

HORIZONTE HISTÓRICO, CULTURA Y SOCIEDAD EN LA EDUCACIÓN POPULAR

Ana María Castellano Vílchez
(LUZ)

anamariacastel@cantv.net

RESUMEN

En este artículo se presenta una propuesta teórica elaborada a partir del diálogo de saberes entre el conocimiento científico y el conocimiento local. Una investigación etnográfica permitió comprender los procesos educativos informales que despliegan dos comunidades marabinas, en los cuales se pone de manifiesto la necesidad de emprender reflexiones y acciones que conlleven a la formación socio-política de sus habitantes. Los resultados convergen en la construcción de un conjunto de principios y criterios pertinentes para el desarrollo de una educación popular que considere la diversidad cultural, la sabiduría popular, la comprensión de los diversos contextos sociales, la existencia de conflictos entre actores que poseen intereses económicos contrapuestos y que además valore la importancia de la inserción social por parte del agente externo y el estudio del modo de vida. Esto implica reconocer la improcedencia de la aplicación de enfoques y métodos de educación rígidos que pretenden encajar coherentemente en la situación de cada comunidad, independientemente de su historia particular.

Palabras clave: educación popular; comunidad popular; conocimiento local; modo de vida; etnografía.

HISTORICAL HORIZON: CULTURE AND SOCIETY IN POPULAR EDUCATION

ABSTRACT

This article presents a theoretical proposal worked out through a dialogue between scientific and local knowledge. An ethnographic research allowed us to understand the informal educative process that two communities in Maracaibo have used, which show us the necessity to begin a serious reflection and action that could take us toward social political upbringing of its inhabitants. The results converge in the construction of pertinent principles and criteria for the popular educational development that will consider the cultural diversity, popular knowledge, the comprehension of the different social contexts, conflicts between those who have economic and opposite interests and at the same time will prize the importance of social insertion by the external agent and the study of ways of life. This implies the recognition of wrongfully application of rigid educational methods and views that will likely pretend to be coherent in each community and not acknowledging its particular history.

Key words: popular education; popular community; local knowledge; way of life; ethnography.

Introducción

El actual proceso de exclusión social que viven las comunidades “La Arreaga” y “El Chaparral”, ambas ubicadas en Maracaibo-Venezuela, ha puesto de relieve la necesidad de diseñar una propuesta teórica y metodológica de Educación Popular¹ (EP) que considere las diversidades socio-culturales y se fundamenta en un eje político y en un eje cogno-educativo. El primero se propone contribuir a la organización autogestionaria, la unión, la cooperación y la solidaridad entre los miembros que conforman la comunidad y sus organizaciones populares.

El segundo eje busca emprender procesos de Educación Popular que permitan adquirir y compartir los conocimientos locales y científicos para comprender e interpretar los eventos sociales con una perspectiva que trascienda los escenarios más inmediatos.

En la EP cobra importancia el estudio de la vida cotidiana, lo local, lo grupal y lo personal que trabaja más sobre lo específico y lo propio, que sobre la generalidad, pues se recobra la diversidad de las prácticas populares, lo cual devela un aprendizaje social *sui generis*, que sin negar las influencias globales, conduce al reconocimiento de las especificidades locales y a la vez se propone superar la visión micro, lo cual limitaría la oportunidad de descubrir el horizonte histórico (del cual se hablará en líneas siguientes) que está *oscuramente* incluido en sus propias vivencias, esfuerzos y acciones locales.

La EP busca promocionar el desarrollo de prácticas de formación socio-política en las que se conformen los hábitos y los valores de participación, solidaridad, responsabilidad y aspiración emancipadora, combinado con una acción política que sea capaz de abrir espacios para la construcción de una sociedad en la que se pueda “vivir con calidad”².

Las crisis que han experimentado los modelos teóricos en estos últimos años, junto al desarrollo de un *pragmatismo galopante*, le exige a la EP la valoración tanto de la práctica como de la construcción de enfoques teóricos emergentes, así como también el aporte de los existentes –vistos desde una perspectiva crítica– para el análisis y comprensión de esta sociedad, que si bien es cierto, ha experimentado cambios históricos acelerados y han surgido *nuevos* problemas sociales, ha mantenido las desigualdades sociales, “el carácter

¹ La construcción de esta propuesta de Educación Superior surge en el desarrollo del proyecto de investigación titulado: “Aspectos teóricos y metodológicos de la Planificación Popular”, el cual está adscrito al Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP) de la Facultad de Humanidades y Educación y al Centro de Investigación en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, financiado por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico -CONDES- de la Universidad del Zulia.

