

EL DIALOGO EN LA EDUCACION POPULAR: ARQUEOLOGIA DE UNA PROPUESTA

(Consideraciones generales)

GERMAN MARIÑO
(2015)

INTRODUCCION

Este escrito se llama arqueología porque pretende ser una reconstrucción del proceso vivido desde el origen, en un periodo de tiempo amplio (desde 1983 hasta 2015) y “antiguo” pues abarca el final del siglo XX y los inicios del XXI.

No se propone realizar una reseña de lo escrito en América Latina (ni siquiera en Colombia). Es, si se quiere, una reflexión sobre mi experiencia. Obviamente, sin embargo, por más individual que sea no puede sustraerse de reflejar las tensiones y paradigmas de la época¹.

El trabajo es desarrollado desde Dimensión Educativa: un indicador de ello es que muchos de sus principales planteamientos aparecen publicados a lo largo de cinco (5) de sus revistas Aportes (1.000 ejemplares de cada número). Los nombres de tales revistas son muy elocuentes:

- a) Aportes No14: Hacia la construcción de un marco teórico para la elaboración de una didáctica de la educación de adultos.
- b) Aportes No 24/25: Sobre la lógica popular.
- c) Aportes No 33: Del Mesianismo y el Populismo al Diálogo de Saberes
- d) Aportes No 44: Constructivismo y didáctica
- e) Aportes 53: El Diálogo en Educación: Perspectivas Teóricas y propuestas didácticas.

Habría que agregar que paralelo a la investigación mencionada, desarrollamos una reflexión etnográfica, obvio correlato en la búsqueda del reconocimiento de nuestro interlocutor, indispensable cuando deseamos el diálogo. Tales esfuerzos se expresan, dentro de la Revista Aportes, en:

- a) Aportes No 35, (1994): La investigación etnográfica aplicada a la educación.
- b) Aportes No 54: Escuela y Trabajo Infantil y Juvenil

También desde Dimensión Educativa se llevaron a cabo varios trabajos cuyo marco fue el diálogo:

¹ En la línea de resúmenes, realizamos un ensayo denominado “El Diálogo en educación: Recapitulaciones sobre la construcción de una propuesta pedagógica, publicado en “Territorios Pedagógicos, Espacios, Saberes y Sujetos, de la Universidad Pedagógica Nacional (2006) (también se encuentra en mi página web –www.germanmarino.com- bajo el título: Hacia una autobiografía intelectual).

- Fotonovelas ejecutadas conjuntamente con la Universidad Nacional dentro del proyecto “La salud ocupacional en las mujeres del sector informal”
- Investigación sobre las formas de operar matemáticamente de los adultos analfabetas de los sectores populares (puesta en práctica en las campañas masivas de alfabetización del Ecuador y El Salvador)
- Publicación de Fe y Alegría para América Latina (que tuvo una traducción al francés)
- Libro financiado por la Alta Consejería para la Reinserción (de grupos armados ilegales).

De otra parte, algunos de los modelos didácticos fueron desarrollados en asesorías brindadas al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (Aprendiendo a enseñar-dos ediciones de 10.000 ejemplares-), al Centro Acción Micro Empresarial (aplicadas en Perú, Ecuador, Brasil y Nicaragua), al Departamento Administrativo de la Función Pública (publicación de un libro y cinco talleres regionales en diferentes partes de Colombia), a la GTZ en la Contraloría del departamento de Risaralda (Veedurías Juveniles), a la Fundación Infancia y Desarrollo (Educación inicial en ámbito familiar) y a La Fundación Renacer (Erradicación de la prostitución infantil en las ciudades turísticas de Colombia).

El Diálogo es trabajado tanto desde su fundamentación social y epistemológica como desde su operacionalización didáctica, siendo esta última la preocupación central y quizá, por eso mismo, la más difícil de poder interlocutar con otros educadores, cuestión que no sucede con igual intensidad en el campo político y cultural del diálogo. Por dicha razón, debo reconocer que exceptuando a Lola Cendales, con la que hemos realizado enriquecedores trabajos sobre el tema, mi búsqueda ha sido bastante solitaria, por fortuna siempre mediada no solo por la lectura sino básicamente por la reflexión de mis trabajos concretos.

Para adelantar las consideraciones plantearemos un texto estructurado sobre dos acápites: el primero se denomina Modelos Didácticos y el segundo, Marcos Conceptuales. Hablo de modelos no aludiendo a una perfección digna de ser imitada sino como propuesta que intenta dar cuenta de la globalidad, es decir, de los variados componentes que se encuentran en juego. Al interior de ellos se incluirán tres ejemplos para ilustrar algunos de los conceptos presentados: la aritmética en los adultos iletrados, el trabajo infantil y la intervención con las familias de los niños de la Fundación Infancia y Desarrollo,

El texto en extenso de este escrito (81 páginas) se encuentra en el material denominado con el mismo nombre pero con el subtítulo: versión amplia.²

MODELOS DIDACTICOS

(Los nombres)

A continuación se presentan los modelos didácticos desarrollados en el proceso los cuales comentaremos a lo largo del texto.

