidas en tres dimensiones: aquellas relacionadas con la formación y capacitación como un elemento intrínseco a los procesos de educación popular; las que apuntan a las debilidades o necesidades detectadas en la formación de cuadros (educadores, militantes, líderes, etc.) tanto a nivel de las instituciones de apoyo como del propio movimiento popular. Hay una gran insistencia en la exigencia de profundizar en esta cuestión a fin de que las instituciones de apoyo puedan asesorar a las organizaciones populares de manera más consistente. Una tercera dimensión es la que incluye las respuestas que justifican la formación y capacitación como medio de ampliar los multiplicadores de los procesos organizativos populares.

Un segundo tipo de argumentación agrupa aquellas razones que se refieren a la cuestiones que tienen índole operativa, es decir, contenidos a ser trabajados en los procesos de formación y capacitación, que son juzgados como necesarios para superar las actuales debilidades.

Se insiste en la necesidad de la formación y capacitación tanto de los cuadros de las instituciones de apoyo como de las diversas expresiones del movimiento popular (sindicatos, consejos de pobladores, grupos de mujeres, jóvenes, asociaciones culturales, proyectos productivos, cooperativas, salud, partidos, etc.). Pues, según uno de los centros, "el proyecto de educación popular debe incluir en su propia concepción una definición del proceso de capacitación, identificando los niveles en que ocurrirá (líderes de base, intermedios, dirigentes) y sus modalidades. No se debe olvidar la capacitación permanente del propio equipo de la institución".

El resultado del análisis de las respuestas que evidencian este tema como fundamental es presentado, pues, en dos secciones: la primera referida al concepto de formación y capacitación y la segunda, sobre el contenido de la formación y la capacitación.

CONCEPTO DE FORMACION Y CAPACITACION

Esta sección contiene la sistematización de las argumentaciones que se relacionan con la comprensión de las perspectivas de los procesos formativos y capacitadores de educación popular en tres partes:

1. Formación y capacitación, como elemento intrínseco de procesos de educación popular;
2. Debilidades y necesidades de los procesos formativos y capacitadores; y
3. Formación de multiplicadores de los procesos organizativos populares.

Revisemos la sistematización hecha sobre cada uno de estos ítems.

Formación y capacitación, como elemento intrínseco de los procesos de educación popular.

Aun cuando las respuestas que justifican este tema como prioritario no constituyen la mayoría, se enfoca la formación y capacitación como una característica de los procesos educativos, ya sea que ocurran en la movilización u organización popular, ya sea que se den en la escuela. La formación y capacitación es específica de la educación: es decir, sólo hay educación si a lo largo del proceso, la formación y capacitación de las personas y organizaciones se hace efectiva.

Hay, sin embargo, dos respuestas que exigen distinguir entre "información, capacitación y educación" afirmando que "es necesario superar la idea de que la educación popular es equivalente a capacitación" y, todavía, "que hay que determinar sus límites y diferencias" e insisten en la necesidad de que se trate el problema de la formación sólo como un problema de capacitación. Al parecer, porque no lo explicitan, entienden a la primera como la ampliación

de la capacidad intelectual y de dirección de los cuadros de las instituciones de apoyo y del movimiento popular y, a la segunda, la explicitan sólo como creadora de habilidades y destrezas.

No obstante, hay consenso sobre el hecho de que la formación y capacitación es esencial para la organización y movilización popular y para las instituciones de apoyo, en tanto que ella "posibilita aprehender y representar la realidad popular de manera crítica, enfrentando con éxito la incorporación protagónica de los educadores, de las organizaciones y del pueblo, al promover, compartir y desarrollar conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas para aumentar la eficiencia en los procesos de conocimiento, comunicación, educación, investigación, sistematización, evaluación, producción y poder popular, entre otros".

Por lo demás, "los procesos de capacitación son una alternativa de articulación de la práctica promocional con la práctica de clase y con la teoría que sustenta estas prácticas en la creación del saber, lo cual es posible denominar como saber de liberación del pueblo".

"El proceso de educación popular también conlleva un proceso de capacitación. No comprendemos que un proceso de EP ocurra sin un correspondiente proceso de capacitación, entendido como un proceso de "transferencia" o democratización del conocimiento adquirido o de metodología, métodos y técnicas de análisis de la realidad y de discusión y de toma de decisiones acerca de cómo actuar para modificar esa realidad. Es importante aclarar que un proyecto de EP es una pequeña parte de este proceso".

Hay en estas razones un énfasis en el concepto de capacitación como "mediación entre la práctica y el conocimiento de los sujetos sociales y la sistematización metodológica-conceptual desarrollada en otras experiencias y niveles". Lo anterior sugiere que los sujetos sociales poseen una práctica y un conocimiento que se potencia en un contacto con la sistematización metodológico-conceptual de otras experiencias y niveles. Y ésta es la tarea de la formación y capacitación: permitir este potenciamiento a través del enfrentamiento entre una práctica con concepciones y teorías que posibiliten una comprensión más profunda y consistente de los propios sujetos sociales. Y aun más, que esa comprensión siga "un camino interactivo" entre "capacitación, participación y organización, procesos que en los hechos operan en dirección de una progresiva transformación de poder entre los actores sociales". Este proceso, a su vez, "apunta a la elaboración de instrumentos de análisis crítico capaces de reflejar la naturaleza, sentido y alcance de las transformaciones de

la realidad social -inclusive a nivel micro-, facilitados por la acción de los educadores”.

La formación y capacitación es, de esta manera, un instrumento que contribuye a la comprensión de la coyuntura política de parte de los liderazgos del movimiento; ayuda al “fortalecimiento y representatividad del movimiento”, y estimula “el surgimiento de nuevos liderazgos”.

La capacitación y la formación sólo tiene sentido, entonces, en la medida en que se va transformando en auto-capacitación como dimensión esencial de la educación popular. Es éste un desafío de la práctica que exige la formación en el propio “movimiento popular orgánico a través de la apropiación de la concepción metodológica dialéctica como forma de interpretar la realidad para transformarla colectivamente, a través de la coherencia lógica, produciendo las contradicciones para superarlas en función del proyecto histórico liberador”, como lo sostiene uno de los centros consultados. Esto parece apuntar a la necesidad de potenciar la dimensión educativa de las diversas expresiones del movimiento popular.

Corresponde a los programas de formación contribuir para que los educadores, dirigentes y militantes se apropien adecuadamente de la concepción metodológica dialéctica. Se perfila, de esta manera, “una perspectiva en el sentido de que los líderes y dirigentes populares reconozcan, ubiquen y desarrollen las posibilidades (y necesidades) educativas de su propio trabajo organizativo y político”.

El proceso de formación y capacitación debe “fortalecer la capacidad y organización de los educadores populares, del movimiento y de la comunidad en la concepción, programación, planificación, ejecución, sistematización, evaluación de acciones, en la socialización de experiencias, en la interiorización de técnicas y metodologías, así como de los contenidos específicos de producción y reproducción de vida”.

Por otra parte, la apropiación de la metodología dialéctica emerge como “una manera de interpretar la realidad para transformarla colectivamente”; y como “el proceso de producción del conocimiento en el que se explicitan las contradicciones para superarlas en función del proyecto histórico liberador”. En este sentido, se insiste en que “la capacitación de los educadores populares no puede esperar, porque de lo contrario, los enunciados teóricos y las metas previstas no se cumplen. Las exigencias del perfil profesional son altas, aunque con frecuencia no disponen de oferta de formación para ello. Lo mismo sucede en el sistema formal”.

Es, pues, indiscutible la "necesidad de formar y capacitar a los educadores populares de base (dirigentes, intelectuales y promotores) para que este contingente de vanguardia pueda contribuir a la identificación de las tareas, cada día más exigentes, de los movimientos sociales y de los movimientos populares. Es también necesario hacer lo mismo con los educadores de las ONGs para que puedan cumplir cada vez mejor su papel". La praxis "debe ser apoyada y fortalecida desde el eje que proporciona la teoría, para que la acción trascienda lo inmediato, lo puntual, lo intuitivo". "La realidad de nuestros trabajos exige profundizar nuestros niveles de capacitación".

Por último, como lo sostiene otro de los centros: "la capacitación de los educadores populares es, sin duda, un desafío inédito en la historia de la educación popular, al cual sólo se podrá ir respondiendo por sucesivas aproximaciones, en la medida en que se diseñe una estrategia eficaz, amplia y flexible. Una parte de esta meta obviamente está en el contenido y en las formas que debe adoptar la formación; otra -no menos importante- en el nivel que debe alcanzar dicha capacitación. Al respecto, vemos que muchos de los eventos que se orientan con este fin, tienen dificultades para sobrepasar el umbral crítico a partir del cual la capacitación se torna operativa y por debajo del cual los educadores parecen atrapados por las prácticas reiterativas y circulares". Se trata de no quedarse en la "crítica", sino que llegar hasta lo "operativo".

Debilidades y necesidades de los procesos formativos y capacitadores

Una vez hecha la constatación de que "los procesos de capacitación están enteramente relacionados con los procesos organizativos sociales y políticos", o dicho de manera más concreta, con una dimensión de los procesos organizativos, es posible sostener que "es muy difícil avanzar el motor de la historia" si ellos no se dan, puesto que dirigentes, líderes o promotores "des" o "incapacitados" no contribuyen en nada a las transformaciones sociales (económicas, ideológicas, interpersonales y personales). No obstante, parece que no se ha dimensionado su papel en los procesos populares.

"En este sentido, se requiere de la revisión de las formas y contenidos, de las propuestas y los procesos, para el desarrollo de una capacitación sistemática y exitosa". "Las múltiples experiencias realizadas en capacitación parecen repetirse regularmente, sin grandes posibilidades de avanzar..., teorizar, investigar y desarrollar

propuestas. Muchas veces repetimos los errores ya superados en otras experiencias”.

Es frecuente el “fraccionamiento por proyectos o por áreas, resultando muy difícil la articulación real de los mismos así como su proyección más allá de los proyectos específicos”.

Estas deficiencias de las instituciones de apoyo se han reflejado en la inseguridad para hacer avanzar “la continuidad y el potenciamiento de los procesos organizativos”. “Son debilidades obvias si analizamos bien tanto a los profesionales de las instituciones, como a los líderes del movimiento”. Se manifiestan en “la escasa calificación técnica y en el débil conocimiento teórico”, como también “en la existencia de pocos dirigentes con experiencia consistente”.

Por lo tanto, es necesario “programar y desarrollar un plan de formación para educadores populares que permita la apropiación de los principios filosóficos, políticos y metodológicos de la educación popular y la capacidad de aplicarlos”.

Es importante este aspecto debido a que es parte del desafío de contextualizar los procesos formativos de los proyectos que los educadores populares vienen desarrollando, y es por esto que nos vemos obligados a buscar permanentemente una propuesta formativa que no caiga en teoricismos, sino que responda realmente a las necesidades de los educadores y de las organizaciones populares”.

La capacitación debe, pues, tener objetivos claros de aprendizaje en áreas muy concretas de la vida, dentro de una visión que contenga tanto sus interrelaciones con los procesos productivos de explotación y opresión, como los de su superación en la lucha por la construcción y consolidación de otras relaciones sociales.

“En este caso es imprescindible, en primer lugar, aclarar estos objetivos, asumirlos y programar estrategias de acuerdo con las demandas concretas de capacitación, sea cual sea su naturaleza (política, técnica, etc...)”. Simultáneamente con esta definición, se podrá elegir “la forma pedagógica, la técnica precisa que permitan reconocer la demanda de capacitación, potenciarla y desarrollarla políticamente, en función de conocer mejor las causas que motivan tal demanda y las opciones de solución más ajustadas a los intereses populares. Pero es conveniente evitar un riesgo: que esta actitud se transforme en una práctica inmediatista, utilitaria, apegada a lo concreto y distanciada de los objetivos políticos que la EP persigue”. No es posible desvincular los intereses inmediatos de los intereses históricos de la clase trabajadora. Es necesario, pues, “profundizar la

coherencia entre los procesos de formación y capacitación con los objetivos políticos de la educación popular”.

Formación de multiplicadores de procesos organizativos populares

El tercer grupo de respuestas de los centros que se han colocado bajo este título, reconoce muy especialmente que el objetivo de los procesos de formación y capacitación es garantizar la ampliación y el fortalecimiento de la organización y movilización popular, otorgándole mayor consistencia a través de “un programa de capacitación de multiplicadores de educación popular”. Y como otra justificación, agregan que es necesario comprender que “la planificación de procesos de formación implica crear y recrear o multiplicar su metodología, a fin de que sea cada vez mayor el número de mentes y corazones que se integran a los procesos de transformación y liberación”.

En la misma línea, se entiende que hay una necesidad de generar capacitadores tanto de instituciones de apoyo como del movimiento popular en sus diversas expresiones que sean capaces de “ampliar los procesos realizados... hacia otros individuos y grupos con un adecuado manejo de la experiencia realizada”. Esta idea está reforzada por otra institución que argumenta que la formación y capacitación es el instrumento adecuado para multiplicar las prácticas educativas, sobre todo en las áreas rurales donde su presencia no puede ser constante.

