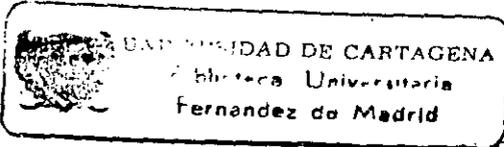


T
361.8
B428

" SISTEMATIZACION DE UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO SOCIAL
EN EDUCACION POPULAR - APLICACION DE LA METODOLOGIA IN
VESTIGACION TEMATICA- COMUNIDAD PALENQUERA DEL BARRIO
NARIÑO DE LA CIUDAD DE CARTAGENA "



53936

S C I B
00022013

LOURDES LUCIA BELEÑO JUNCO
//
ELISA DEL R. BAENA VERGARA

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
CARTAGENA, NOV. 1988

"SISTEMATIZACION DE UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO SOCIAL EN
EDUACION POPULAR - APLICACION DE LA METODOLOGIA INVESTI
GACION TEMATICA - COMUNIDAD PALENQUERA DEL BARRIO NARIÑO
DE LA CIUDAD DE CARTAGENA

ELISA DEL ROSARIO BAENA VERGARA
LOURDES LUCIA BELEÑO JUNCO

Trabajo de Grado Presenta-
do para optar el título
de Trabajadoras Sociales

Presidenta de Tesis:
ROCIO CABARCAS GARCIA

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
CARTAGENA, NOV. 1.988

Cartagena Noviembre 18 1988

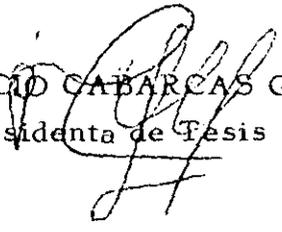
Señores
COMITE DE TESIS
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
CIUDAD.

Apreciados señores:

Por medio de la presente me permito poner a consideración de ustedes el trabajo de investigación " SISTEMATIZACION DE UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO SOCIAL EN EDUCACION POPULAR: APLICACION DE LA METODOLOGIA INVESTIGACION TEMATICA; COMUNIDAD PALENQUERA DEL BARRIO NARIÑO DE LA CIUDAD DE CARTAGENA; con el cual optaran el título de Trabajadoras Sociales las estudiantes egresadas LOURDES BELEÑO JUNCO y ELISA DEL ROSARIO BAENA VERGARA

El trabajo realizado y la metodología aplicada se constituye en un aporte científico para el Trabajo Social no institucionalizado para el desarrollo de futuras Investigaciones que se realicen en el campo de la educación popular.

Atentamente,


ROCIO CABARCAS GARCIA
Presidenta de Tesis

Cartagena, Septiembre 5 1988

Señores
COMITE DE TESIS
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
Ciudad.

Apreciados señores:

Cordialmente nos dirigimos a ustedes para presentarles nuestro trabajo de Grado titulado " SISTEMATIZACION DE UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO SOCIAL EN EDUCACION POPULAR - APLICACION DE LA METODOLOGIA INVESTIGACION TEMATICA - COMUNIDAD PALENQUERA DEL BARRIO NARIÑO DE LA CIUDAD DE CARTAGENA; el cual fué sometido a las correcciones que el jurado consideró necesarias.

De ustedes atentamente,


LOURDES L. BELEÑO JUNCO


ELISA DEL R. BAENA VERGARA

CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCION

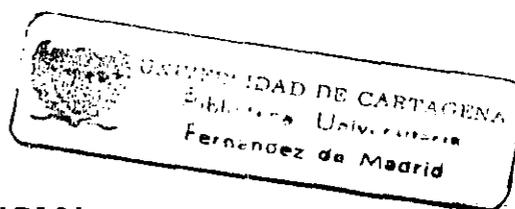
CAPITULO I

I. ASPECTOS METODOLOGICOS DE LA INVESTIGACION	1
1.1. OBJETIVOS	1
1.1.1. Objetivo General	1
1.1.2. Objetivos Específicos	1
1.2. LA MUESTRA	2
1.2.1. Selección del Area a Investigar	2
1.2.2. Selección de las unidades específicas de investigación.	2
3.2.3. Determinación de la muestra	3
1.3. INSTRUMENTOS	4
1.3.1. Guía de Censo	4
1.3.2. El Diario de Campo	4
1.4. ORIENTACIONES METODOLOGICAS DE LA CARTILLA " <u>LUCHEMOS</u> " UTILIZADA EN EL PROCESO COMO INSTRUMENTO DE ALFABETI ZACION.	6
1.4.1. Temas Generadores	6
1.4.2. Temas Generadores seleccionados y tratados en el proceso.	6