Realizar una recapitulación de lo realizado a lo largo de los años es una tarea ambivalente: por un lado se piensa que no vale la pena, que basta con un resumen analítico pero por otro, que si no se recogen tantas cosas dispersas obviamente se terminarán perdiendo.

Otro óbice para emprender el camino de la recapitulación es el hecho de que el autor se expone a mostrar todas sus debilidades e inconsistencias pues los discursos se van hilvanando gradualmente y nunca nacen acabados, cuestión que tiende a soslayarse en un escrito breve.

Pues bien: finalmente nos animamos a rescatar del olvido (13) modelos sobre el Diálogo, diseñados en cerca de 30 años. Lo anterior demuestra simultáneamente nuestra persistencia (casi obsesiva) y la dificultad de la tarea emprendida, lo que se evidencia en que a pesar de permanecer muchas de sus líneas centrales, prácticamente cada modelo es diferente del anterior.

MODELO	NOMBRE: EL DIÁLOGO COMO...	FUENTE Y AÑO
1	PASO DEL SENTIDO COMÚN AL PUNTO DE VISTA CIENTÍFICO.	Juego Dialeguemos (1985)
2	RECUPERACIÓN Y CUALIFICACIÓN DE LOS SABERES POPULARES	Colciencias (1983 al 1985)
3	HÍBRIDO ENTRE LOS SABERES	Revista APORTES N° 33 (1990)

² Ver mi página WEB, Citada

4	RECONOCER Y DEBATIR	ICBF (1992)
5	EVIDENCIACIÓN DE DIFERENCIAS	SALUD, MUJER Y TRABAJO. FOTONOVELAS, Dimensión Educativa. Universidad Nacional. (1994)
6	EXPLICITACION DE LA REESTRUCTURACIÓN	Fundación Microempresarial (1996)
7	INVESTIGACIÓN PREVIA Y REFLEXIÓN SOBRE EL PROCESO	Revista APORTES N° 42 (1996)
8	RECUPERACIÓN DE ALTERNATIVAS IMPLEMENTADAS POR OTROS Y ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO	Revista APORTES N° 53 (2000)
9	CREENCIAS Y DESAFIOS PENDIENTES	Fundación Santa María (Fe y Alegría) (2004)
10	SENSIBILIZACIÓN Y NEGOCIACIÓN	Departamento Administrativo de la Función Pública (2007)
11	BALANCE	Alta Consejería para la Reintegración. O.E.I. (2010)
12	RECORDANDO Y ANALIZANDO CASOS	Fundación Renacer (2011)
13	AMPLIACIÓN DEL HORIZONTE DE SENTIDO	Fundación Infancia y Desarrollo (2014)

Lo primero que hay que aclarar es que el nombre del modelo no hace referencia a la totalidad del mismo. Solo resalta aquellos componentes que los caracterizan.

También debe hacerse notar que no todos los modelos diseñados fueron puestos inmediatamente en práctica. Lo hacen los modelos: 1, 2, 4, 5, 6,10 y 13. Los otros

modelos son solo enunciados (3, 7, 9,11 y 12) sin haber logrado hacerles un mayor seguimiento.

MODELOS DIDACTICOS (Los para qué)

Ya en los (13) modelos mencionados hay nombres que hablan por sí mismos:

Modelo No1= Plantear el punto de vista científico

Modelo No 2 = Recuperación y complementación de los saberes populares

Modelo No 3 = Híbrido entre saberes

Modelo No 5 = Evidenciar diferencias

Modelo No 6 = Explicitar reestructuración

Modelo No 10 = Negociar.

Modelo No 11 = Ampliar Horizonte de Sentido

Obsérvese que sus pretensiones son diferentes.” Plantear el Punto de vista científico” es cerrado, tiene claro a dónde desea conducir el diálogo. Otra categoría, esta vez incluyente, es “Híbrido entre saberes” la cual admite la coexistencia de los dos saberes. Algo similar se presenta en “Negociación”. Sin embargo, el modelo No 11 logra ubicarse en una perspectiva mucho más abierta, “Ampliación del horizonte de sentido”, la cual había sido tímidamente antecedida por “Explicitar Reestructuración” (modelo No 6) y “Evidenciar diferencias” (modelo No 5). Existen allí varios bloques: en el primero se trata de sustituir o yuxtaponer, mientras que en el segundo se limita simplemente a Explicitar cambios, Evidenciar modificaciones, Ampliar y Negociar.

De otra parte, la nominación que se le da “al punto de vista del otro” va modificándose: parte de “saberes” y culmina, en el modelo (No 9), en Creencias, trasponiéndose de un énfasis cognitivo a uno cultural (un modelo utiliza la categoría “Mentalidad”).