² Según Demo (1998) “Vivir con calidad” implica la búsqueda del equilibrio entre la calidad cualitativa y la calidad cuantitativa. La primera hace referencia al tamaño óptimo, de extensión adecuada, de espacio conveniente, de tiempo cierto, de tener para ser. La segunda se refiere a la base material de la felicidad, de las dimensiones de la belleza, de la intensidad fundada, ser y tener.

depredador del neocapitalismo triunfante y diversas formas de alienación humana” (Córdova, 1995, p.16).

La definición del conjunto de principios y criterios de la EP implica, por una parte, una revisión de los autores más relevantes en el tema en cuestión y, por otra, el estudio del modo de vida y la valoración del conocimiento local y de las estrategias de solución de los problemas, practicadas por las dos comunidades mencionadas. Es oportuna la aclaratoria de que en este artículo el énfasis se ha puesto en presentar la propuesta de EP, producto de un trabajo etnográfico basado en un “diálogo de saberes” entre el conocimiento local y el científico.

El resultado del encuentro de estos saberes conduce al establecimiento de un principio general denominado Adaptabilidad Situacional y tres criterios que lo complementan: el criterio político social, el criterio horizonte histórico y el criterio cultural, los cuales intentan ofrecer un marco teórico flexible y consistente para abordar procesos de EP concretos, en los que se desarrollen prácticas educativas que reconozcan la diversidad socio-cultural, sin descuidar la consideración de los contextos más globales.

En correspondencia con lo expuesto, el artículo muestra la estrategia metodológica seguida en la investigación, se discute acerca de las perspectivas de EP manejadas por un conjunto de autores expertos en la materia. Se presenta una justificación de carácter práctico en la construcción de esta propuesta. Seguidamente se muestra el Principio de Adaptabilidad Situacional y los criterios que lo conforman. Se culmina con un conjunto de reflexiones finales sobre el tema tratado.

1. La orientación etnográfica como alternativa para la reconstrucción de “lo social”

Atendiendo el interés de establecer el principio y los criterios de una EP adecuados a las condiciones locales de las comunidades populares se reconstruyen los significados y las acciones prácticas que en materia de procesos de formación política desarrollan las comunidades en estudio. Se establece un “diálogo de saberes” entre el conocimiento local y el conocimiento científico, sin descuidar el estudio de los diversos procesos económicos, políticos y culturales que caracterizan a la sociedad venezolana.

Se recurre a la orientación etnográfica, dado que ésta permite el desarrollo de un trabajo de campo que facilita el proceso de acercamiento y conocimiento de las comunidades populares seleccionadas. Se asume la responsabilidad de recrear la realidad de “los investigados”, estableciendo una relación directa con ellos en los escenarios o en los contextos donde se desarrolla su vida cotidiana. Así que como toda etnografía, ésta se produce en una práctica concreta de investigación realizada *in situ*.

La orientación etnográfica facilita la tarea de transformar, como lo señalan Velasco y Díaz de Rada (1997), la aparente masa caótica de datos producidos en el transcurso de la interacción con los habitantes de las comunidades seleccionadas para el estudio, en un discurso coherente y unitario en el que cada dato, no sólo encaja en un segmento apropiado

del discurso, sino que está mostrándose multirreferido a los demás hasta expresar un proceso complejo. Esta información es recogida a través de un procedimiento metodológico que se apoya en un conjunto de técnicas participativas que conducen al análisis e interpretación contextual de la *aparente masa caótica de datos*, a la que se refieren los autores.

1.1. El proceso de investigación etnográfica

La investigación se desarrolla de una manera dinámica, flexible y cargada de incertidumbre, aunque los pasos seguidos en la tarea de acercarse al conocimiento de las comunidades en estudio, sean presentados de una forma esquemática. Este procedimiento permitió elaborar la propuesta de EP sobre la base de experiencias prácticas desarrolladas en las comunidades mencionadas:

- a. La documentación etnográfica, la cual permite adherir, aunque de una manera flexible, los marcos teóricos que ayudan a interpretar la realidad.
- b. La selección de la comunidad, atendiendo los criterios establecidos intencionalmente por los investigadores.
- c. El proceso de inserción social que tiene dos finalidades: desplazarse y acercarse al conocimiento de las condiciones económicas, políticas y culturales de la comunidad.
- d. El proceso de búsqueda de información más sistemática, apoyado en las técnicas de la observación participante y la entrevista *en profundidad*.

1.2. Técnicas que permitieron el acercamiento al conocimiento de las comunidades

La utilización de las técnicas e instrumentos de recolección de la información se concertó previamente con “los investigados”. En este sentido, los diálogos abiertos y espontáneos y la observación sistemática centrada en la vida cotidiana de la comunidad, así como la entrevista en profundidad (abierta y focalizada) permiten la aproximación al conocimiento de las condiciones que caracterizan tales comunidades.