Se insiste en que el proceso de formación y capacitación “de los educadores, ya sean de trabajadores (profesionales de la EP) o de personas pertenecientes a los grupos populares, debe ser continuo y darse a través de cada paso, de cada técnica, de cada proyecto, de cada método”.

Sin una adecuada formación, no podemos optimizar ni ampliar nuestras acciones. Y en esta perspectiva, “es una obligación de las instituciones de apoyo desarrollar una propuesta de calidad tanto en lo metodológico como en lo pedagógico”. Se sugiere, al respecto, que “lo pedagógico implica una articulación de lo educativo con los otros aspectos que contribuyen a la construcción de una sociedad alternativa y popular”.

Esta perspectiva nos lleva a proponer una comprensión de la **pedagogía** como una reflexión y una teoría de la educación y no sólo como forma de hacer el acto educativo. En este sentido, la pedagogía

debe formular un diagnóstico de la educación como una práctica social, examinarla y hacer un pronóstico que supere el estado en que se encuentra. Al examinar la educación desde la perspectiva de la hegemonía popular, la pedagogía es capaz de indicar los caminos de superación de los límites de la práctica vigente.

Como señala una de las instituciones en su argumentación, la formación y capacitación "es un proceso clave en la EP para contribuir al desencadenamiento de respuestas creativas de autorrealización y de autodesarrollo de los sujetos populares y para dimensionar y realizar el papel de los educadores populares de las instituciones de apoyo". Sin tal proceso, no se desarrollará "la capacidad de análisis y de toma de decisiones tendientes a la transformación de las relaciones sociales", puesto que sólo tiene sentido "organizar procesos de capacitación que propicien el desarrollo organizativo de los intereses claramente identificados como populares". Siendo así, la formación y capacitación de "educadores populares cumple una función estratégica para el movimiento popular de América Latina". Es, por tanto, de crucial importancia "la formación de cuadros (educadores populares) que tome en cuenta las estrategias de la base, de los cuadros intermedios y de la dirección dentro del marco del acompañamiento del desarrollo del proceso de las organizaciones populares, con una concepción integral de la realidad y una postura metodológica que implique el tratamiento (investigativo, pedagógico, comunicativo y transformador) de esta misma realidad, las dimensiones de los procesos expresados en niveles (personal grupal y colectivo) y sus ámbitos (local, regional, nacional e internacional)".

De alguna manera, este tercer grupo de argumentos otorga relevancia a los procesos de formación y capacitación en la educación popular y nos remite a las exigencias de superar las debilidades y responder a las necesidades de estos procesos para que ellos, efectivamente, acontezcan como una dimensión intrínseca de la educación.

CONTENIDOS DE LA FORMACION Y CAPACITACION

Se trata, efectivamente, de una formación y capacitación pedagógica, entendiendo a la pedagogía como la reflexión y la teoría de la educación capaz de contribuir a la consolidación de la hegemonía popular. Una pedagogía que, además de fundamentar el proceso

educativo, pueda contribuir a la superación de una situación económico-social basada en la explotación u opresión de clase y en la atomización de las mujeres y de los hombres latinoamericanos, haciéndoles imposible el reencuentro consigo mismos y con la sociedad. Se trata, por lo tanto, de reconceptualizar la pedagogía en la dirección de una concepción capaz de dar cuenta de la realidad educativa en su globalidad, complejidad, conflictividad y especificidad, en la perspectiva popular. Lo anterior exige revelar, destacar, situar y especificar al ser humano en el seno de la totalidad, de la contradicción, del movimiento, de la lucha de clases, de la transformación. Se trata de un concepto de educación que contribuya a la elaboración de un proyecto humano de sociedad, de un mundo diferente. Es una exigencia, por tanto, de estudiar el proceso social en la totalidad de sus momentos, de manera de incluir y destacar el fenómeno humano de la conciencia y de la experiencia del otro, porque son decisivos en cualquier proceso de transformación histórica.

De esta forma, la pedagogía es, al mismo tiempo, una teoría de la transformación social y de la formación de mujeres y hombres capaces de dirigir un proceso revolucionario y de consolidar una nueva organización social.

Esta perspectiva se confirma a la luz del análisis del Tema General II (Contexto de Nuestras Prácticas) que exige una formación de los educadores que les permita un análisis dialéctico de la realidad y un accionar (metodológico) de acuerdo con este análisis, además de su formación y capacitación de educadores en procesos investigativos, específicamente (Cf. Tema General VII).

Las exigencias de la formación y capacitación de los educadores populares, tanto de las instituciones de apoyo como de los agentes de base, intermedios o de dirigentes de las diversas expresiones del movimiento popular latinoamericano, son puestas en dos dimensiones que se complementan. Una que denominamos teórico-metodológica y otra que llamamos operativa o didáctica. Haremos consideraciones en torno a estos argumentos en cuatro partes:

1. Investigación, evaluación y sistematización.
2. Planificación y elaboración de proyectos.
3. Autogestión y organización.
4. Articulación entre proyectos.

Hay que destacar que estos aspectos, o bien fueron comprendidos como necesarios para la organización del proceso de formación y capacitación, o bien como exigencias de la acción junto a las

diversas expresiones del movimiento popular, tanto de los distintos segmentos sociales como de los problemas específicos de su actuación. Nos parece que son aspectos a ser vivenciados tanto en la programación de los procesos de formación y capacitación como en la acción del movimiento popular, ciertamente que con exigencias distintas y niveles diversificados.

Investigación, evaluación y sistematización

Sostienen los centros que para impulsar y desarrollar un proceso educativo, es importante partir de una investigación que nos permita evaluar y sistematizar "la situación de los segmentos sociales diversos y de las demandas de capacitación que mejor puedan impulsar la acción", garantizando, de ese modo, un conocimiento aproximado de la realidad.

Esta evaluación debe "distinguir dos niveles de apreciación:

a) la conveniencia y oportunidad política; y b) la operacionalización óptima de la demanda indicada. Esto implica claridad política y creatividad. La primera para saber conducir un proceso educativo con fines que vayan mucho más allá de lo inmediato o reivindicativo; la segunda, para saber aprovechar adecuadamente los elementos disponibles que están presentes en las prácticas de los sectores populares".

Además, como viene dicho, investigación/evaluación /sistematización son supuestos necesarios para la planificación de un trabajo de EP o de formación y capacitación. "Es complicado trabajar con los grupos populares de una manera no sistematizada y cuya sistematización intrínseca no sea mostrada y verificada en cada paso del proceso. Lo mismo sucede con la evaluación. Un trabajo que se dé en forma sistematizada es posible de evaluar a cada momento y los ajustes necesarios definidos en la evaluación pueden ser hechos inmediatamente. Para trascender las prácticas y experiencias aisladas es imprescindible la sistematización de las mismas. Sin duda que existen diferentes teorías y metodologías al respecto. Es necesario profundizarlas y capacitarlos para desarrollarlas". La investigación, la evaluación y la sistematización de situaciones, proyectos y procesos formativos y capacitadores emergen al inicio y en el desarrollo de los procesos educativos. Sin embargo, se reconocen sus exigencias específicas. "Está claro que las tres prácticas tienen su identidad propia, pero al mismo tiempo, pueden hacer parte de un proceso orgánico con niveles de interrelación y de énfasis diferenciados".

La sistematización se justifica, ya sea por su importancia en los procesos de educación popular y organización y de formación y capacitación, o por su ausencia en la práctica de esos procesos. "La sistematización es una forma particular de creación participativa de conocimientos teórico-prácticos y para la acción transformadora que permite su formulación colectiva, conduciendo a una evaluación más objetiva y eficaz de los proyectos, de su elaboración, ejecución e impacto".

De esta forma, "la sistematización es un elemento básico del proceso educativo, pues permite visualizar el camino recorrido, la elaboración de cuestiones a ser profundizadas y la definición de nuevos rumbos para el trabajo". Además, "la sistematización de las experiencias, de las reivindicaciones y de las conquistas, del funcionamiento interno y del relacionamiento con otros grupos, instituciones y con el Estado son básicas para la evaluación de las prácticas de los grupos populares". Es una exigencia de la organización en un plan de formación "retomar y reescribir así como ordenar las experiencias existentes".

La sistematización aparece, pues "como la forma de organizar y operativizar un conjunto de elementos conceptuales e instrumentales que permiten a grupos, organizaciones y centros ir encontrando la orientación y el significado de la práctica, a partir de la relación entre lo común y lo diverso, lo particular y lo general, lo nuevo con lo que permanece, lo que contribuye y lo que limita, generando en ese proceso, saldos parciales y acumulativos de conocimientos".

Es urgente desarrollar una estrategia para que los temas sean reconocidos y manejados por la institución de apoyo y las organizaciones populares "para desarrollar el análisis y adquirir un conocimiento más amplio de la realidad", "de lo realizado" y de lo "por realizar". Es necesario concebir "la investigación, la sistematización, la evaluación y la planificación como elementos integrantes de un mismo eje temático de los procesos de formación que desarrollamos, puesto que los concebimos integrados entre sí".

En esta concepción que empieza a desarrollarse, tenemos que superar la realización de la evaluación "como un gesto ritual o de simple medida de los avances y de las dificultades, a fin de que sea un instrumento comprometido con la transformación real de la práctica al servicio de los grupos populares". Esta debe ayudar "a la superación de la acción espontánea y dar una dirección consciente a nuestras prácticas, a fin de apropiarnos de ellas críticamente aprendiendo y transformándolas".

Tenemos que conseguir un nivel de "profundidad mayor en nuestras evaluaciones, superando la mera descripción o constatación de los aspectos positivos y negativos". Ellas deben permitir "juicios valorativos sobre la consistencia, congruencia y viabilidad promocional e instrumentación de las acciones. Deberán estimar grados de avance y de ejecución de las metas; caracterizar los impactos; identificar los resultados; incrementar el conocimiento de los procesos de la realidad, su articulación y dinámica; detectar obstáculos -facilitadores- aciertos y errores; proporcionar las bases para una toma de decisiones; aumentar la apropiación del quehacer de los educadores, organizaciones y comunidades".

Se hace necesario, también, experimentar en los propios procesos de formación y capacitación, instrumentos adecuados de evaluación que además de detectar los cambios ocurridos entre su momento inicial y el momento intermedio o final, se vivencien de tal forma que garanticen el aprendizaje de su manejo y la capacidad de adaptarlos a las circunstancias, condiciones y diversidad de expresiones del movimiento popular. (Cf. Capítulo 7).

Planificación y Elaboración de Proyectos

Debe haber quedado claro en el aparte anterior que el proceso de planificación, con la consecuente elaboración de proyectos, supone y exige la realización de una investigación, de una sistematización y de una evaluación.

El propio proceso de planificación tiene que ser investigador, sistematizador y evaluativo para que permita detectar las exigencias de la realidad y las opciones más adecuadas en este contexto, para los intereses políticos de la clase popular. Este proceso adquiere fisonomía exactamente en la elaboración de un proyecto "de forma participativa, ordenada y sistemática, tanto en su concepción como en los aspectos metodológicos y operativos". Se trata, pues, de "un paso fundamental, ya que se trata de una actividad de interés directo de los sectores populares donde el apoyo "técnico" cumple un papel importante, pero no central si se quiere articular tanto su intencionalidad política como su realización práctica". Tenemos que crear "las condiciones para la participación activa y comprometida de los grupos populares que, de lo contrario, se desmovilizan, atomizan y dispersan. Igualmente, debe ser una meta capacitarlos para que sean ellos los que asuman por su cuenta la elaboración de sus proyectos".

La planificación, para que sea efectiva en un proyecto, tiene que permitir "la identificación, caracterización y priorización de una necesidad o anhelo al interior de una problemática general, y respecto de la cual se especifiquen las metas que se pretendan alcanzar o que suponen la modificación de la realidad con un amplio espectro de impacto, sobretodo cualitativo, que no es determinado sólo por las expresiones morfológicas, sino por las estructuras y las dinámicas de los procesos, por los educadores, organizaciones y comunidades populares, garantizando el contenido de la voluntad colectiva que impulsa la orientación de la dirección política".

En este sentido, "el ejercicio de la elaboración de proyectos es fundamental para garantizar los procesos grupales que ayuden a la disciplina y militancia de las bases". Se torna, entonces, "una tarea de la praxis la capacitación en planificación, desarrollo y evaluación de proyectos".

Estos elementos indicativos de los centros presentados hasta aquí, deben ayudarnos a superar la crisis existente "en los paradigmas de planificación social, de los cuales no escapan la planificación de la educación de adultos y de la capacitación". Esto, sin embargo, nos debe ayudar a "evitar espontaneísmo e improvisación, muy arraigados y valorizados en ciertos sectores que dicen hacer educación popular". En los procesos de formación y capacitación, es necesario vivenciar la planificación (proceso) y la elaboración de proyectos (producto) para que los participantes adquieran otra concepción de estos procesos, puesto que "tal vez le hayamos concedido una gran importancia teórica y una escasa importancia práctica, lo que demuestra la necesidad de continuar estudiando las concepciones y métodos de planificación a partir de experiencias concretas" para realizarlas con los grupos y organizaciones de una manera adecuada.