En muchos de los modelos se presenta el “Desequilibrar” el cual convive con las alternativas abiertas mencionadas. De otra parte, en el modelo No 8 se incorpora una precisión más: “Zona de Desarrollo Próximo”.

Para ilustrar el concepto de Negociación y el Zona de Desarrollo Próximo introduciremos el ejemplo del trabajo Infantil³.

³ Este aparece en extenso en.” El Diálogo en la Educación Popular: arqueología de una propuesta”, Versión amplia, Modelo No 8. Germán Mariño.

Vale la pena señalar que el trabajo de investigación previo se adelanta en (14) ciudades de Colombia, razón por la cual se logra obtener una lectura profunda de la problemática.

La investigación adelantada por nosotros los arroja como principales causas del trabajo infantil las siguientes:

- a) *SUPERVIVENCIA. El trabajo del menor es esencial para la familia (generalmente este caso se presenta cuando tenemos madres abandonadas). Casi siempre el ingreso en su totalidad se le da a la madre, sobre todo cuando los niños(as) son pequeños. Con frecuencia este trabajo implica jornadas de todo el día y no asistencia a la escuela.*
- b) *COMPLEMENTACIÓN. El trabajo del menor aporta ingresos que a pesar de no ser vitales para sobrevivir, permiten obtener una mejor calidad de vida (alimentación, vivienda...). Aquí se da la tendencia a que una pequeña parte del ingreso pueda ser gastado a discreción por el menor, pero el mayor porcentaje debe ser aportado a la familia. Usualmente se trabaja medio día y se asiste a la escuela en la jornada contraria.*
- c) *FORMACIÓN. El trabajo del menor no es requerido económicamente por la familia. Se impulsa por su valor formativo. Una pequeña parte del ingreso eventualmente puede ser aportado a la familia como ayuda cuasi simbólica, pero el resto es utilizado por el menor. Aunque no en todos los casos, se tiende a trabajar únicamente los fines de semana.*
- d) *CONSUMISMO. Se trabaja para lograr comprar objetos de consumo suntuario que le familia no puede suministrar (la ropa de moda, por ejemplo). Se tiende a trabajar sólo en vacaciones.*
- e) *DEFENSA. El menor busca trabajar para lograr "huir" de su casa, donde encuentra peligros que van desde el posible asedio sexual del padrastro hasta el tener cumplir una pesada y rutinaria a carga de oficios domésticos. También se puede huir de una escuela que le resulta altamente aburrida y agresiva, por ejemplo.*
- f) *AUTONOMÍA. En este caso se trabaja básicamente para lograr obtener una autonomía (relativa o total) de los padres.*
- g) *EXPLOTACIÓN. En variadas circunstancias, los menores son obligados a trabajar por sus padres (básicamente sus padrastros) en actividades ilícitas como venta de drogas.*

Concomitante con el establecimiento de las causas, se precisan las eventuales alternativas para enfrentar el trabajo infantil. Estas son:

- a) *OPTIMIZAR. Se continúa haciendo el mismo trabajo pero en lugar, por ejemplo, de comprar los dulces al menudeo, se adquieren al por mayor (lo que implica o un préstamo externo o simplemente asociarse puntualmente con otros compradores).*

- b) *DISMINUIR*. La jornada de trabajo se reduce en una o varias horas al día, con el fin de disponer mayor tiempo para jugar y/o hacer tareas.
- c) *ELIMINAR*. Se crean condiciones para que los menores no deban seguir trabajando, a partir de estrategias como calificar o reorganizar el trabajo de los padres para que aumenten sus ingresos, capacitándolos en otros oficios (o mejorando los mismos) y/o formando cooperativas, por ejemplo.
- d) *PROHIBIR*. Existen varios tipos de trabajo, algunos ubicados en extremos escabrosos como la prostitución infantil y otros aparentemente menos grotescos, como el trabajo en las minas, que la O.I.T. denomina "las peores formas del trabajo infantil" y definitivamente deben ser prohibidos.

Disponiendo ya de las taxonomías tanto de causas como de alternativas, podríamos entrar a negociar qué alternativa plantear. Esta alternativa, sin embargo, se encuentra supeditada a dos condiciones:

- a) La causa que genera el trabajo infantil
- b) La Zona de Desarrollo Próximo

Pero las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) para establecer una negociación son restringidas. Para una práctica donde los ingresos de los menores resultan vitales para la Sobrevivencia, quedan por fuera del alcance las alternativas Disminución y Eliminación. Dicho de otra forma: no tiene mayor sentido, si nos encontramos ubicados en Sobrevivencia, "aspirar" a las alternativas mencionadas pues se encuentran fuera de lo factible. Hacerlo es simplemente dar un salto en el vacío. Desde esta posición, sólo se podría intentar pasar a alternativas como Racionalizar u Optimizar. Ellas serían las que se encuentran en ZDP.