	Pág.
1.4.3. Tratamiento de los temas Generadores para elaborar códigos.	7
1.4.4. Descodificación.	9
1.4.4.1. Orientaciones para realizar el Diálogo	17
1.4.4.2. Algunas recomendaciones para realizar el Diálogo.	18
1.4.5. Lecto Escritura.	24
1.4.6. Aprestamiento	
1.4.7. Aprendizaje.	25
1.4.8. El Afianzamiento.	26
1.4.9. Pasos Didácticos de una lección.	28
1.4.10. Secuencia Silábica en el proceso de la Lecto Escritura.	32
1.4.11. Matemáticas.	34
4.2.4. Otros contenidos pedagógicos.	34
1.5. GUIA PARA EL PROCESO DE SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA.	34

CAPITULO II

II. MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL EN EL QUE SE INSCRIBE LA EXPERIENCIA.	40
2.1. FUNDAMENTOS FILOSOFICOS DE LA PEDAGOGIA LIBERADORA	40
2.1.1. El Concepto Humanista de la Educación.	40



	Pág.
2.2. LA INVESTIGACION TEMATICA.	52
2.2.1. Objeto de la Investigación Temática.	52
2.2.2. La Dialéctica de la Investigación Temática.	55
2.2.3. Los Niveles del Método.	58
2.2.3.1. Nivel Descriptivo.	58
2.2.3.2. Nivel Analítico-Reductivo.	58
2.2.3.3. Nivel Histórico-Genético.	59
2.2.4. Lo Social-Antropológico de la Investigación Temática.	59
2.2.5. La Teoría de la Acción Implícita en la Investi gación Temática.	61
2.2.6. Importancia de la Investigación Temática en la Educación de Adultos.	63
2.2.7. El Diálogo como Fundamento de la comunicación en la Investigación Temática.	65

CAPITULO III

III. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	67
3.1. CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL DENTRO DEL CUAL SE DESARROLLO LA EXPERIENCIA.	67
3.2. CAMPAÑAS NACIONALES DE ALFABETIZACION.	76
3.2.1. Análisis de la Campaña Nacional de Alfabetiza ción Simón Bolívar.	76

	Pág.
3.2.2. Análisis de la Campaña Nacional de Alfabetización Camina (Campaña de Instrucción Nacional)	80
3.3. GENERALIDADES DE LA COMUNIDAD EN ESTUDIO.	91
3.3.1. Características de la Comunidad de Nariño.	93
3.3.1.1. Ubicación y Descripción de la Zona.	94
3.3.1.3. Educación.	97
3.3.1.4. Salud.	102
3.3.1.5. Características del Grupo Humano.	103
3.4. CARACTERISTICAS DE LOS PARTICIPANTES.	105
3.4.1. Edades y Sexo.	106
3.4.2. Residencia	
3.4.3. Condiciones de Trabajo.	107
3.4.5. Ocupación.	109
3.5. IMPLEMENTACION DE LA EXPERIENCIA.	110
3.5.1. Características del Equipo Promotor.	110
3.5.2. Motivación.	111
3.5.3. Proceso de Inscripción.	112
3.5.4. Criterios para la Organización de los Grupos.	113
3.5.5. Concurrencia anterior a otros centros o programas de alfabetización.	114
3.5.6. Motivación para la Asistencia.	114
3.5.7. Regularidad de la Asistencia.	116
3.5.8. Percepción de las relaciones Alfabetizador Alfabetizando.	117

	Pag.
3.5.9. Percepción de la actuación del Alfabetizador	119
3.5.10 Experiencias Compartidas.	119
3.5.11 Resolución de Problemas.	120
3.5.12 Problemas detectados en el Centro.	121
3.5.13 Toma de Conciencia y Participación en Asambleas	121
3.5.14 Participación en Obras de desarrollo comunitario y Comisiones.	123

CAPITULO IV

IV. ANALISIS DEL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA.	125
4.1 DINAMICAS GENERADAS POR LA EXPERIENCIA.	125
4.2 CONTRADICCIONES SURGIDAS DURANTE EL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA.	127

CAPITULO V

V. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	130
5.1 RECOMENDACIONES BASICAS QUE SE TUVIERON EN CUENTA PARA LA ALFABETIZACION	130
CONCLUSION	136
ACTUALIZACION Y EVALUACION DE LA EXPERIENCIA	
BIBLIOGRAFIA	

INTRODUCCION

La sistematización como práctica es el resultado de reunir la teoría con la experiencia en una sola unidad.