Creemos que sólo así es posible incorporar, de manera renovada, la planificación en lo cotidiano de las instituciones de apoyo y de las diversas expresiones del movimiento popular. Cuando esta integración ocurre de manera profunda y no ritual, el movimiento, como un todo, vive un salto cualitativo, ya sea organizativamente, ya sea en la reproducción de cuadros, ya sea en su ligazón con la masa, ya sea en la conquista de sus objetivos políticos.

Autogestión y Organización

Las razones que hacen relevante este aspecto como uno de los contenidos específicos de formación y capacitación van desde re-

conocer que se "desconoce su significado" hasta comprenderlo como "sólo una estrategia para conseguir un poder popular real".

Hay quienes consideran la autogestión sólo como un elemento de interés para proyectos de carácter productivo. Por ejemplo, "el tipo de economía (sistema) en que vivimos, exige que nos capacitemos en la autogestión como una alternativa válida del sistema".

Pero al lado de esa concepción, aparece la comprensión de la autogestión como la creación y la ampliación de la capacidad protagónica de los grupos populares, como una necesidad de los grupos y organizaciones populares.

En este sentido, hay una serie de consideraciones significativas.

"La autogestión como una práctica en la organización de los grupos populares es un elemento indispensable en la construcción de una sociedad en la cual la clase trabajadora se torna hegemónica". Pero, "a pesar de ser un instrumento absolutamente indispensable, el pueblo no cuenta con él".

Por esto, los centros señalan que el esfuerzo de las instituciones "debe encaminarse a crear las condiciones de autogestión y de organización", porque sin "estos elementos, los sectores populares no serán sujetos de su propia historia". "Los proyectos de educación popular (deben) desarrollar la capacidad de los grupos y organizaciones para tomar el control y la orientación de sus procesos". En este caso, se entiende la autogestión como la ampliación de la "capacidad protagónica del pueblo" que "se expresa en la mayor posibilidad de gestión, de administración, organización y conducción en la ejecución de sus objetivos inmediatos y mediatos en la perspectiva de una sociedad".

Las instituciones de apoyo tienen que "trabajar mucho, tanto a nivel teórico como a nivel de la experimentación", puesto que todavía "es necesario aclarar lo que entendemos por autogestión y cómo se maneja en la organización", así como "el punto específico de análisis y de interrelación entre autogestión y organización".

Pero ninguna institución de apoyo presenta la cuestión de la autogestión a partir de ella misma. Siempre es problema de los "otros", para "ayudar al pueblo". ¿Qué significa esto?

Queda, sin embargo, claro que es un concepto y una práctica poco comprendida. Sólo se tiene una intuición sobre su importancia.

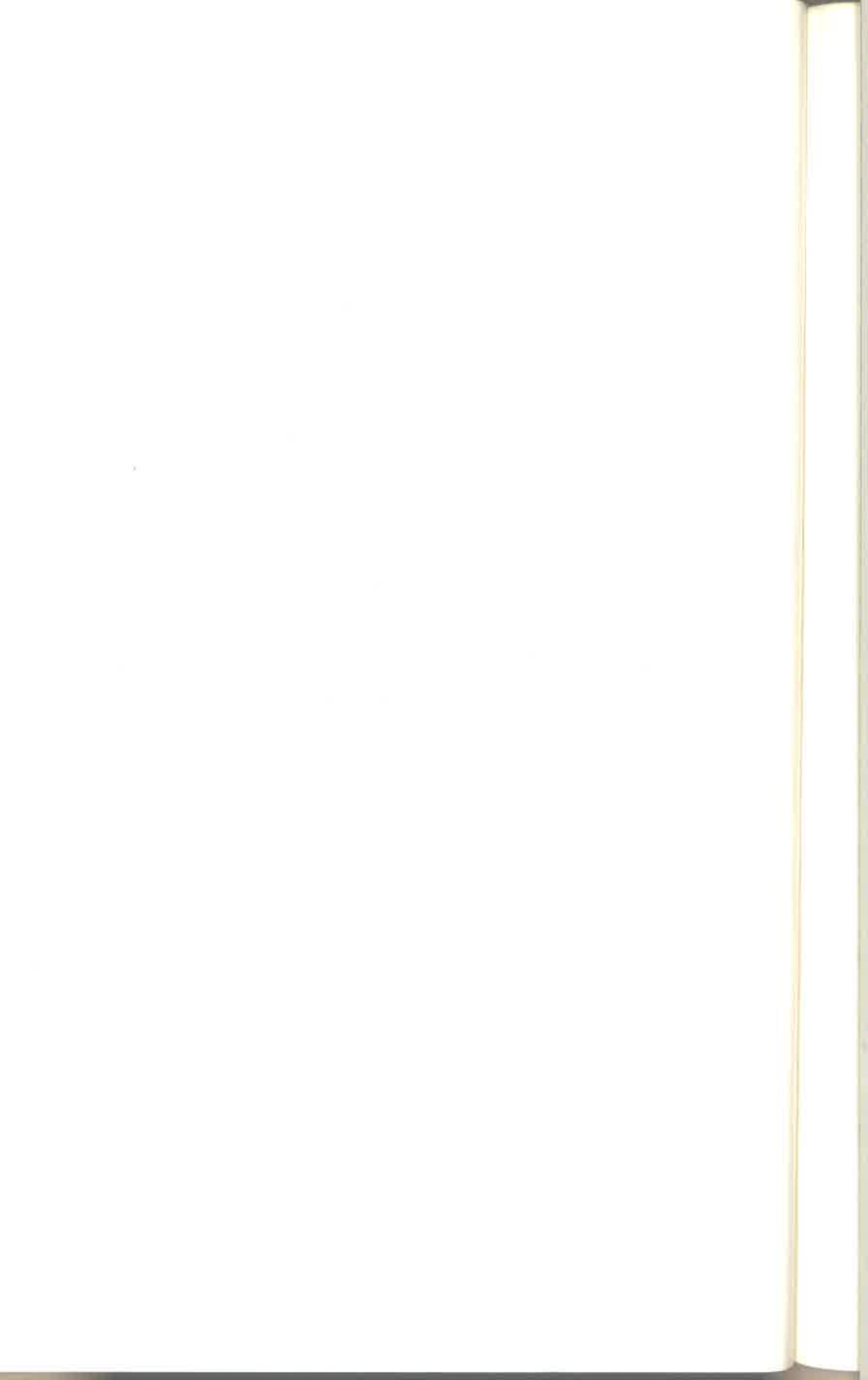
Articulación entre proyectos

Este asunto aparece como un problema de la vida interna, propio de las instituciones de apoyo. Se constata una "desarticulación entre los diferentes proyectos, no sólo entre instituciones distintas que actúan junto a determinados grupos, sino que dentro de la misma institución".

Llama la atención el hecho que "la mayoría de las capacitaciones se dan sólo a nivel de los proyectos específicos, dejando de lado la comprensión de la inserción del proyecto en la problemática global de los explotados". "No es posible perder de vista la sociedad en su globalidad, así como su transformación":

Se insiste en avanzar hacia una "mejor devolución de la realidad dentro de una óptica integral, facilitando la articulación de intereses particulares y concretos con intereses y aspectos generales y de perspectivas históricas en los diversos ámbitos de reivindicaciones y de construcción de escenarios deseables".

Concluimos, pues, este capítulo con uno de los centros consultados: "Si no hay una fuerza crítica entre los elementos progresistas que intensifiquen y hagan viable la interrelación entre los proyectos, no será posible avanzar".



UNA VISION GLOBAL

La constatación que aparece como más significativa a partir de nuestra Consulta es que, aún frente a las interrogantes e imprecisiones conceptuales, dudas y angustias, la tendencia en las entidades de apoyo al movimiento popular es la de aceptar las prácticas de la Educación Popular como principio orientador de su actuación junto al movimiento social, explicitando su compromiso con la vertiente popular.

De ahí deriva la insistencia de muchos centros en la necesidad de una mayor claridad teórico-metodológica, a fin de que tanto las entidades como las organizaciones del movimiento popular se comprometan conscientemente en la transformación de la realidad social, económica y política. Se supone que de un conocimiento más consistente, emerja la conciencia necesaria en la dirección del proyecto de transformación social (económica, ideológica, de género, étnica, interpersonal y personal) que se está gestando en América Latina.

“La EP es un instrumento fundamental para la democratización de América Latina, pues puede ser desarrollada en el sentido de incorporar a las masas trabajadoras al proceso histórico de transformación social e incorporarlas, no dependiendo de las clases dominantes o de la burguesía, sino como sujetos de su propio proyecto político”, afirma un centro brasileño. Una declaración de esta naturaleza indica direcciones fundamentales para nuestra reflexión final.

La primera es la comprensión de la EP como instrumento fundamental de democratización de América Latina, aun cuando se le atribuya una tarea discutible, cual es la de “incorporar a las masas trabajadoras al proceso histórico de transformación social... como sujetos de su propio proyecto político”. Discutible, porque no parece que ésta sea una tarea específica de la EP. Es más bien una tarea de la acción popular (reivindicativa, organizativa, militante) en la cual se da un proceso educativo que debe ser potenciado. La tarea específica de los educadores populares y de sus entidades es **potenciar el proceso educativo** que se efectúa en el proceso mayor organizativo y movilizador, desde las formas más simples a las más caracterizadamente políticas.

Una segunda indicación se refiere a la necesaria vinculación de la teoría y la práctica de la EP con el "proyecto político propio" de la clase trabajadora (ver definición aclaratoria en nota del Capítulo 7). Es un proyecto en construcción, pero que al configurarse como utopía política del amplio proceso histórico latinoamericano de transformación social, debe ser suficientemente indicativo, movilizador y consciente para ir configurando el sujeto político de esa construcción y consolidación. La afirmación a que nos referimos parece indicar, en un primer momento, que ese proyecto ("proceso histórico de transformación social") es una democracia latinoamericana auténtica, pero termina presentándola como medio de constitución de lo que se llamó "masas trabajadoras" como "sujetos de su propio proyecto político". Queda, por tanto, pendiente la necesidad de continuidad de la acción histórica y de la reflexión sobre ella para configurarse de manera más consistente ese proyecto político, o sea la construcción y la consolidación de nuevas relaciones sociales en otra síntesis cultural.

Frente a estas perspectivas, tal vez no con esa misma comprensión, nos encontramos como educadores populares con la necesidad de realizar un "salto cualitativo", lo cual exige una nueva fundamentación teórico-metodológica, o sea, una redefinición de nuestro proyecto pedagógico, redefinición fundamental a la práctica educativa, que exige también claridad en cuanto a los niveles de aplicación de la EP y de sus aspectos y que, a su vez, requiere de acciones diversificadas y a veces específicas, a fin de no comprometer el avance del proceso de construcción de la sociedad alternativa.

Un aspecto decisivo para entender estas disyuntivas es enfocar el proceso histórico de Educación Popular en los años ochenta. Ocurre entonces su definitivo distanciamiento de las modalidades compensatorias y desarrollistas de la educación de adultos, tal como se experimentaron en los años sesenta y setenta. La EP ha dejado de ser un modelo emergente de educación con referencia sólo a sí misma, para transformarse en una práctica político-educativa, cuyo punto de referencia es el Movimiento Popular y sus organizaciones.

Mientras para la educación de adultos tradicional (compensatoria y desarrollista), inclusive en sus variantes "participativas", el sentido del trabajo pedagógico es revertir el trabajo político del movimiento popular en trabajo social de la comunidad local, para la Educación Popular el sentido del trabajo pedagógico es convertir el trabajo social de la comunidad local en un movimiento popular de dimensión política.

Para la "corriente" que se congrega en el CEAAL, la EP es una estrategia educativa que permite articular la coherencia entre el proyecto político de los sectores populares y el proceso mismo de constitución del sujeto popular y en cuyo ámbito colectivo se posiciona como el continente tanto de los procesos personales como sociales, sustituyéndose de esta manera el principio de "integridad" que caracteriza la propuesta de la Educación Popular.

En consecuencia, la Educación Popular tiende a consolidarse en América Latina como estrategia pedagógico-política capaz de articular coherentemente el proyecto político de cambios fundamentales, los procesos cotidianos y organizativos que garantizan la participación popular y el proceso de constitución del sujeto popular en concordancia con los valores de la nueva sociedad democrática y auténticamente participativa que desea construir.

De esta manera, la EP emerge significativamente en estos años como la dimensión pedagógica de **una nueva forma de hacer política desde los movimientos populares y sociales**, en cuanto ella es una práctica social realizada en el ámbito del conocimiento destinada a promover los sujetos para que participen en la gestación y desarrollo de un proyecto popular, que exprese asimismo las aspiraciones democráticas y participativas de toda la sociedad.

Por tanto, la actual coyuntura parece que pone término a una etapa de la EP y exige el comienzo de una diferente, cuyas características es necesario definir colectivamente. Tenemos que construir una razón teórica, estratégica y metodológica de la EP y hacerla en conjunto, con rigor, explicitando las contradicciones, las diferencias, los fracasos y las posibilidades. La realidad misma está exigiendo este paso, que es tan amplio como ambiguo y contradictorio.

El resto de nuestra reflexión final se presenta, por lo mismo, en cuatro dimensiones distintas aunque interrelacionadas:

1. La realidad como contexto de nuestras prácticas.
2. La concepción específica de nuestras prácticas.
3. Formación y capacitación pedagógica de los educadores populares.
4. La incidencia de la crisis y de problemas estructurales.