Obviamente que si se cuentan con recursos financieros y organizativos (casi siempre externos al grupo), las afirmaciones mencionadas tendrían que ser relativizadas. Con recursos se podrían implementar alternativas que permitieran Eliminar el trabajo infantil, por ejemplo, a través de la cualificación de los empleos de los padres de familia. Pero sin dichos recursos, pedirle "así como así, a una madre abandonada con 3 ó 4 hijos, que Elimine o Disminuya el trabajo del menor "de la noche a la mañana", es simplemente hacer abstracción de la realidad, reforzándose una pedagogía de la simulación (si el educador finge que enseña, el educando finge que aprende), donde no habría ningún tipo de negociación. Simplemente se trataría de imponer una idea, con el consabido fracaso pedagógico como resultado:

De manera análoga se pueden definir las otras rutas, gestándose recorridos dentro de la siguiente matriz:

ALTERNATIVAS Racionalización Optimización Disminución Sustitución Eliminación Prohibición

PRÁCTICA

Supervivencia

Complementación

Formación

Consumismo

Defensa

Autonomía

Explotación

En el caso de Explotación, existen (dentro de nuestras rutas) tres alternativas: la Prohibición (a través, de ser necesario de medidas policiales), la Eliminación y la Sustitución. Con la anterior postura estamos afirmando que existen situaciones

que no son negociables (en sentido amplio) y que ciertamente tendrían que ser enfrentadas sin entrar siquiera a considerar otras posibilidades, pues no tiene sentido por ejemplo, Racionalizar, Optimizar, o Disminuir... la prostitución.

En la Recapitulación adelantada en el año 1994 (Revista Aportes No 44) se consigue una primera aproximación a los “para qué”. En ella se plantea estrategias como las siguientes:

- (1) Reconocer para Caracterizar
- (2) Reconocer para Extirpar (modelo No 1)
- (3) Reconocer para Debatir (modelo No 4)
- (4) Reconocer para Complementar (modelo No2)

Procederemos a plantear un ejemplo de la estrategia realizada en el trabajo de Matemáticas la cual hemos denominado “Reconocer y Complementar” (modelo No 2)

En el campo de las matemáticas nos encontramos que los adultos analfabetas (que no saben leer y escribir números ni letras), poseen unos saberes matemáticos particulares que les permiten moverse con relativa idoneidad en su vida diaria, evitando perecer socialmente pues no son engañados cuando van a vender ni cuando van a comprar. Estos saberes, a diferencia de los de la lectura de textos, son contruidos “espontáneamente” como producto de la interacción con el medio físico y social. De ahí que no exista ningún analfabeta matemático, cuestión que hemos logrado constatar personalmente en varios países (Colombia, Ecuador, El Salvador) y por el intercambio con otros investigadores en México y Chile.

Pues bien, dicho trabajo partió de recuperar las maneras de operar de los adultos analfabetas a través de un trabajo de corte etnográfico (entrevista en profundidad, observación...) que fue enriquecido por un estudio de la historia de la aritmética en diferentes culturas a través del tiempo (ontogénesis de corte Piagetiano).

Para ilustrar lo mencionado veamos cómo se suma en el campo de la lógica popular.

Si tenemos, por ejemplo

354 – 231, escolarmente se procedería de izquierda a derecha, es decir, de las unidades hacia las centenas

$$4-1=3$$

$$5-3=2$$

$$3-2=1$$

Para darnos como resultado 123

El método (algoritmo) popular diseña una estrategia muy diferente que le permite desarrollar el proceso comprendiendo cada uno de sus pasos. Este consiste, más que en una resta, en la suma de cantidades que le hacen falta al sustraendo (231) para llegar al minuendo (354). Se dice, entonces:

A 231 le hacen falta 19 para llegar a 250

A 250 le hacen falta 50 para llegar a 300

A 300 le hacen falta 54 para llegar a 354

La respuesta es la suma de esos resultado parciales (19,50 54)= 123

El proceso escolar (hegemónico) difiere sustancialmente del popular pero este último es un aprendizaje que existe en los analfabetas, que ha sido construido por ellos y que además, es tremendamente eficiente en los campos numéricos que los trabajos de los adultos lo requieren (no maneja los mismos montos de dinero una vendedora de cigarrillos que una frutas, por ejemplo).

Pero el saber popular en este caso, a pesar de sus bondades, posee dos grandes limitaciones: carece de escritura, lo que es un problema cuando se opera con muchas cantidades pues se eleva la carga de memoria y además, se encuentra aislado del conocimiento hegemónico (una madre no puede ayudarle a su hijo en las tareas de matemáticas, un adulto no entiende las cuentas de un recibo de agua....etc.).