Adicionalmente a las técnicas de la observación y la entrevista en profundidad, se utilizan los diarios de campos los cuales son útiles para realizar una descripción detallada de lo acontecido diariamente en las comunidades, a la vez que se registran las impresiones sobre el proceso metodológico desarrollado, las dudas, las estrategias a seguir y las fallas que se detectan en el desarrollo del proceso de investigación.

También resultan de gran interés las notas de campo, en las cuales se recogen diferentes informaciones en el momento en el que los acontecimientos se desarrollan: dudas, preguntas, datos claves, nombres, fechas, direcciones, gestos, silencios por parte de los

“investigados” o cualquier otro dato que fuese considerado importante para el logro de los objetivos de la investigación.

1.3. Una estrategia metodológica para el análisis e interpretación de la información

La estrategia de análisis e interpretación de la información pretende mostrar la relación existente entre el texto y el contexto, entre “lo dicho” y lo “hecho” y pretende no quedarse solamente en el análisis del texto, lo cual podría conducir a definir una situación y una perspectiva del *mundo* del sujeto restringida al ámbito individual, que probablemente hubiese llevado a la presentación de categorías que podrían alejarse del “mundo objetivo” y práctico en el cual fueron construidas.

Esto justifica la decisión de utilizar el análisis hermenéutico dialéctico, pues éste permite ir *del texto al contexto y del contexto al texto*, en la medida que exige comprender las acciones individuales y grupales, en el marco de los escenarios inmediatos y también globales.

Contextualizar implica la consideración del cuadro histórico específico, con sus fundamentales componentes económicos, sociales, políticos y culturales de orden estructural, en los que el relato o el testimonio de vida se sitúa, como bien lo apunta Ferrarotti (1991). La contextualización -prosigue este autor- “es la necesaria red de fondo, la trama en la que se insertan y se encuadran, adquiriendo todo el significado de preciosos, indispensables fragmentos del mosaico general, los específicos relatos de los actores sociales” (p. 159). Para otros especialistas:

El acto discursivo se comprende tomando en cuenta no sólo los elementos expresivos y el contenido presentado, sino también, y de una manera fundamental, el contexto en que se produce. El desconocimiento de la historia social y de la historia de determinado discurso lleva a una lectura precaria de los materiales (Prieto, 1999, p.13).

El análisis hermenéutico como herramienta metodológica permite establecer que cuando el hablante dice algo dentro de un contexto cotidiano, no solamente se refiere a algo en el mundo objetivo (como el conjunto de lo que es o podría ser), sino también a algo en el mundo social (como el conjunto de relaciones interpersonales legítimamente reguladas) y a algo en el mundo propio y subjetivo del mismo hablante (como el conjunto de vivencias manifestables a las cuales tiene un acceso privilegiado). Comprender lo que se dice o se hace, precisa de la participación y *no la mera* observación por parte del investigador, como bien lo apunta Habermas (1985).

Es necesario acotar que la estrategia de interpretación de la información se presenta separada en tres momentos, con el objeto de facilitar su comprensión.

- a. **Primer momento:** la revisión de la información, que incluye:

- a.1) **La revisión** de la información obtenida a través de la observación participante, la cual está plasmada en diarios y notas de campo
- a.2) **La transcripción** de las entrevistas, lectura y verificación de la reproducción fiel de las mismas.
- a.3) **Una nueva lectura** de las entrevistas transcritas con la finalidad de detectar incoherencias y confirmar que el proceso de saturación de la información ha sido alcanzado.
- b. **Segundo momento:** la clasificación de la información, atendiendo un criterio cronológico y un criterio temático. En primer lugar, se realiza una descripción de orden cronológico en el que se desenvuelve la entrevista o la información plasmada en el diario de campo, con el objeto de organizar los procesos, considerando el ámbito local e individual y el momento socio-histórico predominante en la época determinada, lo que permite relacionar el texto con el contexto en un nivel descriptivo, acercando al investigador a la interpretación. Seguidamente se cataloga la información por temas, atendiendo los objetivos de la investigación y los “procesos emergentes”. Este momento permite hacer una primera caracterización sobre los aspectos relacionados con la EP.

Cada entrevista u observación plasmada en los diarios de campo se analiza por separado, tratando de ubicar las “unidades de sentido”, expresadas en categorías. Asimismo la información se clasifica y se establecen las relaciones atendiendo a *los juicios y lo sucedido* en cuanto al fenómeno de la EP. Las coincidencias e incoherencias entre el discurso y la acción se conjugan en un eje de significación, a partir del cual se construye y se sustenta el testimonio y/o la acción.