1. LA REALIDAD COMO CONTEXTO DE NUESTRAS PRACTICAS

Un problema importante que se revela a través de la Consulta es la comprensión del contexto en que se practica la EP, un contexto que asume caracteres diferentes en cada una de las expresiones nacionales de lo latinoamericano. Si la EP es una expresión pedagógica de un proyecto político de los sectores subordinados de las clases trabajadoras, necesariamente tiene como punto de partida la comprensión/explicación/interpretación de la realidad. Por tanto, una cuestión fundamental es su contribución en la construcción de la democracia auténtica y de la hegemonía popular. En consecuencia, tendrá que partir de la realidad vivida por los habitantes y junto a ellos buscar una respuesta a la transformación social que es necesaria y urgente.

En esta perspectiva, emerge como un aspecto más exigente, la articulación de los educadores populares con las diferentes organizaciones del movimiento popular, la percepción de las inter-relaciones de lo particular con lo colectivo y de la dialéctica realidad-acción-organización-conciencia.

Un principio metodológico de la EP es partir desde la realidad con la práctica social y esa es una contribución específica a los grupos explotados y a los profesionales que han identificado su destino con aquéllos, en una perspectiva y con instrumentos participativos de investigación que consideren el análisis de la realidad. Esto habría que hacerse de modo tal que les garantice a aquellos grupos el control del proceso de producción del conocimiento y de los marcos de referencia, de los conceptos interpretativos, así como la capacidad de establecer interrelaciones entre las categorías del análisis.

Por tal motivo, aun cuando se intente vivenciar la propuesta de la EP a partir de proyectos productivos o de desarrollo local, es necesario buscar una relación orgánica con los diversos procesos y expresiones organizativas del movimiento popular. Sin esa vinculación, difícilmente los educadores podrían contribuir al proceso de transformación social en la dirección que propone la hegemonía popular. Y en esa inserción orgánica con el movimiento popular, es necesario repensar y definir una estrategia en relación con los partidos políticos y con los movimientos de masas, en la medida en que las organizaciones específicamente políticas y las expresiones organizativas del movimiento popular (el pueblo organizado) son los protagonistas de esa transformación.

Las organizaciones políticas y sociales son el referente a partir del cual la EP puede constituirse como una respuesta alternativa para la educación de las clases trabajadoras y productivas, los grupos oprimidos y explotados de la sociedad.

En este sentido, es prioritaria para la propuesta de la EP, su vinculación orgánica con el sujeto popular, el agente del proyecto histórico de la liberación. Pero, es parte de la propia identidad de la EP que sea ella una dimensión interna del proyecto histórico de la construcción de esa hegemonía popular.

Una cuestión difícil aparece en los trabajos de la EP ligados con proyectos productivos y/o con el desarrollo local, cuya incidencia real en un cambio social (más allá de las legítimas y valiosas transformaciones que se operen en el grupo), se puede cuestionar, como viene explicado en el capítulo respectivo (Tema IX).

Esa dimensión de la realidad social y de nuestra actuación es algo que necesita de una mayor profundización. No hay claridad, y el tema específico que la aborda no aporta muchas luces. O bien es vista como un paliativo, como una sumisión a las tendencias colonizantes provenientes de los llamados países avanzados; o bien la relacionan con la búsqueda de la democracia como experiencia popular auténtica de la organización popular independiente, tanto a nivel local como en otros mecanismos de participación directa en el manejo de la cosa pública y del Estado.

Para la comprensión de estos aspectos de la realidad, no parece necesariamente limitarse al concepto de desarrollo local puesto que ello nos remite a la cuestión de la naturaleza del Estado y a la valorización del poder local. Las acciones localizadas por empresa o por lugar de residencia o por aspectos específicos (ecología, mujer, etc.) y el concepto de "diversas expresiones organizativas del movimiento popular", nos puede permitir una comprensión más adecuada que el de desarrollo local.

Más allá de lo que implica una acción educativa en este proceso, su conceptualización es fundamental para reconocer el espacio, la cultura, los recursos y los problemas de la población local, sin perder de vista su naturaleza histórica. Se trata de una concepción integral de la realidad y de lo que queremos hacer y decir con relación al poder local y que apunta, en lo fundamental, a la autonomía y a la voluntad de los constituyentes primarios de cada sociedad o nación motivados por transformar lo existente.

Se vuelve, de esta manera, a la cuestión de la constitución del sujeto histórico y de su definición y redefinición permanentes. La EP

puede contribuir al proceso de su configuración y, al mismo tiempo, necesita considerarlo como base de su direccionalidad. La tensión organización/sujeto histórico/ proceso/contexto/coyuntura, deberá estar continuamente presente en el quehacer pedagógico.

Esta contribución se centra en dar impulso al desarrollo de capacidades colectivas que permitan a la organización popular pasar de ser la sola unión de esfuerzos individuales a la conformación de un sujeto colectivo que no limita la solidaridad al interior de los socios, sino que ubicándose en las contradicciones y luchas estratégicas de la sociedad global, busca alcanzar un carácter protagónico.

Este aporte no ha de ser entendido sólo como de concientización sobre la importancia de lograr ese paso. Se trata, sobretodo, de consolidar capacidades colectivas, principalmente de recuperación, creación y aplicación de conocimientos, que permiten superar la cultura de resistencia y pase a una cultura de emancipación.

La recuperación del saber que da contenido a la memoria histórica del pueblo que permita ampliar su conciencia de lo que es posible, la capacidad de entender la realidad de manera de articular en su dinámica los elementos del proyecto histórico viable, son tareas que sólo son posibles si la organización popular desarrolla a su interior esas capacidades, para así no depender de vanguardias autoproclamadas o de intelectuales no suficientemente orgánicos.

En este sentido, la sistematización en tanto que proceso de creación de conocimientos desde y para la praxis de transformación, ha de impulsarse como un componente constante del quehacer de los educadores y de las organizaciones populares.

Por otra parte, la construcción del sujeto histórico no puede prescindir de la cultura popular que expresa el sentir, el vivir y el actuar de las gentes, aun cuando esté mezclado con elementos de la ideología dominante. Sin embargo, la mayoría de los educadores populares sabemos todavía muy poco acerca de la cultura popular, lo que dificulta la confrontación con el saber científico en la búsqueda de la construcción de otra síntesis cultural.

La relación existente entre cultura popular, *vida cotidiana*, lucha y poder popular nos obliga a estudiar y a profundizar esa dimensión de la realidad de preferencia con métodos participativos de investigación. Aquella relación condiciona y ejerce una influencia determinante en la acción popular. Eso nos obliga también a buscar canales ágiles de comunicación como instrumento de conocimiento de la cultura popular y de la información necesaria para el pueblo del

conocimiento científico, para que avancemos en la producción de un conocimiento que sirva de base al proceso de transformación social. Tenemos, pues, que avanzar en la construcción de modelos de investigación y comunicación que sean coherentes y creativos y que alcancen a todos los niveles; son los instrumentos de lucha ideológica y de búsqueda de identidad del sujeto popular.

Toda acción educativa es comunicativa e ideológica. Se trata, entonces, de crear condiciones de desarrollo de una ideología popular que contribuya para la mayor eficacia en la lucha de los pueblos.

2. LA CONCEPCION ESPECIFICA DE NUESTRAS PRACTICAS

El tema de la realidad (el contexto de nuestras prácticas) nos remite continuamente a la concepción de la EP como "nuestra práctica". La especificidad de la actuación de las instituciones de apoyo es la acción educativa.

El conjunto de esas instituciones, por diversas razones, está de acuerdo con la necesidad de profundizar nuestra concepción de EP. Existe cierto malestar por la vulgarización y la ambigüedad del concepto frente al reduccionismo a prácticas contradictorias, debido a la escasa sistematización, reflexión, investigación y teorización. Se constata como insuficiente el desarrollo teórico y metodológico en contraste con el aumento constante de personas e instituciones que afirman que hacen EP.

Hay, sin embargo, la convicción de la necesidad de profundizar las intuiciones fundamentales de esa práctica que tanta esperanza ha traído a amplios sectores de la población latinoamericana. Nadie señala la necesidad de abandonar el terreno de la EP, sino la necesidad de consolidarlo a través de un salto cualitativo que debe ser dado por el conjunto de los educadores latinoamericanos. Una mayor precisión teórico-metodológica y de procedimientos es la reivindicación del conjunto de instituciones que respondieron a la presente Consulta.

Como se dijo al principio, una parte importante de esas instituciones contribuye a dar dirección a la EP en el sentido de la hegemonía popular, teniendo como objetivo la transformación so-

cial. Sin embargo, es necesario construir cierta homogeneidad a partir de nuestra heterogeneidad y, a veces, a partir de nuestras contradicciones. Es necesario construir la coherencia a partir de la diversidad.

En consecuencia, aparece como posible lo que es una tendencia en nuestra consulta: la necesidad de una mayor consistencia en la fundamentación teórico-metodológica de la EP que permita la redefinición del proyecto pedagógico aun en la fase de transformación de las actuales relaciones sociales, como se explicó atrás. En el proceso de redefinición del "proyecto pedagógico" se va de hecho a formular una pedagogía, entendida como reflexión y teoría de la educación comprometida con el proyecto político propio de la clase trabajadora (cf. nota del Capítulo 7).

Este "proyecto pedagógico" se puede redefinir como la necesidad de elaboración o formulación de una pedagogía propia, en cuanto reflexión y teoría de la educación comprometida con el proyecto político propio de las clases trabajadoras en sus diversas fracciones. Requiere de la **unidad política** de esas clases, es decir, es necesario incorporarles las contribuciones más progresistas del conocimiento histórico, económico, político, sociológico, filosófico, y de la psicología social. Esta pedagogía tiene que ser elaborada o formulada para permitir el desarrollo de una educación no escolar y también escolar, como lo indican muchas de las respuestas, una pedagogía que cada vez más procure responder a la realidad vivida por los trabajadores en el sentido de la realización de la transformación que se hace necesaria a partir de ellos. Una educación, por lo tanto, que atienda también a las realidades específicas y a las situaciones de los diversos grupos de las clases trabajadoras y populares.

En la construcción del sujeto político, el proceso educativo al interior del proceso organizativo y movilizador tiene que garantizar su integridad en relación con lo cotidiano-histórico y con lo individual-colectivo. La EP debe procurar superar los conceptos y las prácticas que mutilan la experiencia humana del sujeto político para articular todos los conceptos y prácticas que la profundicen como experiencia individual y colectiva, inmersa en lo cotidiano y en la reorientación de la historia, a partir de sus tendencias más profundas. Se trata, por tanto, de la comprensión de la educación como uno de los instrumentos de la construcción y consolidación de la hegemonía popular que debe ser el centro de esa pedagogía, es decir, de esa reflexión y teoría de la educación.

Esa pedagogía históricamente irá operacionalizándose en la producción de la **unidad política de las clases trabajadoras o**

subordinadas latinoamericanas a partir de cada uno de sus actuales versiones nacionales, en un proceso permanente de análisis de la acción popular a través de sus organizaciones históricas y emergentes, es decir, de los movimientos sociales especialmente de su vertiente popular. Este análisis exige investigación, sistematización, comunicación y apoyo instrumental y político a las diversas formas que esa acción popular va adquiriendo (sindicales, barriales, campesinas, indígenas, de mujeres, de niños, de jóvenes, étnicas, ecológicas, pacifistas, derechos humanos, etc.), como lo estipula la investigación-acción participativa (IAP)(Tema VII).

De aquí se deriva la imposibilidad, hasta didáctica, de desvincular la EP de una concepción de formación o capacitación de educadores populares de la del sujeto político. Esto está indicado por la coincidencia de los temas generales I y X (respectivamente, Educación popular en cuanto tal y Educación popular y procesos de capacitación, cada uno con 27 indicaciones) en la frecuencia absoluta de nuestra Consulta, confirmada por el empate en la frecuencia absoluta de la Temas Generales III y VII (Organizaciones Sociales y Políticas y la Investigación y la EP, con 29 indicaciones cada una), que emergen con la primera importancia.

La experiencia acumulada en el Brasil y otros países en relación con el trabajo conjunto de las entidades de apoyo y las organizaciones populares (sociales y políticas) para la "construcción del propio movimiento popular durante las dictaduras y después en su rearticulación", demuestra históricamente el vínculo de la EP con las organizaciones sociales y políticas. Ello exige su mayor comprensión para producir una teoría más aproximada de la educación como elemento interno del proceso de organización y movilización popular.

3. FORMACION Y CAPACITACION PEDAGOGICA DE LOS EDUCADORES POPULARES

La teoría pedagógica sugerible en el aparte anterior y al comienzo de esta reflexión apunta a una concepción diferente de la formación o capacitación de los educadores escolares y no escolares, así como de los militantes y líderes de las diversas expresiones del movimiento popular.

Se trata de la adquisición de una visión global de la acción transformadora, así como de la apropiación de una metodología dialéctica y participante en cuanto "modo de interpretar la realidad

para transformarla colectivamente" y como "proceso de producción de conocimientos en el que se expliciten las contradicciones para superarlas en función del proyecto histórico liberador".