De ahí que nuestra propuesta de Diálogo consistiera en complementar el saber popular con una escritura y con unos puentes con los saberes estatuidos.

Respecto a la escritura, como también habíamos descubierto que el adulto “escribe” (mentalmente) como habla, una cantidad como 323 debería, para ser fieles a los saberes populares, escribirse así

300 20 3

Esta forma de escribir no es ajena a la historia de la escritura. En números romanos, para no ir más lejos, sería:

CCC =300 XX= 20 III= 3 CCCXXIII

En relación a los puentes, una suma como 543 más 125 quedaría así:

Como se puede observar, la escritura de la suma respeta los saberes del analfabeta pero tiende lazos con el saber hegemónico. El Diálogo, entonces, recupera y complementa.

Retomando la Recapitulación de 1994 antes mencionada, podríamos recordar que siempre se parte del “Reconocer al otro” siendo los “para qué” muy diversos (Depositar, Caracterizar, Extirpar, Debatir, Complementar).

MODELOS DIDACTICOS (Los cómo)

Todos los modelos se plasman en una serie de Pasos algunos de los cuales se van modificando⁴. Ellos dan cuenta de los “cómo” se avanza hacia los “para qué”.

Veamos algunos ejemplos:

Modelo No 4 (año 1992)

- 1-. Reflexionar y Compartir
- 2-. Consultemos

⁴ Estos se encuentran en la Versión Ampliada. (www.germanmarino.com)

- 3-. Debatamos
- 4-. Comprometámonos
- 5-. Evaluemos

Este modelo (ICBF), inicia, Paso 1, con una actividad que consiste en Reflexionar sobre una temática dada para inmediatamente pasar a Compartirla. Es decir, se lleva a cabo el análisis de la situación problemática y se socializa con los participantes del grupo.

A continuación (Paso 2), se Consulta otro punto de vista, representado en este caso por la posición institucional para pasar inmediatamente a Debatirla, si es pertinente, con la versión planteada en el Paso 1.

Finalmente, a partir de lo conversado, cada participante enuncia un Compromiso para enfrentar la problemática señalada, el cual debe ser Evaluado.

Como se puede ver, el nombre del modelo “El Diálogo: desde el Reconocer, hasta el Debatir”, no alude a todos los pasos. Hace énfasis en sus aportes más relevantes: reconocer el punto de vista personal y de los compañeros y Debatirlo con otro punto de vista.

Modelo No 7 (año 2000)

- 1-. Identificación de ideas previas
- 2-. Explicitación de ideas previas
- 3-. Discusión, al interior del grupo, de las ideas previas.
- 4-. Sistematización del debate de grupo
- 5-. Generación del conflicto cognitivo
- 6-. Presentación de nueva información
- 7-. Interacción entre la nueva información y la pre existente (en los educandos)
- 8-. Reelaboración de concepciones.
- 9-. Aplicación a nuevos problemas-
- 10-. Generalización de la nueva concepción.
- 11-. Recapitulación y reflexión del proceso
- 12-. Evaluación del aprendizaje

Modelo No 10 (año 2007)

- 1-. Sensibilizando
- 2-. Escuchando
- 3-. Dialogando
- 4-. Desestabilizando

5-. Presentando Otros puntos de vista

6-. Aplicando

7-. Evaluando

Si comparamos los tres modelos presentados podemos observar que el Paso 4 del modelo No 4 (Comprometámonos) bien podría ser equivalente al Paso 6 del modelo No 10 (Aplicando). De forma similar, el Paso 3 del modelo No 7 (Discusión al interior del grupo), es análogo al Paso 3 del modelo No 10 (Dialogando). Dicho de otra manera: no son redactados con las mismas palabras pero su función es similar.

El modelo que más desglosa los Pasos es el No 7. En este, los Pasos 6 (Presentación de nueva información) y 7 (Interacción de informaciones) son, en últimas equivalentes al Paso 5 del modelo No 10 (Presentando otros puntos de vista).

De todos modos, al hacer una lectura longitudinal de los trece (13) modelos, los pasos comunes son:

- (I) Recuperar el punto de vista del educando
- (II) Plantear el punto de vista del educador
- (III) Debatir los diversos puntos de vista
- (IV) Actuar
- (V) Evaluar

En medio de tales Pasos, según el modelo, se va insertando otros Pasos como: “Debate entre los puntos de vista de los educandos” o “Formulación del plan de acción”. Para el caso de los ejemplos anteriores podría ser: “Recapitulación y Reflexión del proceso” (Paso 11 del modelo No7).

Además, los pasos mismos van cambiando de significado. El caso más claro se da en el “Evaluar” que inicia como una comparación entre los objetivos y lo logrado pero que gradualmente se convierte en una comparación entre los puntos de vista inicial y final del mismo educando, asumiendo por ende que pueden existir muy diversos “puntos de llegada”. No es gratuito que en varios de los últimos modelos no se hable de “Evaluación” sino de Balance”.