Bajo el lema "Conocer para actuar", las ciencias sociales han insistido en la necesidad de operacionalizar la actividad científica desde el conocimiento hacia la acción. También en el ámbito de los proyectos para el desarrollo se ha considerado la importancia de organizar el trabajo en esta misma dirección, incluso dentro de esta estrategia han caminado aquellas experiencias desarrolladas bajo la etiqueta de "Investigación acción".

Aunque un recorrido claro, con una metodología coherente, en dirección contraria nunca se ha explicitado, se podría suponer, sin temor a equivocarse, que el comportamiento solidario y contradictorio de ambos polos (teoría y acción) también en caminaría a extraer conocimientos a partir de la experiencia práctica.

Las alternativas que se han levantado en este sentido han sido abatidas por la crítica, pero más allá de las experiencias particulares que se han intentado, la promesa que la sistematización representa como camino sigue siendo válida y esta

viva en nuestro medio.

El presente estudio se ocupa de una experiencia en educación de adultos en una comunidad que por sus características etno culturales es suigéneris. Esta comunidad denominada Nariño esta constituida especialmente por palenqueros, quienes aún viviendo en el contexto socio cultural de los barrios periféricos de la ciudad de Cartagena han conservado en parte rasgos de su cultura.

Este trabajo, pues, tiene como finalidad sistematizar la experiencia vivida en la comunidad antes mencionada extrayendo de esa experiencia las generalizaciones teóricas que puedan retroalimentar la práctica y al mismo tiempo, trascienda el medio social particular. Ello permite que estas conclusiones hipótesis y perspectivas, sean de utilidad y permitan difundir y abrir un diálogo con otras experiencias similares que se han llevado a cabo en otras regiones o medios sociales.

El primer capítulo se refiere a los aspectos metodológicos de la investigación. En el segundo se desarrolla el marco teórico, se describen los fundamentos teóricos, filosóficos que contempla la investigación temática en relación al proceso de alfabetización liberadora y concientizadora, como sustentación del trabajo realizado y como aporte para otras investigaciones

que se interesen en aplicar la metodología de la investigación temática.

En el tercer capítulo se describe el desarrollo de la experiencia, enmarcándola en el contexto histórico y político de la época, así mismo la realidad socio económica de la comunidad, de los participantes en la experiencia.

En el capítulo cuarto se presenta un análisis del desarrollo de la experiencia teniendo en cuenta la dinámica del proceso en relación con la experiencia y a los sectores populares como aporte teórico práctico para otras experiencias posteriores.

Por último se presentan los resultados a través de algunas recomendaciones que fueran de vital importancia, para el desarrollo de este trabajo. En las conclusiones se resalta el papel del trabajador Social, en el trabajo con los sectores populares especialmente en el proceso de alfabetización que implicó una proyección hacia el desarrollo comunitario.



I. ASPECTOS METODOLOGICOS DE LA INVESTIGACION

1.1. OBJETIVOS

1.1.1. Objetivo General

Sistematizar una experiencia de trabajo social en educación popular que posibilite elementos teóricos sobre el alcance y las limitaciones del ejercicio profesional en los sectores populares a través de la metodología de la investigación temática.

1.1.2. Objetivos Específicos

1.1.2.1. Plantear el trabajo popular como alternativa de intervención profesional del trabajo social no institucionalizado.

1.1.2.2. Incentivar la labor del trabajo social en los sectores populares.

1.1.2.3. Destacar a través de esta experiencia el rol que

el trabajador social puede cumplir en un proceso de educación popular.

1.1.2.4. Proporcionar a los trabajadores sociales, elementos teóricos y metodológicos que faciliten la intervención profesional en los sectores populares.

1.2. LA MUESTRA

1.2.1. Selección del Area a investigar

La determinación del área a investigar se realizó con base en los siguientes criterios:

- a. Aspectos etno-culturales de la comunidad.
- b. Aspecto socio-económico de la comunidad (sector popular)
- c. Cercanía de la comunidad, al lugar de residencia de los investigadores, teniendo en cuenta que la investigación fué participativa.