La formación o capacitación de este tipo de educadores aparece como un desafío inédito en la historia de la EP. Es necesario configurar la visión global de la acción transformadora así como los instrumentos operativos para su práctica cotidiana; crear formas, contenidos, propuestas y procesos de formación y capacitación que permitan una vinculación estricta con los procesos organizativos sociales y políticos; ejercitar sistemáticamente la capacidad de teorizar, investigar e implementar propuestas. Interesan, entonces, los educadores que contribuyan efectivamente a la continuidad y la potencialidad de los procesos organizativos de los pueblos.

Los programas de formación o capacitación se deberían realizar de manera tal que permitieran la apropiación de los principios filosóficos, políticos y metodológicos de la EP y de la capacidad de aplicarlos articuladamente.

La formación o la capacitación debe tener, pues, objetivos claros de aprendizaje en áreas concretas de la vida, en el contexto de una visión de sus inter-relaciones con los procesos productores de explotación/opresión/subordinación y de su superación en la lucha por la construcción y consolidación de otras relaciones sociales. Se trata de producir la coherencia entre los objetivos políticos de la EP y los procesos de formación y capacitación de los educadores, de los líderes y de los militantes del movimiento popular.

En fin, las exigencias de la formación y capacitación de los educadores populares, tanto de las instituciones de apoyo como de los agentes de base, intermediarios o dirigentes de las diversas expresiones del movimiento popular latinoamericano, conllevan dos dimensiones: una que denominamos como teórico-metodológica y otra que llamamos operativa o didáctica.

Se hace necesaria la organización de un plan de formación y capacitación que retome y re-escriba, así como ordene y sistematice la experiencia propia y la de los otros grupos que intervienen en los procesos de transformación.

Una experiencia que vaya registrando, ordenando, interpretando y articulando el saber que se va generando, con el fin de asegurar la conformación de un cuerpo teórico-práctico de conocimientos que viabilice el tránsito hacia las nuevas sociedades democráticas por las que venimos luchando.

En este sentido, es necesario garantizar la capacidad técnica de las investigaciones, de las evaluaciones, de las sistematizaciones, de la planificación y de la creación de formas de comunicación más adecuadas, con el fin de garantizar la intencionalidad política constructiva de la Educación Popular.

4. LA INCIDENCIA DE LA CRISIS Y DE PROBLEMAS ESTRUCTURALES

Finalmente, otro aspecto fundamental para entender el estado actual de la Educación Popular de América Latina es el impacto de la crisis en los sectores populares. Efectivamente, en la actualidad, no existe posibilidad alguna de considerar un programa de Educación Popular sin tener en cuenta la profundidad de la crisis económica social y política que vive el continente. Esto es, una crisis tanto de las posibilidades del "desarrollo económico y social" bajo los moldes tradicionales del capitalismo, como de los que fueron motores históricos del "desarrollo" en las décadas anteriores, es decir, de Estado y de las burguesías nacionales y sus partidos. Las exigencias del pago de la deuda externa colocan en un punto principal el tema del financiamiento del desarrollo y de las posibilidades de una estrategia de crecimiento económico independiente de aquellas políticas ortodoxas impulsadas por el poder financiero transnacional que han terminado por generar procesos de desnacionalización del Estado.

Una consecuencia fundamental de esta crisis es el deterioro de las condiciones de vida de los sectores populares, sumidos en una dinámica social exclusivamente orientada a la sobrevivencia. Sabemos que no es una crisis coyuntural, sino que afecta la estructura básica de nuestras economías y de sus capacidades para generar dinámicas distributivas que hagan posible un desarrollo con equidad.

La crisis conlleva también al deterioro de la credibilidad y de la legitimidad del sistema político y de sus instituciones, del Estado y de las formas históricas que ha tenido la representación ciudadana en nuestros países.

Se han fortalecido las opciones liberales ortodoxas y autoritarias como vías aparentemente capaces de superar la adversa situación económica. Incluso, gobiernos civiles surgidos por votación popular se encuentran sujetos al poder contralor de regímenes institucionalmente democráticos, como garantes del "orden", supuestamente amenazado por las demandas de los sectores populares por el

mejoramiento de sus condiciones de vida. Son las democracias protegidas que encuentran en los militares el respaldo necesario que supone la implementación de políticas económicas neoliberales sometidas a la lógica dominante del capital financiero internacional.

Se impone un discurso ideológico de un nuevo autoritarismo impulsado desde los países centrales y que se expresa de manera muy clara en documentos como el Santa Fe II. En varios de los procesos electorales en curso en América Latina, se fortalecen opciones de derecha inspiradas en tal discurso neoautoritario.

Este contexto general del "autoritarismo civil" se manifiesta, así mismo, en el uso frecuente y legal de los recursos constitucionales de excepción frente al terrorismo o el narcotráfico, liberándose de este modo los gobiernos de las "ataduras" que implican los derechos ciudadanos reconocidos en las cartas constitucionales de los países. Bajo el pretexto del combate al terrorismo o al narcotráfico, se desarrollan operativos represivos que afectan la libre organización de los sectores populares y su expresión política.

En lo social, la crisis también se expresa en la permanencia del miedo, de la anomia, de la despolitización y en el descrédito de la participación en los marcos convencionales de las democracias establecidas. Hay una crisis de la confianza en la acción política colectiva como medio de expresión de los sectores populares. Se generaliza el fenómeno de la violencia como recurso destinado a zanjar diferendos, lo que es un verdadero caldo de cultivo de grupos iluminados que tienden a practicar un vanguardismo extremo que prescinde del pueblo y de sus organizaciones. La violencia represiva que caracterizó los regímenes autoritarios en los años anteriores, también permanece y se practica como un recurso avalado por gobiernos civiles que tienden a acostumbrarse a gobernar con los llamados regímenes de excepción.

Un aspecto importante para comprender la situación de la Educación Popular, en cuanto práctica social y pedagógica, orientada hacia la construcción de una nueva hegemonía democrática, es la constatación de que las clases dominantes han perdido en la actualidad fluidez para ejercer su propia hegemonía y que la disputa por darle dirección cultural y política a la crisis está abierta.

Este contexto de crisis plantea a la Educación Popular una serie de dilemas que exigen una mayor capacidad de análisis político y de educación metodológica.

En primer lugar, debemos destacar el desarrollo y fortalecimiento de movimientos sociales populares que van manifestando nuevas

formas de representación social y política de los sectores populares en América Latina. Exigen, frente al Estado y los partidos políticos, una mayor autonomía que es definida como una condición de la democracia, replanteándose de esta manera el viejo tema de la representación política del movimiento popular en una perspectiva que tiende a diluir, en parte, el monopolio de los partidos como representantes. Hay incluso dimensiones a nivel local (interlocución y negociación con el gobierno municipal, por ejemplo) que los propios movimientos reivindican para sí sin mediación de los partidos.

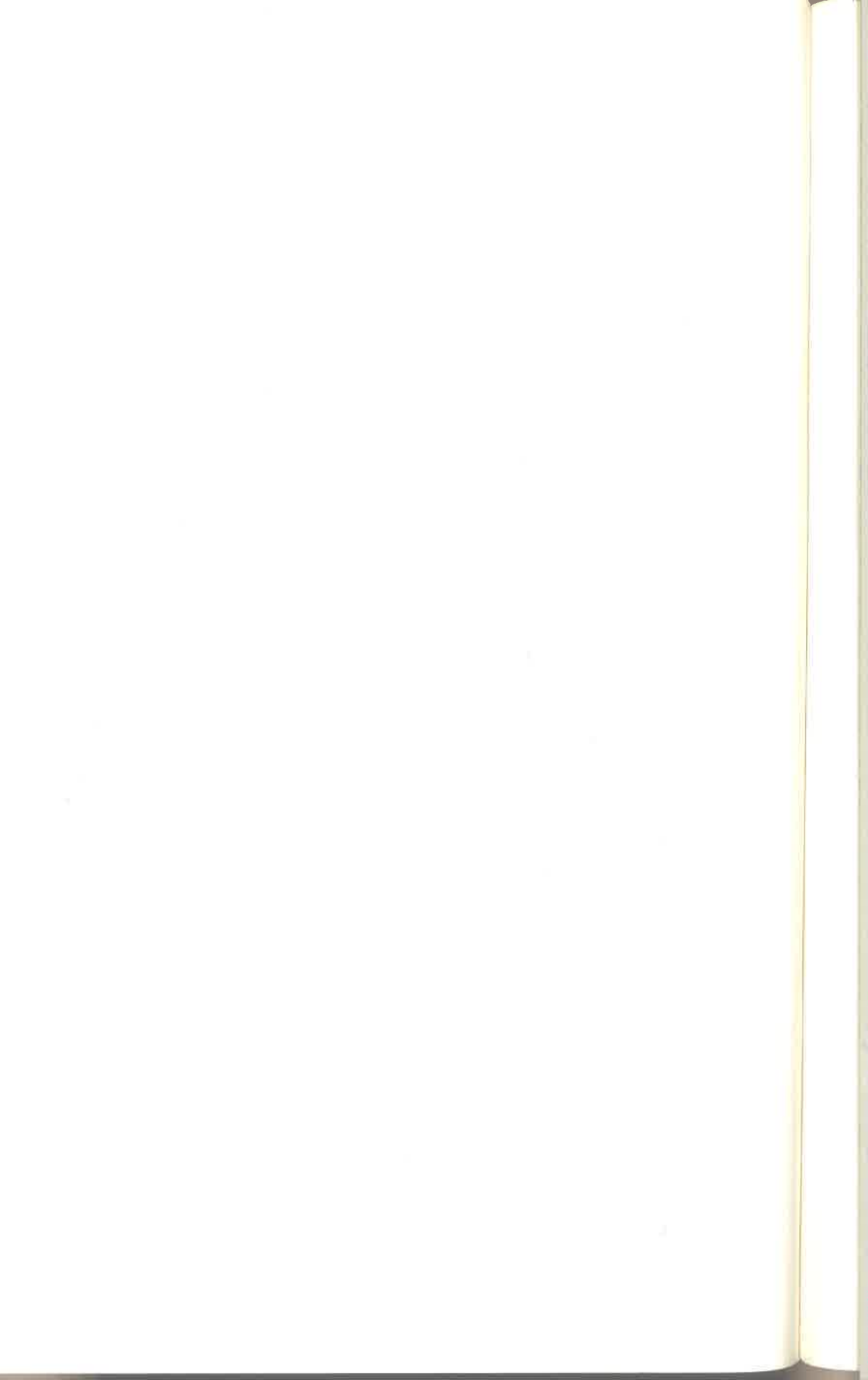
Se va imponiendo un discurso político renovado que expresa la posibilidad de construir una nueva ciudadanía, que signifique, a la vez, un reconocimiento social y formal de la acción popular colectiva como legítima y legal manera de acción política, capaz de complementarse eficazmente con las formas representativas clásicas de la democracia liberal.

Estos movimientos sociales populares manifiestan una autoconciencia de la posibilidad del autogobierno fundado en metodologías y valores de cooperación, solidaridad y democracia, en el ámbito de la vida cotidiana y en los espacios en que se ejerce el poder local. De lo reivindicativo económico, estos movimientos están transitando a una posición política fundamental: la necesidad de generar un proceso de democratización del Estado y de la sociedad, a través de la lucha por una participación real en los procesos de toma de decisiones que tienen que ver con sus vidas y con las condiciones de la existencia personal y social.

Esta práctica resitúa el planteamiento democrático, que de esta manera incluye explícitamente, tanto lo político-liberal-representativo, como el ejercicio democrático generado, controlado y ejercido, como la democratización de la esfera económica.

La ampliación, en algunos casos, de los espacios de participación política estatal a nivel local está exigiendo a los movimientos populares la transformación de sus experiencias y métodos de trabajo en propuestas de alcance estratégico que vinculen los niveles micro y macro de la acción transformadora, como se recuerda en el tratamiento de los Temas III (Organizaciones Sociales y Políticas) y IX (Desarrollo Local).

La Educación Popular actual, al trabajar con los elementos de esta crisis, encuentra su justificación histórica. La Consulta continental auspiciada por el CEAAL tiende a confirmar esta tendencia, al tiempo que ilumina con ideas y formas de acción para que los educadores asumamos tan significativo papel. He allí el reto, he allí la oportunidad.



ANEXO 1
RESUMENES DE RESULTADOS
CUADRO 1
Prioridades concedidas a Temas Generales
(Resumen General)

TEMAS GENERALES	PRIORIDADES					TOTAL
	1	2	3	4	5	
I La Educacion Popular en cuanto tal	14	3	5	5	0	27
II El contexto de nuestras prácticas	7	4	4	1	2	18
II La EP y las organizaciones sociales y políticas	13	8	3	2	3	29
IV Cultura y saber popular	0	9	5	3	6	23
V Ideología y Educación Popular	3	3	2	2	3	13
VI La comunicación popular	1	5	10	5	0	21
VII La investigación y la EP	4	4	6	9	6	29
VIII EP y sistemas informales de educación	3	1	1	3	3	11
IX EP y desarrollo local	2	4	6	3	3	18
X EP y procesos de capacitación	5	7	6	5	4	27

* Copias de los instrumentos empleados en esta investigación pueden solicitarse a la Secretaría General del CEAAL, Casilla 6257, Santiago 22, Chile.