Los nuevos pasos más sobre salientes respecto a los pasos compartidos por los trece (13) modelos son:

- (1) Sensibilización
- (2) Sistematización de los debates
- (3) Explicitación de la reestructuración
- (4) Reflexión del proceso vivido

Sensibilizando (modelo No 10) alude a la incorporación (no solo a la enunciación) del componente socio afectivo. La Sistematización (modelo No 13) explicita y ordena los resultados de los debates y finalmente la Reflexión del procesos vivido (modelo No 7) nos habla de meta cognición. Estos Pasos no solo son desgloses que precisan lo que debe hacerse sino que introducen nuevas perspectivas.

Algunos Pasos “desaparecen” en varios modelos, básicamente porque en este se enfatizan unos aspectos más que otros; por la misma razón también algunos Pasos “aparecen”. Lo anterior se presenta porque el modelo en ocasiones es construido para un subpoblación específica (Madres Comunitarias, Micro empresarios...)

Obviamente los Pasos se van “refinando” conceptualmente a lo largo del proceso. No poseen la misma precisión y sentido los Pasos formulados en el modelo No1 que los del modelo No13. Para ejemplificar un poco más lo anterior veamos el último modelo elaborado hasta la fecha (2015).

Modelo No 13 (año 2014)

- 1-. Ubicar y delimitar
- 2-. Motivar y sensibilizar.
- 3-. Recuperar lo que siente y se hace
- 4-. Conocer más.
- 5-. Conversar sobre los diferentes puntos de vista
- 6-. Sistematizar
- 7-. Socializar los aprendizajes personales
- 8-. Expresar compromisos.
- 9-. Hacer seguimiento.
- 10-. Realimentar al equipo de trabajo

Obsérvese que aquí se introducen elementos que a primera vista podrían ser similares a los de otros modelos pero que conllevan nuevas conceptualizaciones tales como:

- a) Motivar (además de Sensibilizar)

- b) “Recuperar lo que se siente y se hace”, lo cual es ya un desglose de “Recuperar el punto de vista del otro”.
- c) Conversar, que es diferente a Debatir.
- d) Socializar, que no es ni “Evaluar” ni hacer un “Balance”.

Existen también elementos completamente nuevos tal como el “Hacer seguimiento a los Compromisos” y “Realimentar al equipo”.

Respecto a los Pasos, valdría la pena agregar que también se da una tendencia a reducir su número en aras a simplificar su manejo.

Continuando con la caracterización de los modelos, hay que señalar que existen dos modelos completamente sui géneris: el (No 12), que se denomina “Recordar y Analizar casos” y el No 5: Trabajando con fotonovelas.

Sus particularidades no sólo estriban en el alejamiento del texto escrito clásico, utilizando “casos”, relatos y fotonovelas sino en sus mismos Pasos, los cuales para el caso de Prostitución Infantil son:

Modelo No13 (año 2011)

- 1-. Recordando
- 2-. Conversando sobre lo que piensan otras personas
- 3-. Analizando un caso
- 4-. Haciendo un balance
- 5-. Para profundizar

En el ejemplo podemos ver que los Pasos se generan en función de las tensiones existentes sobre dicha problemática. Se trata de trabajar con agentes de turismo, desde choferes de taxi pasando por vendedoras de comida en la de playa hasta personal de los hoteles, grupo no solo heterogéneo sino muy prevenido por las implicaciones (incluso policiales) que giran a su alrededor.

La investigación recoge, entonces, las principales situaciones y las plasma en el Paso 3 (un caso) que debe ser analizado; parte de un Recuerdo, el cual no necesariamente debe hacer alusión a ninguna persona en particular (Paso 1- Recordando-) y promueve una Conversación (que no necesariamente es un debate) y un Balance (que se encuentra ya muy lejos de ser una evaluación).

MARCOS CONCEPTUALES

(Los desde dónde)

Lógicamente los modelos didácticos se sustentan con mayor o menor claridad y consistencia en unas perspectivas teóricas plasmada en diferentes escuelas y que podemos denominar: Marcos Conceptuales..

Respecto a los Marcos Conceptuales tenemos cuatro. De ellos vamos a plantear los autores que los inspiran.

PRIMERO (1983)	SEGUNDO (1986)	TERCERO (1990)	CUARTO (1995)
Pablo Freire	Agnes Heller	Bruner	Gadamer
Gaston Bachelard	Levy Straus	Vigostky	Maturana
Antonio Gramsci	Virginia Gutierrez		
Mao	Remo Cantoni		
Herbert Marcuse	García Cancline		
Lucian Golman			
Karol Kosik			

Como se puede visualizar, el primero y segundo marco conceptual incorporan autores diversos que en gran medida rebasan el paradigma de la época (marxismo), siendo además pocos difundidos. Para estos dos marcos, los autores se podrían clasificar en varios bloques, planteados en las revistas Aportes No 14 y Aportes No 24/25:

- a) Marxista: Marcuse, Mao, Gramsci.
- b) “Emergentes”: Bachelard, Kosik, Heller.
- c) Constructivista: Piaget, Golman.
- d) Popular: Cancline
- e) Antropológico: Levy Straus, Gutierrez y Cantoni.