1.2.2. Selección de las unidades específicas de investigación.

Se tuvieron en cuenta los criterios siguientes:

- a. Comunidad con un alto índice de analfabetismo
- b. Accesibilidad física (a efectos de posibilitar el rápido y libre movimiento en el trabajo de campo)
- c. Homogeneidad cultural y étnica.
- d. Posibilidad de irradiar acción.
- e. Concentración de la población.

3.2.3. Determinación de la muestra.

La experiencia se realizó con los grupos que voluntariamente acudieron a participar en el programa con previo estudio y la respectiva motivación una vez obtenido el dato total de analfabetos en la comunidad.

Al equipo de profesionales se vincularon líderes de la comunidad, interesados en colaborar en el desarrollo del programa educativo.

1.3. INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizaron fueron:

1.3.1. Guía de Censo

Se recogieron a través de esta guía, los datos significativos de la comunidad: Salud, ocupación, grupos sociales, vivienda, educación infraestructura de la comunidad, etc.

Para su procesamiento se utilizó la tabulación manual con análisis estadístico descriptivo (cuadros simples).

1.3.2. El Diario de Campo.

En la tarea alfabetizadora fué uno de los instrumentos más importantes de la investigación. Nos permitió sistematizar y evaluar diariamente la experiencia, para elaborar la teoría de la educación popular.

En el diario de campo se registró la información así:

a. En forma descriptiva, con base en la observación; en un primer momento lo aparente, los aspectos aislados y las rela

ciones externas de las cosas o hechos.

b. En un segundo momento, la reflexión crítica sobre esos datos, ordenandolos, relacionandolos y percibiendo sus conexiones internas descubrir su dinámica y las leyes que los rigen, etc.

c. Finalmente, este conocimiento se aplicó para transformar lo activamente.

El diario de campo permitió así mismo realizar una evaluación de la práctica misma a través del proceso de alfabetización.

Esto se hace con base en preguntas evaluadoras y reflexivas:

Que se logró de los objetivos - aciertos.

Que falla hubo, que no se logró - que errores se cometieron.

Que problemas surgieron en el trabajo - cuales.

Que se dejó de hacer - Omisiones.

Una vez hecho este recuento de las actividades y su análisis, hicimos una reflexión sobre las causas que los produjeron. Esto permitió visualizar la práctica para elaborar propuestas y alternativas de acción.

El diario tuvo además la función de servir de instrumento para la crítica colectiva y la auto-crítica.

1.4. ORIENTACIONES METODOLOGICAS DE LA CARTILLA "LUCHEMOS" UTILIZADA EN EL PROCESO COMO INSTRUMENTO DE ALFABETIZACION.

La cartilla luchemos utilizada en el programa alfabetizador está compuesta por 12 unidades temáticas, cada una de las cuales abarcó un tema generador.

1.4.1. Temas Generadores.

Los temas generadores fueron seleccionados por el equipo de investigación con base en el diagnóstico de las necesidades y la problemática del sector de Nariño.

1.4.2. Temas Generadores seleccionados y tratados en el proceso.

1. La vivienda en Colombia
2. Alza en el costo de la vida
3. El desempleo
4. La educación en Colombia

5. Los servicios públicos
6. La salud en Colombia.
7. Concentración económica y pauperización popular
8. Los medios de comunicación
9. La discriminación racial
10. Los partidos políticos
11. El trabajo de la mujer y el hombre palenquero
12. Los valores culturales del palenquero

En el tratamiento de los temas generadores, codificación y descodificación, se destacaron los aspectos de la problemática social que tocan las necesidades básicas, el papel que juega en la vida del hombre de los sectores populares, respuestas del estado Colombiano para resolverlos, alternativas comunitarias etc.

1.4.3. Tratamiento de los Temas Generadores para elaborar códigos.

El código es una construcción o reconstrucción de la realidad; este no se escogió arbitrariamente, sino que surgió de situaciones problematizadoras, son el resultado de un análisis de coyuntura y de un análisis histórico-dialéctico.

EJEMPLO DE UN CODIGO PRESENTADO CON EL TEMA GENERADOR :

"ALZA EN EL COSTO DE LA VIDA"





Para la selección de los códigos se tuvo en cuenta que éstos cumplieran las siguientes funciones:

Lograr la identificación del grupo con la realidad presentada.

Objetivar la realidad, es decir, convertir la realidad en objeto de estudio y análisis.

Desafiar, retar al grupo a asumir una actitud de compromiso frente a la realidad presentada.