- c. **Tercer momento:** la interpretación de la información y el establecimiento de las relaciones entre el contexto y el texto. Para lograr el nivel de análisis y de síntesis entre el texto y el contexto se relacionan los ejes de significación que interconectan el conjunto de prácticas que desarrollan las comunidades en estudio, las cuales se tejen alrededor del fenómeno de la EP.

Se trata de llevar al máximo la tensión entre la teoría y la práctica. La elaboración de “otras” perspectivas apoyadas en las “teorías emergentes” es posible una vez que el diálogo de saberes permite resignificar procesos, partiendo de la consideración del “punto de vista del nosotros”, ubicando esta perspectiva en un contexto global y también inmediato, que en suma, permite comprender su significación para un colectivo que vive un determinado modo de vida, el cual no escapa del movimiento global de la sociedad.

2. Hacia una definición de Educación Popular

Como ocurre con las expresiones teóricas que se han mantenido en uso durante un ciclo histórico de mediana o larga duración, el concepto de EP ha pasado por un proceso de

prueba que actualmente contribuye a verificar su potencialidad, en una época caracterizada por un proceso combinado de enriquecimiento de ideas, renovación y cuestionamiento de los paradigmas que a lo largo de la historia han dominado e impuesto sus directrices para aprehender, explicar e intervenir la realidad social.

En este espacio de apertura, según Núñez (1987)) se han propuesto diversas tendencias para designar el fenómeno de la EP, de las cuales dos de ellas, la Educación No Formal y la Educación de Adultos, constituyen un intento de apropiación por parte del Estado capitalista para cambiar o tergiversar los referentes fundamentales de la EP.

La “Educación no formal” rompe los moldes rígidos de la escuela tradicional en los aspectos “formales”, sin embargo, continúa con los mismos enfoques y procedimientos, con una serie de conocimientos previamente diseñados y organizados por expertos. Se trata de la superación del “aula”, pero dentro de la misma “escuela” y como siempre ligado a programas oficiales.

La educación de adultos, modelo más cercano a lo que Núñez (1987) denomina EP, no puede ser considerada como tal, pues se trata de una educación dirigida a sectores no atendidos (por razones de edad) dentro de los programas establecidos en el sistema educativo formal. Su contenido muchas veces gira sobre aspectos propios de la escuela formal, pero no tiene validez académica oficial. Sus métodos de trabajo son altamente tradicionales y prácticamente escolares. Estos enfoques y muchos otros similares son, a nuestro juicio, parciales por cuanto dejan de lado explícitamente, la intencionalidad política del modelo educativo con que se trabaja. Muchas veces aunque el sector “beneficiado” sea el pueblo, la orientación, el contenido y la forma de impartir los conocimientos, no responden a sus intereses en cuanto clase, concluye el autor.

Desde la óptica que se maneja en la investigación, el hecho de no declarar su intencionalidad política, no implica neutralidad. Todo acto educativo, implícita o explícitamente, tiene un objetivo de tipo político.

Para Núñez (1987, p. 57), “sólo puede ser considerado como EP aquel proceso de formación y capacitación que se da dentro de una perspectiva política de la clase popular, que forma parte o se vincula a la acción organizada (política) del pueblo, en orden a lograr el objetivo de construir una sociedad nueva, de acuerdo con sus intereses”.

Martínez (1991, p. 6) señala que “la educación popular se refiere fundamentalmente a las prácticas educativas, cuyos referentes teóricos y postulados liberadores conformantes de su discurso se reflejan en la práctica dialéctica, la que a su vez le da cuerpo, la constituye y reconstituye constantemente”. El autor rechaza el concepto que le asigna sólo un carácter extensivo y de ampliación a la EP, debido a que con esto algunas instituciones y grupos de poder siguen negándole a la EP su vitalidad transformadora.

Así, Musquivar, Fernández, y Paredes (citados por Martínez, 1991), caracterizan las prácticas educativas populares como aquellas:

- a. cuya orientación fundamental es el cambio social, la transformación de las actuales estructuras económicas, sociales, políticas y culturales.
- b. dirigidas a los sectores populares (obreros, campesinos, desocupados, pobladores de barrios, clases medias empobrecidas).
- c. en las que existe voluntad de utilizar formas de enseñanza, aprendizajes e intentos educativos participativos y críticos.

La tarea de la EP es esencialmente política y está dirigida a la formación de actores sociales capaces de intervenir y cambiar su situación problemática. Este planteamiento necesariamente conduce al reconocimiento de tres dimensiones en la EP: a) la dimensión socio-política, b) la dimensión cognoscitiva, y c) la dimensión práctica.