Es decir, nuestros modelos didácticos se encuentran influidos por una gama amplia, interdisciplinar y poco ortodoxa (el marxismo visto a través de Marcuse y Gramsci) de diversos autores y corrientes.

Al comparar los modelos didácticos con los marcos conceptuales en el periodo señalado (1983-1986) es posible detectar aspectos como los siguientes:

- a) No todos los autores enunciados en el respectivo marco se operacionalizan en los modelos didácticos. Es el caso de Lucien Golman, con su planteamiento de “conciencia máxima posible”, el cual solo mucho más tarde (2.000) se insertará conjuntamente con la categoría de “Zona de desarrollo próximo” de Vigostky.
- b) Existen autores muy influyentes en los modelos didácticos que no se señalan en el marco conceptual inicial. Es el caso de Piaget del cual para el modelo No 1, por ejemplo se toma la categoría “conflicto cognitivo.”

El Tercer Marco Conceptual (Aportes No 33) (1990) no cita explícitamente a ningún autor. Consiste en la enunciación de una especie de axiomática epistemológica que se desglosa en (19) declaraciones que obviamente son expresión de una postura teórica tal como lo ilustran sus tres primeras consideraciones⁵:

- a) *En el pueblo existe saber*
- b) *El pueblo construye y reconstruye permanente sus saberes*
- c) *Todos los miembros de una comunidad no poseen los mismos saberes, ni aquellos que le son comunes poseen en todos los individuos el mismo grado de desarrollo.*

En las anteriores declaraciones es posible evidenciar, por ejemplo, la presencia de autores como Freire (nadie está vacío), Piaget (procesos de asimilación-acomodación), Canline (heterogeneidad de los saberes).

Es importante plantear que Piaget permanece vigente por largos periodos pero no en todos ni con todos sus conceptos. “Conflicto cognitivo” (que se cambia por “desequilibrio”) y “asimilación- acomodación”, son algunos de los que permanecen. La categoría de “sustituir” un pensamiento por otro en cambio, es seriamente cuestionada para el campo de la educación de adultos por su descalificación de los saberes populares (revista Aportes No 42 -año 1996-).

De Freire tendríamos que comentar, que se expresa en la necesidad de investigar la cultura con la cual se entrará a dialogar, recurriendo a los enfoques etnográficos. Sin embargo, los planteamientos de Freire en lo específicamente

⁵ Ver versión ampliada

didáctico son bastante precarios, ocupándose fundamentalmente de la discusión sobre la cultura y la política.

Agnes Heller y García Cancline, desde ángulos como la sociología de la vida cotidiana y la comunicación popular, son muy útiles para romper con las tesis del aislacionismo de lo popular y lo culto.

De igual forma, se encuentra presente el concepto de Negociación (Bruner).

El Cuarto Marco Conceptual se halla subsumido en la investigación adelantada con el micro empresarios y de manera similar al Tercer Marco, a pesar de no nombrar ningún autor obviamente estos están implícitos⁶.

Allí se habló de una mezcla “claro oscura” (Kosik), que deben trabajarse en Zona de Desarrollo Próximo (Vigostky), incorporando el elemento socio afectivo (Maturana).

Los Marcos Conceptuales también incorporan directamente en sus Pasos a autores nuevos. Los ejemplos más claros lo constituyen el Modelo No 11 (año 2010), donde se integra la Hermenéutica con la “Ampliación del horizonte de sentido (Gadamer)”.

Pasaremos ahora a presentar un ejemplo que ejemplifique la categoría “Ampliación del horizonte de sentido”.

Este trabajo se lleva a cabo con Padres de Familia de la Fundación Infancia y Desarrollo del departamento del Magdalena (Colombia) y se encuentra reseñado en extenso en “El Diálogo en la Educación Popular: arqueología de una propuesta”(versión ampliada), Modelo No11, Germán Mariño.

En un Encuentro en Santa Marta trabajando el tema del qué hacer frente a una situación donde se le pide al niño que recoja sus juguetes, surgieron intervenciones como las siguientes:

- a) Si recoges los juguetes te doy un premio (golosina, paseo...). PREMIAR
- b) Si no recoges los juguetes te castigo (no ver televisión...). CASTIGAR
- c) Si no quieres hacerlo ahora, los puedes recoger más tarde. POSTERGAR
- d) Recojamos los juguetes entre los dos (madre-hijo). COLABORAR
- e) Está bien, no recojas los juguetes. PERMITIR

Las respuestas son suficientemente ilustradoras de la diversidad de posiciones asumidas en la práctica diaria y sería equivocado no tenerlas en cuenta.