En nuestra experiencia del proceso de alfabetización se utilizaron varias formas de representar los resultados de la investigación sobre el análisis de la realidad: dibujos, fotografías, audiovisuales, poemas, canciones, títeres, sociodramas, coplas, es decir, los códigos visuales, auditivos, audiovisuales y vivenciales.

La variación de los códigos se hizo para facilitar el diálogo (descodificación) y resultó más pedagógico entremezclar las técnicas de codificación.

1.4.4. Descodificación

La descodificación, lo mismo de la selección de los códigos no se pueden realizar sin una teoría, sin unos instrumentos (análisis de estructura y coyuntura y análisis histórico dialéctico).

Podemos definir la descodificación como el diálogo que se estableció entre el alfabetizador y el alfabetizando y en el cual el primero cumplió una función dinamizadora del proceso basado en una concepción dialéctica del conocimiento.

Para el proceso de codificación y descodificación se realizaron cuatro pasos los cuales se dividen a su vez en momentos:

1. Descriptivo: Se le pidió al alfabetizando que a partir de la situación planteada en el código lo describiera relacionándolo con su vida concreta.

Momentos:

a. Descripción del código: a través del que, como, cuando, donde, quienes, cual, con qué, cuantos. Relacionándolo con el problema presentado.

b. Expresión en la vida concreta del grupo relacionando el

código con la práctica social concreta.

2. Analítico. Fué la exposición de puntos de vista tanto del alfabetizando y del alfabetizador, pero contrastandolos para invalidar los falsos puntos de vista.

Momentos

a. Conflictuación de las interpretaciones ideológicas: fué necesario clasificar los distintos puntos de vista de los aspectos tratados como una forma didáctica para lograr que los alfabetizandos visualizaran el proceso. Luego se puso en conflicto las interpretaciones falsas de los alfabetizandos, y se introdugeron elementos para que se reconstruyera una teoría válida, acorde con la realidad.

b. Complementación: Una vez que los alfabetizandos vieron las limitaciones o errores de sus interpretaciones, el alfabetizador planteó elementos complementarios de nivel estructural que les permitieron visualizar otros puntos de vista.

3. Síntesis: Se realizó un resumen de lo visto, una vez en frentados los puntos de vista, de los alfabetizandos y el alfabetizador.

4. Acción: Se buscó la solución, planeamos, socializamos, ejecutamos y teorizamos la acción; aquí se cerró el círculo dialéctico de reflexión-acción.

Momentos.

a. Búsqueda de soluciones: se plantearon alternativas de solución del problema una vez conocidas sus causas. Teniendo en cuenta que fueran factibles de llevar a cabo y la más conveniente.

b. Planificación de la acción: se hizo un análisis de la situación social, económica y política a nivel regional o local para establecer los alcances y limitaciones de la acción y no generar falsas expectativas.

c. Socialización del plan: se socializó el plan con otros grupos de alfabetización para integrarlos al trabajo de las organizaciones de la comunidad.