A la EP le corresponde iniciar una ruptura con la alienación cotidiana, en la cual viven los actores sociales desposeídos, con el objeto de que éstos desarrollen potencialidades para que puedan diseñar proyectos *de, desde y con* la base. A la EP la define su práctica horizontal de trabajo con los grupos populares y el uso de técnicas inductivas, pero esencialmente lo que la diferencia de otro tipo de educación, es su *contenido político*.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la EP se entiende como el desarrollo de capacidades cada vez mayores entre grupos también cada vez mayores para desnaturalizar las relaciones sociales y la cultura de un sistema capitalista globalizador que no ofrece ninguna salida digna a los sectores excluidos.

La EP como una dimensión educativa de la acción ejercida por los grupos populares busca construir una cultura política que beneficie a los sectores desposeídos en su integralidad, tomando en cuenta diversas dimensiones: lo afectivo, lo interpersonal, lo social, lo organizativo, lo soñado.

Freire, en la década de los sesenta, sin lugar a dudas, marcó el inicio y desarrollo posterior de este enfoque de educación y postuló la *concientización* como un proceso que intentó abrir las puertas a una educación liberadora.

Este autor selló la “construcción de un concepto y la búsqueda de una fundamentación antro-po-filósófica, en un contexto histórico-social en el que fermentaban las luchas populares en el continente” (Fernández, 1997, p. 10).

Mariño (1994, p. 51) ha criticado a los seguidores de Freire, pues según el autor “éstos han asumido que el educando o se encuentra vacío (de saberes) o si los posee, éstos están equivocados. La concientización -agrega- terminó convertida en transmisión, en depósito de información, en educación bancaria”.

En la época de los noventa, según Mejía (1991, p. 14), “comienza a dársele énfasis a la acción política y se le devuelve al sujeto y a su accionar un lugar en la construcción de su historia completa”.

Apoyados en los aportes de estos autores se consideran cuatro aspectos esenciales en la construcción de una definición de EP:

1. La práctica política como fundamento del trabajo popular, pues la EP es una propuesta teórica metodológica que se nutre de las experiencias prácticas desarrolladas *por, en, para y desde* las comunidades populares e intenta adecuarse a las condiciones locales de cada comunidad. No hay estándares, ni métodos, ni enfoques teóricos totalmente elaborados que puedan *encajar* coherentemente en la situación de cada comunidad. Los resultados de la EP deben concretarse en esa misma práctica, introduciendo cambios significativos en la calidad y nivel de vida de sus habitantes.
2. La intencionalidad política, puesta de manifiesto en los objetivos de participación, organización, movilización popular y cambio social. En la EP se comparte el compromiso y la alianza política con sectores populares.
3. El aprendizaje social y la movilización popular. A través del desarrollo de prácticas educativas colectivas, la EP aspira apoyar el conocimiento local de los sectores populares, en cuanto a las estrategias de solución de problemas colectivos que, respetando las diferencias y particularidades de cada comunidad, como de cada grupo social, (mujeres, etnias, ambiente, entre otros), puedan configurar los lineamientos básicos para la participación y la movilización social. Se parte del principio de que a pesar de la diversidad socio-cultural que caracteriza a estos sectores, existe una serie de aspectos fundamentales que los hace semejantes: la opresión social, su condición de desposeído y su escasa o nula participación en las decisiones regionales y nacionales sobre la problemática social que les compete.
4. La consideración de diversos contextos sociales, lo cual implica conocer *desde adentro* y adecuarse a las condiciones locales de cada comunidad, sin descuidar la consideración de escenarios más globales. El educador no puede imponer sus métodos de enseñanza, sino mostrar una apertura hacia un proceso de formación socio-política que facilite un “diálogo de saberes” entre el educador popular y los sectores excluidos de la sociedad.

Gydinas y Evia (1993, p. 40) señalan:

Lo que debe rescatarse de la EP: las valiosas herramientas metodológicas (por ejemplo, las corrientes latinoamericanas de investigación acción participativa); la perspectiva crítica de la realidad que se hace desde un compromiso ético con

los sectores populares, en el estudio de la realidad social; y, el establecimiento de una relación estrecha con los sectores populares.

3. Experiencias prácticas en las comunidades “La Arreaga y “El Chaparral”: reflexiones y lecciones

Las investigaciones desarrolladas en los barrios “La Arreaga” y “El Chaparral”, en Maracaibo-Venezuela, desde el año 1997 hasta la actualidad, han permitido el acercamiento al modo de vida de estas comunidades populares, así como el convencimiento de que sus organizaciones vecinales aplican estrategias locales que les permiten comprender y actuar sobre sus problemas sentidos e inmediatos, atendiendo fundamentalmente un conjunto de criterios que no trasciende el plano de las acciones cotidianas. Este hecho ha limitado el desarrollo de un proceso de formación socio-política y de prácticas sociales que promocionen la participación, la autogestión y la organización popular, mediante las cuales los sectores excluidos podrían idear proyectos sociales que les permitan resolver su problemática comunitaria y expandir su radio de acción, con la finalidad de crear redes comunitarias que se planteen la superación radical de su situación de excluidos socialmente.