⁶ Se encuentran claramente en la “versión ampliada” de este documento

Como se decía, no es suficiente con que las madres enuncien sus diferentes estrategias para afrontar el suceso; sería necesario entrar a propiciar la conversación, obviamente, no con la intención de obtener la respuesta correcta sino de generar el análisis y la reflexión sobre el tópico en cuestión.

Las madres entran a justificar su comportamiento, planteando explicaciones que incuestionablemente revelan las concepciones que se tienen sobre la crianza, por ejemplo y que indican la complejidad que implica tomar una decisión en situaciones concretas (¿Se utiliza la misma estrategia si es la primera que la quinta vez que se presenta dicha situación? ¿Qué implicaciones tiene el formar en la obediencia a través de la recompensa-premios? ¿Las estrategias están en función de la problemática afrontada? ¿Y de la edad de los niños? ¿Y es la misma con las niñas? ¿Y la aplica el padre y la madre o solo la madre?...).

Simultáneamente, al escuchar a otras madres, es probable que su "horizonte" se vaya ampliando llegando a surgir preguntas como: ¿qué tal si comienzo a experimentar la estrategia de "colaboración"?

Lo anterior evidencia que aunque el último Marco Conceptual se hace en 1995, de ahí en adelante ha continuado su enriquecimiento, esta vez sin escribirlo explícitamente; prueba de ello es la relativización de Bruner (Negociación) realizada por Gadamer (Ampliación del Horizonte de Sentido).

YA PARA TERMINAR

Si de manera un tanto esquemática tratáramos de realizar algunas globalizaciones y siendo enfáticos en aseverar que realmente no existe un modelo ideal, podríamos anotar aspectos como los siguientes:

- 1) Nos movemos desde la categoría Saber hasta las categorías Creencias y Culturas.
- 2) Iniciamos con saberes (populares y académicos) "Separados" pasando por los "Híbridos" hasta plantearnos "Saberes Compartidos".
- 3) Nos apartamos de la categoría Erradicar.
- 4) Trabajamos con los procesos de Complementar, Negociar y Ampliar Horizonte de Sentido.
- 5) Agregamos a la Enunciación de la Conclusión, la "Reflexión del proceso seguido" (Meta cognición).

- 6) Empezamos los Pasos directamente con lo Cognitivo y concluimos con un Paso inicial que conlleva la Sensibilización socio afectiva.
- 7) Pasamos de la reflexión sin sistematizar a Sistematizar la reflexión.
- 8) Vamos desde la categoría Evaluación hasta la categoría Balance.
- 9) Trabajamos con problemas expresados en textos escritos y experimentamos la codificación con fotonovelas (Modelo No 5) y Relatos (Modelo No 12).

Dicho de otra manera: Algunas categorías se van “eliminando” (Erradicar), otras van siendo “sustituidas” (Saber por Creencia o Mentalidad), otras van “evolucionando” (de Saberes Separados a Saberes Compartidos) y otras se complejizan sin llegar a ser unas más potentes que otras: es el caso de las categorías Complementar, Negociar y Ampliar Horizonte. Como lo hemos mostrado en los ejemplos, las tres, según los casos, podrían ser la perspectiva de “llegada”. En Matemáticas, por ejemplo, no se trata de negociar: se reconoce el saber popular y se recupera en su totalidad; simplemente este se complementa. Algo similar sucede con el caso de Trabajo Infantil: la perspectiva allí no es complementar, es negociar (en Zona de Desarrollo Próximo). Respecto al último ejemplo, no se negocia una determinada forma de recoger los juguetes, simplemente se “amplia” las diferentes alternativas para que el padre de familia escoja, según un “horizonte de sentido”.

Hemos hecho un recuento analítico de nuestro trabajo sobre el Diálogo en la Educación Popular, el cual plasmamos en trece (13) propuestas didácticas. Entre ellos han transcurrido muchos años.

Indudablemente podemos visualizar una cualificación constante en sus aspectos centrales aunque este no ha sido lineal; en algunos momentos hasta se podría hablar de una cierta involución, superada (creemos), de manera relativamente rápida. Lo anterior tampoco excluye que varios de sus componentes permanezcan en el tiempo.

Muchas son las lecciones aprendidas que gradualmente se van incorporando en los diversos modelos quedando sin embargo, otras tantas pendientes (¿si no son Saberes, debemos referirnos a Cultura, por ejemplo?)

Nos quedan pues, muchas dudas. Solo tenemos una certeza: hay que continuar creando nuevos modelos didácticos (el siglo XXI debería, para la Educación Popular, ser el siglo de las didácticas): únicamente así podremos evitar continuar en la esquizofrenia de hacer algo completamente diferente a lo que decimos y deseamos hacer.