CUADRO 2
Prioridades Concedidas a Ejes Temáticos

TEMAS GENERALES	EJES TEMATICOS	PRIORIDADES					TOTAL
		1	2	3	4	5	
I. EP en cuanto tal	1. Concepción teórico/metodológica de la EP	23	2	1			26
	2. EP con sujetos y áreas específicas (mujer, indígenas, etc.	0	4	9	2	1	16
	3. Metodología, pedagogía y la EP	4	11	3			18
	4. Diversas dimensiones de la EP	1	9	5	3		18
	5. Niveles de aplicación desde lo interpersonal a lo masivo	1	2	4	4	4	15
	6. EP, solidaridad e instancias	0	0	0	0	2	2
	7. Concepción de integralidad en la EP	2	3	7	2	1	15
II. El contexto de nuestras prácticas (la realidad)	1. Cómo conocer o cómo hacer análisis dialéctico del ontexto.	12	6				18
	2. Significación, el rol e interrelaciones de lo coyuntural y lo cultural	8	10				18
III. La EP y las organizaciones sociales y políticas	1. Rol y tipo de vinculación de centros con organizaciones sociales y políticas	6	7	4	1		18
	2. El sujeto de la acción, su concepción y rol en el proceso de transformación	7	6	5	3		21
	3. Relación EP y sujetos históricos y nuevos actores sociales emergentes	2	4	10	1	1	18

TEMAS GENERALES	EJES TEMATICOS	PRIORIDADES					TOTAL
		1	2	3	4	5	
	4. EP y construcción del poder popular	8	6	3	5		22
	5. Métodos de trabajo socio-político	4	2	2	3	5	16
	6. Estilos de conducción lógico de la EP	1	1	1	0	3	6
IV. Cultura y saber	1. Concepciones de cultura popular	6	1	6	2	1	16
	2. Saber popular y vida cotidiana	14	5	4	1		24
	3. Su rol en la EP	3	3	9	3		18
	4. Sus formas de tratamiento y documentación	0	0	2	3	4	9
	5. La recuperación histórico/cultural	1	14	2	2	1	20
V. Ideología y EP	1. Concepciones de ideología	7	3				10
	2. Su rol en le EP	4	6				10
VI. La comunicación popular.	1. Concepción y rol de la comunicación popular	9	1	3	4		17
	2. La relación con la educación	6	8	0	1	1	16
	3. Relación con lo cultural	3	3	6	1	0	13
	4. Su metodología	1	1	5	4	4	15
	5. Modelos de comunicación y educación	0	2	1	2	2	7
	6. Aspectos técnicos de capacitación en medios	0	4	2	4	0	10

TEMAS GENERALES	EJES TEMATICOS	PRIORIDADES					TOTAL
		1	2	3	4	5	
VII La investigación y la EP	1. Concepción y rol de la investigación en la EP	17	3	2	0	2	24
	2. Investigación, participación y acción transformadora	7	6	3	8	1	25
	3. Saber popular y saber científico en procesos investigativos	3	9	4	4	5	25
	4. Formación de sujetos involucrados en el proceso	1	4	9	3	6	23
	5. Métodos y técnicas de investigación	1	6	5	5	2	19
VIII EP y sistemas formales de educación	1. Conceptualización de la escuela desde la EP	5	1	3	1		10
	2. Procesos de formación de los maestros	1	6	1	1		9
	3. Metodología de la EP en el diseño curricular	0	1	5	1		7
	4. Participación de las organizaciones sociales y políticas en la escuela	5	3	0	2	0	10
IX EP y desarrollo local	1. Conceptualización y rol del desarrollo local en el proceso de transformación	10	0	1	2		13
	2. EP descentralización y poder local	1	6	4	0	2	13
	3. EP organizaciones locales y gobiernos locales	8	4	3			15
	4. EP desarrollo local y economía popular	1	5	5	2	1	14

TEMAS GENERALES	EJES TEMATICOS	PRIORIDADES					TO-TAL
		1	2	3	4	5	
	5. EP desarrollo local y movimientos ecologistas	0	2	1	5	1	9
	6. EP desarrollo local y salud popular, vivienda, etc.	0	1	4	2	4	11
X. EP y procesos de capacitación	1. Sistematización	6	6	7	1		20
	2. Evaluación	0	3	4	7	1	15
	3. Planificación	0	5	4	3	1	13
	4. Diseño de proyectos	2	5	2	2	3	14
	5. Articulación inter/proyectos	0	5	1	3	0	9
	6. Autogestión y organización	4	3	7	2	1	17
	7. Capacitación de los educadores populares	16	2	1	1	2	22

CUADRO Nº 3
SINTESIS DE LOS RAZONAMIENTOS DE
LOS CENTROS SOBRE CADA TEMA GENERAL

I. LA EDUCACION POPULAR EN CUANTO TAL

Ante la ambigüedad o falta de definición de EP y líneas y prácticas contradictorias y cambiantes:

- Necesidad de profundizar la conceptualización, evitando una visión peyorativa de la EP.
- Necesidad de coherencia y profundización teórico-metodológica y estratégica,
- Avanzar en la calidad del aporte.
- Mayor conceptualización implica mayor involucramiento en la realidad.
- Necesidad de confrontar experiencias y desarrollos teóricos.
- Énfasis en reflexión a nivel de sectores y grupos.
- Dar el debate para delimitar el aporte de la EP en la construcción de la democracia y la hegemonía de los sectores populares.
- Lograr la hegemonía en el planteamiento conceptual como en la práctica.
- Evitar que la EP se convierta en funcional al sistema.
- Es necesario buscar la articulación de diferentes disciplinas.

II. EL CONTEXTO DE NUESTRAS PRACTICAS

- Es fundamental conocer la realidad para transformarla.
- Para que la gente perciba la esencia de los problemas, para conocer sus contradicciones y reconocer el contexto como histórico y procesual.
- Transformar el sentido común en conocimiento dialéctico.
- Que los sectores populares se apropien de un conocimiento alternativo.
- Interesa conocer procedimientos (instrumentos) de cómo hacer el análisis con la gente.
- Por la importancia del análisis coyuntural en relación al análisis estructural.

III. LA EP Y LAS ORGANIZACIONES SOCIALES Y POLITICAS

- Cómo incidir en las organizaciones para que éstas cumplan su rol y no reproduzcan el sistema.
- Fortalecer las instancias organizativas que nacen del pueblo en función de construir el poder popular con métodos y estilos de conducción correctos.
- Porque la práctica de las organizaciones es contradictoria.
- Porque sino se aclara el rol de las organizaciones se puede contribuir al sistema.
- Por la necesidad de delimitar las modalidades de apoyo, asesoría, relación entre centros y organizaciones populares.
- Por una relación hacia el desarrollo de una estrategia integradora para la construcción del poder popular.
- Es necesario aclarar el rol de los centros ante las organizaciones populares y ante el Estado.
- Porque la EP es intrínseca al proceso organizativo que hay que potenciar intencionadamente.
- Porque el pueblo organizado es el sujeto de la transformación.
- Para evitar caer en populismos o basismos, o en intelectualismos.
- Porque los movimientos sociales emergentes le dan nuevos retos a la EP.

IV. CULTURA Y SABER POPULAR

- Existe alienación y sub-valoración por imposición de la cultura dominante.
- Visión muy folklorista.
- Por la necesidad de aprehender el otro para entablar un verdadero diálogo. Conocer al otro y sus códigos.
- Porque es importante partir del conocimiento de las personas, de su propia realidad, desde un planteo dialéctico.
- Dimensión clave que expresa el sentir, vivir y actuar popular de la que sabemos muy poco.
- Es a partir de la cultura y del saber popular que se puede elaborar una estrategia de intervención de la realidad en una perspectiva de liberación.

- Porque una visión economicista y mecanicista de la realidad dejó la dimensión cultural de lado; hay que integrar la cultura al proyecto de hegemonía popular, pero hay que evitar el culturalismo (no mitificar la vida cotidiana, saber popular, y luchar contra la alienación), logrando llevar el saber a conocimiento científico. Evitar el dogmatismo.
- No podemos crear una cultura nueva si no conocemos la existente.
- Por la relación que existe entre la cultura popular, vida cotidiana, lucha y poder popular. La cultura ejerce influencia determinante en la acción de los grupos.
- Porque implica una identidad popular, nacional y regional, hacia la construcción de una nueva política y una nueva cultura política.
- Porque en algunos lugares, en la práctica de educación popular, el tratamiento de este tema ha sido insuficiente.
- Al ser parte del contexto, es parte definitoria de la EP y punto obligado de partida.
- Factor clave de identidad.

V. IDEOLOGIA Y EDUCACION POPULAR

- Porque hay duda si la EP es funcional al sistema, por ejemplo en: el énfasis de las microexperiencias.
- Por que existe una pluralidad ideológica en los sujetos y la relación entre la EP y éstos debe tomarse en cuenta.
- Por su importancia como eje articulador de la cultura.
- Por su papel en la conducción de las organizaciones populares.
- Por su importancia en la construcción de la hegemonía popular.
- La EP es una actividad ideológica, con el peligro de desligar los planteamientos (ej.: revolución, liberación, transformación) de la práctica concreta.
- Porque es el campo más específico del aporte de la EP, frente a la alienación, la resistencia o indiferencia subjetiva y masiva y a la práctica organizativa popular.

VI. LA COMUNICACION POPULAR

- Porque hay necesidad de reflexionar sobre la esencia, la práctica y la relación que debe guardar la comunicación con la educación, la cultura y los procesos organizativos; sin esto no puede haber transformación.
- Porque a través de ella socializamos las ideas liberadoras, desmascaramos a los medios masivos de comunicación.
- Frente a los medios masivos hay necesidad de buscar medios alternativos, sin caer en la trampa del alternativismo, sino crear una alternativa real de formas populares de comunicación.
- Porque la incorporación de la comunicación popular en la vida de los procesos populares es insuficiente y ligada a una concepción reduccionista de la comunicación que la remite solamente a los medios.
- Porque hay que convertirla en un eje más de lucha, identidad, educación y liberación de nuestro pueblo.
- Por el reto -no resuelto- del trabajo a nivel masivo, como manera de creación e integración de las miles de voces del movimiento popular.

VII. LA INVESTIGACION Y LA EP

- Como una actitud permanente que debe incorporarse en las acciones transformadoras, sin dejar de lado la práctica cotidiana.
- Por su importancia como punto de partida, en relación a un planteamiento dialéctico de partir de la realidad.
- Por brindar el rigor científico que contribuye a superar el espontaneísmo, la sola intuición y la asistematicidad de las prácticas de la EP.
- Porque la EP investiga poco y cuando lo hace es endeble y pobre.
- Rescatar la dimensión de producción de conocimientos de la práctica de investigación, superando el activismo.
- Si la EP no está basada en procesos de investigación se va a transformar en práctica manipuladora.
- Verla como un desafío que debemos hacer realidad en nuestros proyectos.

- Hay necesidad de formación y capacitación de investigadores populares y que los sectores y organizaciones se apropien de este instrumento para el autoconocimiento de la realidad.
- Evitar la co-optación de la investigación-acción participativa, aclarar lo que realmente es y revitalizarla.
- Permitir la desmitificación que hay sobre la ciencia y los científicos.
- Necesidad de que la investigación vincule saber popular y saber científico.

VIII. EP Y SISTEMAS FORMALES DE EDUCACION

- Porque llega a grandes sectores populares y debe tener un planteamiento coherente con dichos sectores.
- Es el que tiene mayor incidencia en la clase trabajadora.
- Deben ser transformados por propuestas de la EP.
- Los trabajadores deben apropiarse de un conocimiento que fue acaparado por la clase dominante y sus servidores.
- Es una relación poco explorada.
- Por el potencial de la EP como articuladora entre las demandas de la comunidad y la escuela.