Al estudiar y observar los planes de acción de estas comunidades se encontró que los problemas que fundamentalmente abordan son aquellos relacionados con la ausencia de la red de cloacas, el estado deteriorado de las calles, los problemas personales entre los vecinos, y la carencia de agua potable, entre otros.

Las reuniones de trabajo realizadas por las organizaciones vecinales para idear la solución de sus problemas representan escenarios fundamentales para desarrollar procesos de EP, pues de lo que se trata es de partir del conocimiento local de la comunidad y avanzar en la comprensión, caracterización y acción comunitaria, con la intencionalidad política de coadyuvar a la construcción de una sociedad, en la cual se puedan desarrollar lazos de cooperativismo y solidaridad social, como punto de partida en la búsqueda de la superación de un estilo de sociedad que niega a los sectores excluidos el disfrute de un nivel y calidad de vida óptimos.

El hecho de que las comunidades en estudio no desarrollen procesos de EP conduce a reflexionar sobre la necesidad de desarrollar en éstas, procesos de formación política. Estos procesos deben ser realizados sobre la base de un fundamento teórico adecuado a las condiciones históricas de las comunidades y de los avances teóricos y metodológicos que en materia de EP han tenido lugar en esta época.

El principio de Adaptabilidad Situacional y los criterios que lo conforman fueron contruidos a partir de las reflexiones realizadas a la luz de la realidad que atraviesa cada una de las comunidades mencionadas.

4. Aproximación al principio de Adaptabilidad Situacional en la EP

El principio y los criterios de la Educación Popular propuestos intentan servir de “marco” teórico y metodológico para contextualizar las prácticas de EP llevadas a cabo en comunidades populares, bien por *agentes externos* y/o por las mismas organizaciones vecinales.

Se propone un principio general denominado *Adaptabilidad Situacional*, el cual establece que los procesos de EP que se desarrollan *en, con o desde* las comunidades populares deben poseer la cualidad de adecuarse a la realidad local-comunitaria y deben considerar que cada comunidad vive en una situación social que es particular, propia, autorreferencial, dinámica, policéntrica, totalizante y compleja.

Le corresponde a la EP aportar estrategias de aprendizaje social que trasciendan en sus análisis y prácticas sociales la dimensión del contexto cotidiano. De igual manera, le concierne el desarrollo de prácticas de formación socio-política, en las cuales se conformen los valores de participación, solidaridad y aspiración emancipadora, combinando una acción política, capaz de abrir espacios para la construcción de una sociedad nueva o diferente a la actual.

Este principio lleva a considerar *lo pequeño* en su complejidad, diversidad y particularidad, pues *lo mejor* no está en *lo mayor*, pues los sueños y las aspiraciones de autogestión y de vida con calidad sólo parecen ser posibles en una dimensión pequeña.

En las grandes ciudades ingobernables y antieconómicas impera el anonimato, la masificación, la vida cogestionada, la burocracia. Allí resulta casi imposible desarrollar procesos de EP constructores de valores y hábitos de igualdad y solidaridad.

En la comunidad, en cambio, con toda su carga de identidad y valores culturales pueden germinar procesos de EP que incentiven la autopromoción, el autodesarrollo, la creatividad, la organización y la participación social, como una estrategia para hacerle frente a los conflictos sociales que los sectores populares padecen.

Fernández (2000, pp.149-150), observa que en “la comunidad sus habitantes están erigidos, distribuidos, ocupados y transitados todos por los elementos con los que se elabora el mundo común, porque el espacio construido y habitado se constituye en un complejo relacional, en una estructura comunicativa”, en una vida en común, levantada sobre los valores de solidaridad e identidad comunitaria.

Según Fals Borda (2000, p. 21), las víctimas del capitalismo actual y su consecuente globalización “se cuentan por billones en el mundo y se están defendiendo con lo que tienen a mano, en especial con sus costumbres regionales”.

Los sectores populares siguen dependiendo de sus espacios locales y de sus comunidades específicas para enfrentar sus problemas, ideando soluciones de alcance local, como es el

caso de las comunidades seleccionadas para este estudio. Aquí cobran importancia los criterios que se desprenden del Principio de Adaptabilidad Situacional, a saber:

- 1. El criterio político-social.** Dado que la propuesta de EP contempla como requisito fundamental la práctica social, como punto de partida y de llegada, se desarrollan procesos educativos para la acción y esta acción se lleva a cabo en un medio conflictivo, que pone de manifiesto la necesidad de plantear diversas estrategias de resolución de problemas, entre las que se puede mencionar, la elaboración de proyectos que auspicien la participación, la organización y la educación socio-política de las comunidades populares, como un requisito para contribuir con el cambio social.
- 2. El criterio horizonte histórico.** A lo largo de la exposición se ha insistido en la importancia de valorar lo cotidiano, lo local, lo micro, sin perder de vista la necesidad de relacionar este contexto con escenarios más amplios, al momento de establecer interpretaciones y explicaciones que permitan avanzar en el proceso de formación socio-política que implica la EP. Sin caer en *determinismos*, es preciso develar las relaciones que se establecen entre los problemas que aquejan a la comunidad y la situación regional, nacional y mundial. Es necesario superar la “microvisión” al momento de explicar los problemas sociales que éstas presentan.

El concepto de horizonte histórico del cual habla Ferraroti (1991) intenta captar el nexo de condicionamiento recíproco que conecta los diferentes niveles de experiencia del individuo, y establece relaciones entre estos niveles y el plano macrosistémico estructural, a fin de fijar los primeros elementos de una dialéctica relacional en la que naturaleza y cultura, ambiente e historia, sistema, clase, grupo e individuo establecen entre sí una relación necesaria y, al mismo tiempo, previsible. La propuesta de horizonte histórico de este autor alerta sobre la necesidad de “mirar lo vivido” sin desligarlo de sus contextos.

La premisa fundamental parte de la base de que “los seres humanos no viven en el vacío”. Además de su condición de individuos activos y pensantes se mueven en diversos contextos, en los que se insertan y se encuadran las diversas experiencias vividas por los sectores populares, lo cual lleva a pensar que esto le exige al educador popular el conocimiento y comprensión de procesos sociales, históricos y culturales, que en su conjunto conforman un marco ambiental, social y familiar en el que *la vida de la gente* se inserta y respecto al cual reacciona. La ubicación e interpretación de ese contexto es útil para establecer las relaciones globales con la vida cotidiana, así como las manifestaciones rutinarias de lo vivido.

El contexto socio-cultural o socio-simbólico, como lo denomina Córdova (1995), permite situar la dimensión simbólica de la vida social. Se refiere a un campo de conocimiento que incorpora el sistema de valores, las representaciones sociales, los modelos culturales, las escalas de sentido y de significación que los actores le otorgan a su propia actividad. Estos contextos tienen un marco espacial y uno temporal.

En ese sentido, se asume la importancia del estudio de lo “no acabado” y de los ámbitos emergentes, inéditos y cargados de múltiples significados y sentidos, como un requisito para avanzar en un proceso de formación socio-político de las comunidades populares.

La noción de espacio y tiempo, de lo “micro” y de lo “macro” le exige al educador conjugar los “planos” temporo-espaciales, junto a otras construcciones posibles, como un requisito para reconstruir “la real objetividad” del proceso de surgimiento, reproducción y transformación de los discursos orales y de las acciones de los actores sociales, en contextos particulares.

Nuestra propuesta plantea el desarrollo de procesos de EP en el presente, con los actores sociales que en su propia práctica cotidiana materializan y potencian su vida.

- 3. El criterio socio-cultural.** Establece la importancia del proceso de inmersión social del “agente externo” en el desarrollo de la experiencia educativa, entendiendo que sólo así se puede lograr un conocimiento total de la situación comunitaria como un requisito que podría comprometer los objetivos de la EP.

La EP plantea la necesidad de que los educadores populares conozcan las condiciones subjetivas y objetivas que caracterizan la comunidad. No se trata de imponer sus iniciativas, ignorando el aprendizaje social y el conocimiento local que la comunidad y/o las organizaciones comunitarias han acumulado a lo largo de su existencia.

Este criterio exige adentrarse al conocimiento del modo de vida de la comunidad y a su “sabiduría popular”. El agente externo está obligado a hacer un estudio exhaustivo de las condiciones económicas, políticas y culturales que definen a la comunidad en cuestión. En correspondencia con esto, es necesario profundizar en los aspectos simbólicos de la comunidad, como una forma de abordar el conocimiento de lo subjetivo en la misma.

Esto le exige al educador popular manejar un conjunto de conocimientos históricos, políticos y culturales que consientan la elaboración de un marco ambiental, social y familiar, así como también el conocimiento de la dimensión simbólica de la vida social de las comunidades. Se trata de abordar las manifestaciones culturales de la localidad, sin descuidar las relaciones globales, sin las cuales las explicaciones de orden micro no permitirían avanzar en la comprensión del horizonte histórico, lo que desde nuestra perspectiva, debilitaría los objetivos de la EP.