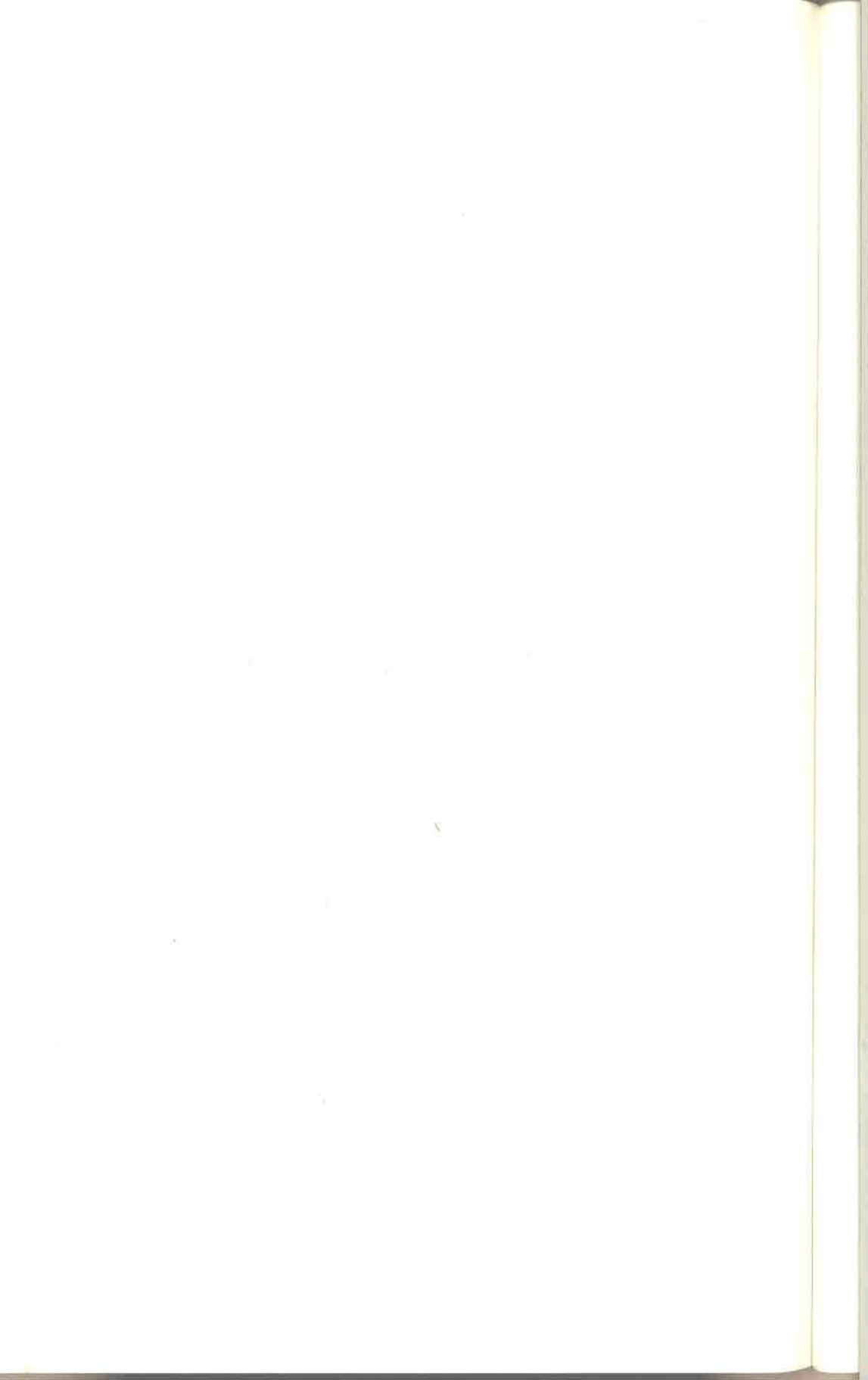
IX. EP Y DESARROLLO LOCAL

- Por las posibilidades de aclarar el alcance político de la democracia directa, sus combinaciones o desencuentros, la democracia indirecta (representativa) y sus efectos sobre las políticas educacionales.
- Por las coyunturas en donde hay cambios de los gobiernos locales en manos de partidos de izquierda.
- Dada la necesidad de comprender que el desarrollo local es fruto de la organización popular.
- Por necesidad de instituciones que se inician en este tipo de trabajo.
- Por su relevancia y falta de rigor y reflexión crítica en su tratamiento.

- Por una exigencia de participación más directa con los sectores populares.
- Por la relación del tema para la construcción del poder local y como éste incide en la construcción de la democracia.
- Necesidad de ser críticos al concepto convencional y/o externo (colonizante) del desarrollo.
- Porque el desarrollo local puede llevarnos a otro modelo de desarrollo que hay que conceptualizar y operativizar, descubriéndolo y recreándolo.
- ¿Es el desarrollo local un marco de referencia?
- Hay presencia de corrientes que valoran al desarrollo local como una alternativa.

X. EP Y PROCESOS DE CAPACITACION

- Los centros necesitan profundizar este tema y sus ejes para poder asesorar a las organizaciones populares de manera más consistente.
- En la medida en que la lucha y el movimiento popular amplían las demandas de formación y capacitación específica.
- Por contribución de la EP en la articulación entre lo específico y lo global.
- Por el rol de los centros para garantizar la autonomía de las organizaciones y grupos.
- Porque la capacitación es intrínseca a los procesos de la EP.
- Porque aumenta la eficiencia, desencadena la creatividad de respuesta, permite aprehender la realidad, la articulación de las diversas prácticas, facilita la autonomía, la continuidad.
- Porque el pragmatismo y la improvisación desarticulan y destruyen los procesos organizativos.
- La capacitación de educadores populares permite la multiplicación en procesos de capacitación.
- Porque hay deficiencias en la evaluación, planificación y capacitación de educadores populares.
- Porque es una necesidad de las instituciones



ANEXO 2

CENTROS PARTICIPANTES EN LA CONSULTA

Argentina

CIPES (Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social)

CEPEDO (Centro Ecuménico de Educación Popular)

Fundación Ecuménica de Cuyo.

Bolivia

Centro de Promoción de la Mujer "Gregoria Apaza".

AIPE (Asociación de Institutos de Promoción y Educación).

Brasil

Rede Mulher, São Paulo.

CEPIS (Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae, São Paulo).

CEDI (Centro Ecumenico de Informacões, São Paulo).

INAC (Instituto Arnaldo dos Coelhos, Recife).

Centro Josué de Castro, Recife.

ETAPAS (Equipe Técnica de Assessoria, Pesquisa e Acao Social, Recife).

ASSOCENE, Recife.

Comissão Municipal de Alfabetização e Educacao Básica de Jovens e Adultos, Recife.

Equipe de Educacao Básica de Jovens e Adultos, Joboatão, Pernambuco.

MOC (Movimiento de Organización Comunitária, Ferial de Santa, Bahía.).

CECOP (Centro de Educação e Comunicação Popular, Vitória do Espirito Santo).

ASP (Associação de Saúde da Periferia, Sao Luis, Maranhão.).

ADITEP, Curitiba

Rede de Apoio e Ação Alfabetizadora do Brasil.

Rede de Pesquisa Participante, Brasil.

Colombia

CLEBA (Centro de Educación Popular Básica de Adultos)

Dimensión Educativa.

CINEP (Centro de Investigación y Educación Popular).

Foro Nacional por Colombia.

EMCODES (Empresas de Cooperación al Desarrollo).

CODECAL (Corporación Integral para el Desarrollo Cultural y Social)

Costa Rica

ILPEC (Instituto Norteamericano de Pedagogía de la Comunicación)

CEP-ALFORJA (Centro de Estudio y Publicaciones)

Chile

PIIE (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación)

Centro El Canelo de Nos.

CATEV (Talca)

Ecuador

CEDIME

INEPE (Instituto de Investigación, Educación y Promoción Popular del Educador)

CEPP (Centro de Educación y Promoción Popular)

CEDECO (Corporación Ecuatoriana para el Desarrollo de la Comunidad).

CAM (Centro de Acción de la Mujer).

El Salvador

Red de Alfabetización.

Honduras

CENCOPH (Centro de Comunicación Popular de Honduras)

México

IMDEC (Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario)

CLASEP (Centro Latinoamericano de Apoyo al Saber Popular de México)

CESE, Pátzcuaro. (Centro de Estudios Sociales, Ecológicos A.C)

COPEVI

ENLACE

CEPOCATE

CEDEPS

Nicaragua

CANTERA

MED (Ministerio de Educación)

Panamá

ICI (Instituto Cooperativo Interamericano)

CEASPA (Centro de Estudios y Acción Social de Panamá)

CCS (Centro de Capacitación Social)

Paraguay

CECTEC (Centro de Educación,

Capacitación y Técnica Campesina)

ALTER VIDA

Perú

CEDER (Centro de Estudios para el Desarrollo Regional)

Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz.

Uruguay

EMAUS

Manos de Uruguay.

IPRU (Instituto de Promoción Económico - Social del Uruguay)

CCU (Centro Cooperativista Uruguay)

CIDC (Centro de Investigación y Desarrollo Cultural)

FUCVAM (Centro de Formación FUCVAM)

CLAEH (Centro Latinoamericano de Economía Humana)

Instituto del Hombre.

CIEP (Centro de Investigación y Experimentación Pedagógica)

SERPAJ (Servicio Paz y Justicia)

***Personas que contestaron:**

Mario Kaplun.

Kristian Krieger.

Nelly Stronquist.

BIBLIOGRAFIA BASICA DE EDUCACION POPULAR

- AGUILAR, Guadalupe et al. 1982. *La educación no formal en México: un análisis de sus metodologías*. Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo (CEESTEM), Coordinación de Sociología de la Cultura y Educación para el Desarrollo, México.
- AGUILAR, Guadalupe; CADENA, Félix; GAMEZ, Artur y LATAPI, Pablo. *La Educación no formal rural en México: un análisis de sus metodologías*. México, Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo (CEESTEM), 1982.
- AGUILAR, Rubén y BARQUERA, Humberto. *Freire: una síntesis crítica de lo que propone y una perspectiva*. En *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina* (comps) P. Latapí y A. Castillo, UNESCO-CREFAL, México, 1985.
- AGURTO, I. y otros. *La Educación Popular hoy en Chile y Educación Popular y Cultura Popular*. ECO, Santiago, Chile, 1983.
- ALFORJA, *Los desafíos de la educación popular*. San José, 1984.
- BARQUERA, Humberto; et al. *Las principales propuestas pedagógicas en América Latina*. En *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina* (comps) P. Latapí y A. Castillo. UNESCO-CREFAL, México, 1985.
- BARREIRO, Julio. *Educación popular y proceso de concientización*. Siglo XXI, México, 10a. ed., 1985.
- BASTIAS, Manuel; OYARZUN, Miguel y ZULETA, Jorge. *Talleres sindicales: una experiencia educativa en el ámbito sindical campesino*. Santiago, CIDE, 1984.
- BENGOA, José y otros. *Educación popular y movimientos sociales*. Sur, Santiago, 1988.
- BOSCO PINTO, João. *Reflexões sobre as estratégias educativas do Estado e a prática da educação popular*, en: V. Paiva (org). *Perspectivas e dilemas da educação popular*. Edições Graal, Río de Janeiro, 1984.
- BOSCO PINTO, João. *Planejamento participativo: rito ou prática de classe?*, en *CADERNOS de Planejamento Participativo*, No. 3. FIDENE-UNIJUI. Livraria UNIJUI, Editora Ijuí, 1986.
- BRAVO, H.F. *Educación Popular*, Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, Argentina, 1983.
- CARIOLA, Patricio y ROJAS, Alfredo. *Del macetero al potrero: experiencias de educación popular y reflexiones para su masificación*. Santiago, CIDE, 1985.
- CARIOLA, P. *Educación y Participación en América Latina*. CEPAL, Santiago, 1980.
- CASTILLO, ALFONSO y LATAPI, Pablo. *Educación no formal de adultos en América Latina. Situación actual y perspectivas*. Santiago. OREALC, 1983.
- CDDH. *Memoria del II Encuentro de Educación Popular de América Latina y El Caribe*. La Habana, Junio, 1986 en Cuaderno Testimonio No. 2, CDDH, Quito, 1987.

- CECON, Claudius Miguel e OLIVEIRA, Rosisca Darcy de; *Vida da escola e a escola da vida*. 1982. Ed. Vozes, Petrópolis.
- CELADEC. *Educación Popular: fundamentos teóricos y particularidades de la educación popular en América Latina*. Programa Continental de Educación Popular. Lima (mimeo), 1980.
- CELATS (ed). *La sistematización como práctica. Cinco experiencias con sectores populares*. Lima, CELATS, 1985.
- CIDE/FLACSO. *Seminario "Sistematización de experiencias de educación popular y acción social". Informe final*. Santiago, 1984.
- COSTA, Beatriz. *Para analizar una práctica de educação popular, en Cadernos de Educacao Popular No. 1 VOZES/ NOVA*, Río de Janeiro, 3ra. Ed. 1982.
- CUEVAS, Pilar y ESPINO, Gonzalo (entrevistadores). *Educación Popular y Dictadura*. TAREA, Lima, 1987.
- CUSSIANOVICH, A.; CHIROQUE, S.; *Educación Popular en Debate*. I.P.P., Lima, 1987.
- DE SOUZA, João Francisco. *Uma pedagogia da revolução*. Cortez Editora, Sao Paulo, 1987.
- DE ZUTTER, Pierre. *Cómo comunicarse con los campesinos?* Editorial Horizonte, Lima, 2da. ed. 1986.
- DE WIT, Ton y GIANOTTEN VERA, *Teoría y Práxis en educación de adultos y desarrollo rural*. Experiencias en investigación participativa. En VIO G. Francisco; Vera GIANOTTEN y Ton DE WIT. *Investigación Participativa y praxis rural*. Lima, Mosca Azul Editores, 1981.
- DELPIANO, A. y SANCHEZ, D. *Educación Popular en Chile: 100 experiencias*. CIDE-FLACSO, Santiago, Chile, 1984.
- FALS BORDA, Orlando. (coord.) *Conocimiento y poder popular*. Lecciones con campesinos de Nicaragua. México, Colombia, Siglo XXI, Bogotá, 1985.
- FALS BORDA, Orlando, De O. Fals Borda a M. Gajardo, en Gajardo M. (Editora). *Teoría y Práctica de la educación popular*. International Development Research Center, Ottawa, 1983.
- FALS BORDA, O. y otros. *Crítica y política en ciencias sociales: el debate sobre teoría y práctica*. Ed. Punta de Lanza, Bogotá, Colombia, 1978.
- FREIRE, Paulo. *La Pedagogía del Oprimido*. Editorial Studio Tres Latinoamerica, 1971.
- FREIRE, Paulo. *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Editorial La Aurora. Buenos Aires, 1986.
- FREIRE, Paulo, FREI BETTO. *Esta escuela llamada vida*. Editorial Legasa. Buenos Aires, 1988.
- FREIRE, Paulo. *La educación como Práctica de la libertad*. Ed. Siglo XXI, Buenos Aires, 1986 (32a. Edición)
- FREIRE, Paulo. *Cartas de Guinea-Bissau*. Ed. Siglo XXI, México, 1985.
- GAJARDO, Marcela y WERTHEIN, Jorge, *Educación participativa: alternativas metodológicas*. Río de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

- GAJARDO, Marcela. *Educación de adultos en América Latina: Problemas y tendencias.* (Aportes para un debate) OREALC/Santiago. 1982.
- GAJARDO, Marcela. *Educación de adultos de Nairobi a París*, en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos # 3. Centro Multinacional de Educación de Adultos, México, 1985.
- GARCIA HUIDOBRO, Juan Eduardo. *La relación educativa en proyectos de educación popular - Análisis de quince casos.* CIDE, Documento de trabajo No. 2 Santiago, 1982.
- GARCIA HUIDOBRO, Juan Eduardo. *Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no formales de educación de adultos.* Santiago, UNESCO. Oficina Regional para América Latina, 1980.
- GARCIA HUIDOBRO, Juan Eduardo. *Educación Popular en Chile - Algunas proposiciones básicas.* ECO, Educación y Solidaridad No. 1, Santiago, 1983.
- GARCIA HUIDOBRO, J. Eduardo. *La Educación Popular.* En Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina (comp.) P. Latapí y A. Castillo. UNESCO-CREFAL. México, 1983.
- GARCIA HUIDOBRO, Juan Eduardo. *Alfabetización y educación de adultos en la Región Andina.* CREFAL, Pátzcuaro, 1982.
- GARCIA HUIDOBRO, Juan Eduardo y PIÑA, Carlos. *Obstáculos, facilitadores, aciertos y errores: Comentarios a la marcha de los proyectos.* Documentos No. 2 del Seminario sobre Sistematización, CIDE-FLACSO, Talagante, Chile, 1984.
- GARCIA HUIDOBRO, Juan Eduardo. *Paulo Freire y la Educación de Adultos como Acción Cultural.* CIDE, Santiago de Chile, 1982.
- GARCIA HUIDOBRO, Juan E., MARTINIC, Sergio. *Intento de definición de la educación popular.* CIDE, Santiago, Chile, 1983.
- GARCIA, Pedro B. *Educação popular: algumas reflexões em torno da questão do saber.* En C. Brandão (org) *A questão política da educação popular.* Editora Brasiliense, Sao Paulo, 1980.
- GARCIA, Pedro B.: *"Saber popular/educação popular"*, Cadernos de Educação Popular, No. 5. VOZES/NOVA Rio de Janeiro, 3ra. Edición 1986.
- GIANOTTI, Vera y De Wit, Ton. *Organización campesina: el objetivo político de la educación popular y la investigación participativa,* TAREA, Lima, 1987.
- GRAMSCI, Antonio. *Cuadernos de la Cárcel.* Editorial Era, México, 1985.
- GRAMSCI, A. *Los intelectuales y la organización de la cultura.* Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1972.
- HERNANDEZ, Isabel. *Conciencia étnica y educación de adultos indígenas en América Latina.* Santiago, Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), 1984.
- HERNANDEZ, Isabel (comp) *Saber popular y educación en América Latina.* Ediciones Búsqueda-CEAAL, Buenos Aires, 1985.
- ICAE, *Investigación Participativa: una introducción.* En lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina (comp) y A Castillo, UNESCO-CREFAL, México, 1985.



- IDAC, Instituto de Ação Cultural. *Vivendo e Aprendendo*, 1980. Ed. Brasiliense, S. Paulo.
- IDAC, Instituto de Ação Cultural. *Cuidado, Escola!* 1980 Ed. Brasiliense, S. Paulo.
- JARA, H. Oscar. *Conciencia de clase y métodos dialécticos en la educación popular*. En DIE. Las clases populares y las modalidades extraescolares de la educación. México, DIIR, No. 7, 1982.
- JARA, H. Oscar. *Educación popular: la dimensión educativa de la acción política*. Panamá. Centro de Estudios y Acción Social (CEASPA), y ALFORJA, 1981.
- JARA, H. Oscar. *Los desafíos de la educación popular*. ALFORJA, San José, Costa Rica, 1984.
- JARA, H. Oscar. *Educación Popular. Un concepto en búsqueda de definición*. Cuadernos de Investigaciones Educativas, 7 DIE/CIEA/INP, set. 1982, México.
- KAPLUN, Mario. *Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos*. UNESCO-OREALC, Santiago, 1983.
- KAPLUN, Mario. *Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos*. En *Lecturas sobre Educación de Adultos de América Latina* (comp) P. Latapi y A. Castillo. UNESCO-CREFAL, México, 1985.
- LATAPI, Pablo. *Prospectiva de la educación de adultos a la luz de la pobreza en América Latina*. Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina (comp.) P. Latapi y A. Castillo. UNESCO-CREFAL, 1985.
- LATAPI, Pablo, CADENA, Félix. *La educación no-formal en México: un análisis de sus metodologías*. En *Teoría y práctica de la educación popular*. (comp.) Marcela Gajardo. OEA-CREFAL-IDEA, 1985.
- LATAPI, Pablo. *Tipología y criterios para la evaluación de la calidad de la educación de adultos en América Latina*, México, CREFAL, 1984.
- LATAPI, Pablo. *Tendencias de la educación de adultos en América Latina. Una tipología orientada a su evaluación cualitativa*. CREFAL, UNESCO, México, 1984.
- LEIS, Raúl. *La sal de los zombies (Cultura y educación popular en la tarea común de despertar a los durmientes)*. TAREA, 1986.
- LIZAZABURU, Alfonso. *La formación de promotores de base en programas de alfabetización*. UNESCO. Oficina Regional de Educación, Santiago, Chile, 1981,
- LOPEZ, F. Francisco. *Una aproximación a la problemática de la educación popular: método, estrategia, sistematización y evaluación*, Santiago, 1982.
- MARIÑO, German, PERESSON Mario, CENDALES, Lola. *Educación popular y alfabetización popular en América Latina*. Dimensión Educativa, Bogotá, 1983.
- MARSHALL, Teresa, *Una lectura de experiencias de salud y educación popular en América Latina*. Santiago, CEAAL, 1985.
- MARTINIC, Sergio. *Algunas categorías de análisis para la sistematización*. Documento No. 3 del Seminario sobre Sistematización, 9-13 de enero 1984. CIDE-FLACSO, Talagante, Chile (mimeo), 1984.
- MARTINIC, Sergio y WALKER, Horacio. *El Umbral de lo Legítimo. Evaluación de la acción cultural*. CIDE, Santiago, 1987.

- MARTINIC, Sergio. *Saber Popular: notas sobre conocimientos y sectores populares*. CIDE, Santiago, 1986.
- MARTINIC, Sergio. *Educación y cambio social: análisis exploratorio de algunas proposiciones de experiencias de educación popular*. Santiago, Chile, CIDE, 1984.
- MEJIA, Marco Raúl. *Educación popular, Aportes para la discusión*. Bogotá CINEP, 1985.
- MEJIA, Marco Raúl. *Itinerario Temático de la Educación Popular*. CEAAL, Santiago, 1988.
- MEJIA, Marco Raúl. *Hacia otra escuela desde la educación popular*. CINEP, Bogotá, 1988.
- NAGEL, José y RODRIGUEZ, Eugenio. *Estrategias de alfabetización en América Latina y El Caribe*. En *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina* (comps.) P. Latapi y A. Castillo. UNESCO-CREFAL, México, 1985.
- NUÑEZ, Carlos. *Educación para transformar, transformar para educar*. Imdec, Guadalajara, 1985.
- OSORIO Jorge, WEINSTEIN Luis. *La Fuerza del Arco Iris*, CEAAL, Santiago, 1990.
- PAIVA, Vanilda (org) *Perspectivas e dilemas da educação popular*, Edições Graal, Río de Janeiro, 1984.
- PAIVA, Vanilda P. *Paulo Freire y el nacionalismo desarrollista*. Editorial Extemporáneos, México, 1982.
- PAIVA, Vanilda. *Educação popular e educação de adultos*. Ed. Doloya, Río de Janeiro, Brasil, 1972.
- RAMA, Germán. *Estilos educativos, en Rama, Germán (compilador). Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*. UNICEF, Chile, 1980.
- RICHARDS, Howard. *La evaluación de la acción cultural: estudios evaluativos del Proyecto Padres e Hijos*. Documento de trabajo No. 3 CIDE, Santiago, 1983.
- RODRIGUES Brandão, Carlos. *O Ardil da Ordem*. 1983. Papyrus, Campinas.
- RODRIGUES Brandão, Carlos. *Educação alternativa na sociedade autoritaria*. En V. Paiva (org). *Perspectivas e dilemas da educação popular*, edições Graal, Río de Janeiro, 1984.
- RODRIGUES Brandão, Carlos. *Estructuras sociales de reproducción del saber popular*. En M. Gajardo (comp) *Teoría y práctica de la educación popular*. OEA, CREFAL, IDRC. Pátzcuaro, 1985.
- RODRIGUES Brandão, Carlos. *Los caminos cruzados: formas de pensar y realizar educación en América Latina*. En *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina*. UNESCO-CREFAL. 1985.
- RODRIGUES Brandão, Carlos. *La educación popular en América Latina*. TAREA, Lima, 1986.
- RODRIGUES Brandão, Carlos. *Saber e ensinar: três estudos de educação popular*, Papyrus, Campinas, 1984.
- RODRIGUES Brandao Carlos. (org) *A questão política da educação popular*. Editora Brasiliense, Sao Paulo, 1980.

- SANTUC, Vicente. "Proyecto CIPCA" Juan García Huidobro (Editor) *Alfabetización y educación de adultos en la región andina*. México, OREALC-CREFAL, 1982.
- SABIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*, Cortés Editora, São Paulo, 1985.
- SCHMELKES, Silvia. *La educación y la suerte del campesino*. En *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina* (comp) P. Latapi y A. Castillo. UNESCO-CREFAL, México, 1985.
- SEGUIER, Michel. *Crítica institucional y Creatividad Colectiva*, 1976. ONDEP, Lima.
- TORRES, Carlos A. Paulo Freire: *Educación y concientización* Ediciones Sígueme, Salamanca, 1980.
- TORRES, Carlos A. *Leitura Crítica de Paulo Freire*. Edições Loyola. São Paulo, 1981.
- TORRES, Rosa María. *Educación Popular: un encuentro con Paulo Freire*. CECCA-CEDECO, Quito, 1986.
- TORRES, Rosa María. *Recuperar las historias del pueblo*. CIUDAD, Quito, 1987.
- TORRES, Rosa María. *Alfabetización popular: diálogo entre 10 experiencias de Centroamérica y el Caribe*. CEAAL-CRIES, Quito, 1987.
- TORRES, Rosa María. *Nueve tesis sobre la alfabetización alternativa: reflexiones en torno a la experiencia nicaraguense*. Cuadernos Pedagógicos Nos. 3-4 Fundación Fernando Velasco, Quito, 1983.
- TORRES, Rosa María. *Discurso y práctica en la educación popular*. CIUDAD, Quito, 1987.
- Van Dam, Duke y otros. *Educación Popular en América Latina. La teoría en la práctica*. CESO, La Haya, 1988.
- VARGAS, L. y otros. *Técnicas participativas para la educación popular*. Alforja, San José, Costa Rica, 1984.
- VIO GROSSI, Francisco. *La investigación en educación de adultos en América Latina: evolución, estado y resultados*. En *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina* (comp) P. Latapí, A. Castillo. UNESCO-CREFAL, México, 1985.
- VIO GROSSI, F. HALL, B. WIT, T. GIANOTTI, V. y otros. *Investigación Participativa y Praxis Rural*. Ed. Mosca Azul, Lima, Perú, 1980.
- VIO GROSSI, F. *Organismos de promoción, desarrollo alternativo y cooperación internacional. Casos de Bolivia, Chile y Perú*. Santiago, CEAAL, 1983.
- VIO GROSSI, F. *La investigación de adultos en América Latina: Evolución, estado y resultados*. OREALC, Santiago, Chile, 1982.
- VIO GROSSI, Francisco. *Primero la Gente*; CEAAL, Santiago, 1989.
- WALKER, Horacio. *Una evaluación para los proyectos de educación popular*. CIDE, 1982. Santiago.
- WALKER, Horacio y HOWARD, Richards. *Evaluación iluminativa y acción cultural*. Santiago, CIDE, 1983.
- WANDERLEY, Luis Eduardo. *Educación para transformar: Educação Popular—Igreja Católica, Política no Movimento de Educação de Base*. 1982. USP, S. Paulo, (mimeo).