En la localidad están las raíces, la identidad, el sentido de vida colectiva e individual, allí sin duda se halla la “diversidad/alteridad”, en una suerte de entramado en el que se conjuga el pasado, como fuente de identidad, el presente en el que se encuentran las necesidades que deben ser satisfechas y el futuro hacia donde la comunidad forja sus aspiraciones, sus sueños, sus esfuerzos y sus luchas.

Consideraciones finales

El campo de acción y las condiciones históricas que propiciaron el resurgimiento de la EP están presentes con mayor intensidad en la actualidad. No obstante, los fundamentos teóricos, los modelos de intervención y sus instrumentos se han ido modificando como fruto de las nuevas condiciones históricas y científicas, pero a la vez, han mantenido su perspectiva ética y fundamental de la transformación social. Sólo que ahora, en forma crítica, la EP abandona la visión de que el hombre o la mujer popular forman parte de un “rebaño” que, guiado por procesos sociales macro, asume el papel de reproductor del sistema.

En esta propuesta de EP se le otorga un papel principal al actor social y se reconoce su participación en la construcción de su historia completa, desde un lugar concreto: la vida cotidiana, desde donde el hombre hace su objetivación a través de las acciones. De allí que, desde la práctica de la EP se plantea la necesidad de auspiciar la capacidad de reflexión de los sectores populares, como una estrategia que permita hacer un puente para establecer nexos entre saberes cotidianos y aquellos que son producto del análisis realizado por los educadores populares sobre la situación social que atraviesa cada comunidad.

La EP debe estar relacionada con el proceso organizativo y la vida social de la comunidad. No pueden separarse la cotidianidad, las necesidades y las potencialidades de la gente y el planeamiento educativo.

La definición del principio de Adaptabilidad Situacional y sus criterios, permite señalar que los procesos de EP que se llevan a cabo en comunidades populares deben ser flexibles, dinámicos y complejos, deben valorar el conocimiento local de la comunidad como un requisito básico para iniciar un auténtico “diálogo de saberes” entre el educador (agente externo) y la comunidad.

Con ello se reconoce que los actores sociales no están “vacíos de saber” y que al entrar en interrelación con el educador popular puede construirse un conocimiento y una acción social en favor de la formación socio-política de las comunidades populares. Por tanto es importante considerar que el conocimiento se asocia a contextos específicos, a la gente que lo pone en práctica, desde su cultura local, desde su modo de vida.

El principio de Adaptabilidad Situacional indica la importancia de que los procesos de EP se adecúen a las condiciones locales de las comunidades populares. De allí, la exigencia del estudio del modo de vida de la comunidad, el desarrollo del proceso de inserción social por parte del “agente externo” y la valoración del conocimiento cotidiano, o saber local.

Considerar los procesos locales de aprendizaje social es importante debido a que el saber cotidiano muestra los conocimientos que la persona integra y aquellos que forman parte de su modo de vida y ofrecen una manera propia y única de comprender e interpretar esa realidad en particular.

Referencias

- Córdova, V. (1995). *Hacia una sociología de lo vivido*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Demo, P. (1998). *Ciencias sociales y calidad*. Madrid: Narcea S. A.
- Fals Borda, O. (2000). *Acción y espacio. Autonomías en la nueva República*. Colombia: Tercer Mundo.
- Fernández, P. (2000). El territorio instantáneo de la comunidad postmoderna. En *La vida cotidiana y su espacio temporalidad*. México: Anthropos.
- Fernández, P. (1997). Los efectos educativos de la educación popular con niños. *Ethos Educativo. Revista cuatrimestral de Educación del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación: José María Morelos de México*, 13-14.
- Ferrarotti, F. (1991). *La Historia y lo cotidiano*. Barcelona: Ediciones Península.
- Gydinas, E. y Evia, G. (1993). *Ecología social. Manual de metodologías para educadores populares*. Madrid: Popular.
- Habermas, J. (1985). *Conciencia Moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
- Mariño, G. (1994). El diálogo cultural: reflexiones en torno a su fundamentación, su metodología y su dialéctica. *Pedagogía y educación popular. Aportes. Dimensión Educativa*, 41.
- Martínez, P. (1991). *Algunas experiencias de educación popular en Bolivia*. La Paz: Centro Boliviano de investigación y acción educativa/Editorial "Garca Azul".
- Mejía, M. (1991). Educación popular: Una fuerza creativa desde los sectores populares o la creatividad de la educación popular. En *Congreso Internacional de la Creatividad: panel sobre el movimiento pedagógico*, Bogotá.
- Núñez, C. (1987). *Educar para transformar, transformar para educar*. Quito: Corporación Ecuatoriana para el desarrollo de la comunidad/ CADECO.
- Prieto, D. (1999). *El juego del discurso. Manual de análisis de estrategias discursivas*. Argentina: Lumen Hvmánitas.
- Velasco, H. y Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Editorial Trotta.