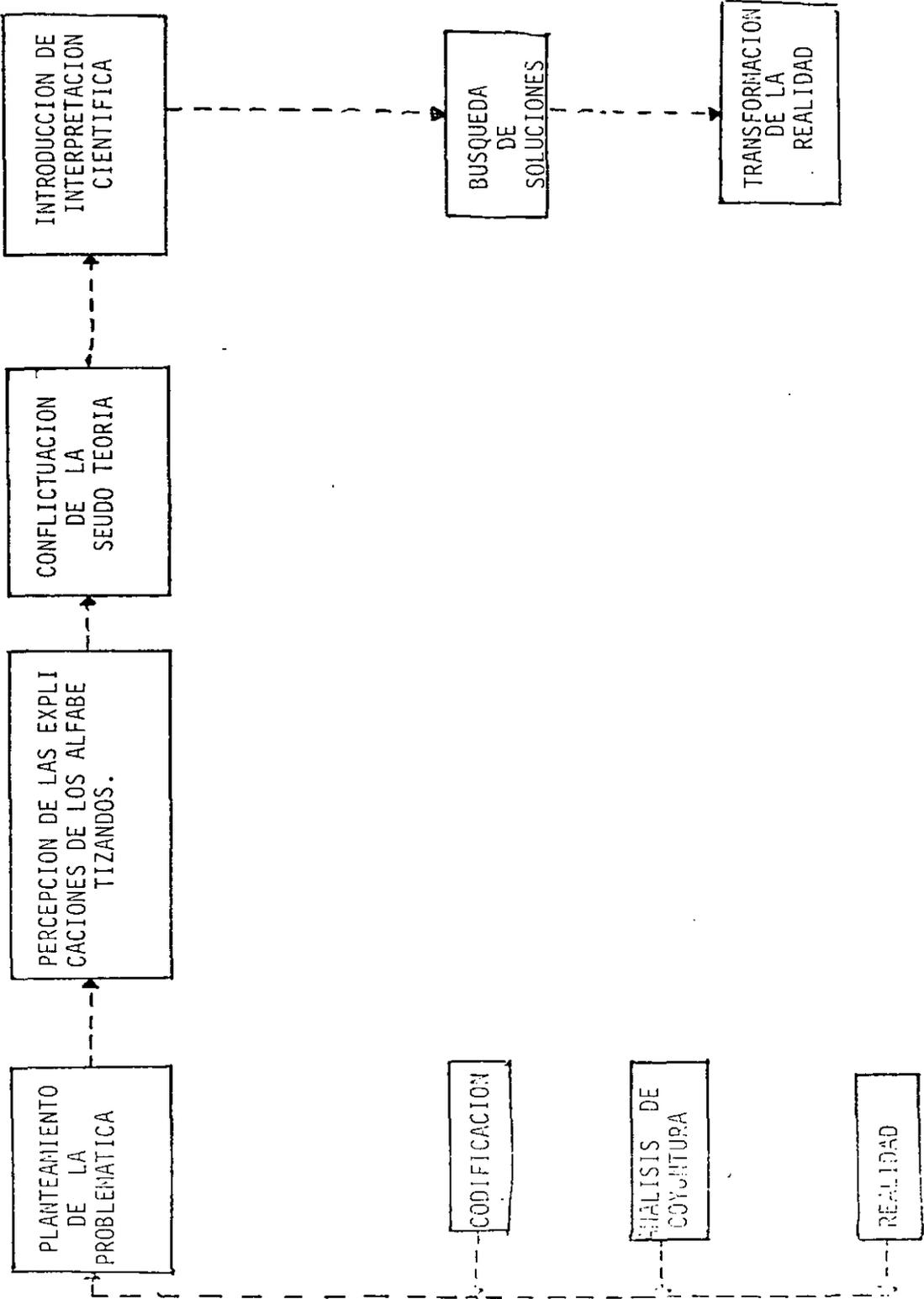
d. Realización y seguimiento: se ejecutó la acción conjuntamente con los alfabetizandos y se hizo un seguimiento.

3. Teorización de la acción: Se conceptualizó la acción,

se confrontó la interpretación inicial con la práctica, para detectar su validez.

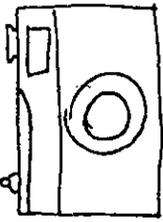
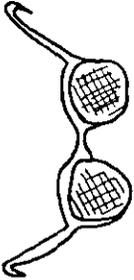
Se evaluó y se verificó la teoría produciéndose a partir de este análisis, nuevas teorías.

En síntesis el proceso de codificación y descodificación se realizó esquemáticamente así:

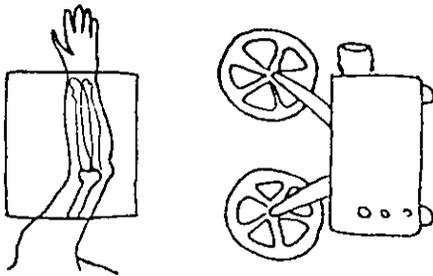
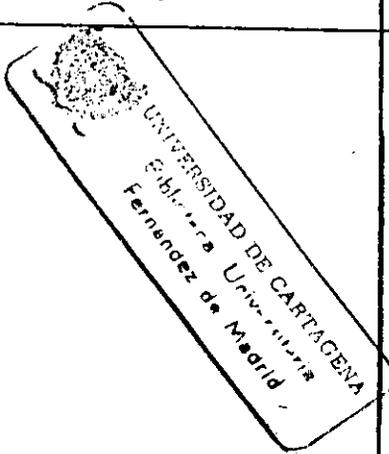


EJEMPLO DE UNA DESCODIFICACION

Veamos el Qué hacer y el Cómo hacer cada uno de los pasos, en forma más detallada.

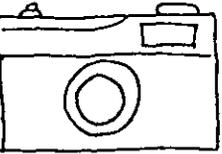
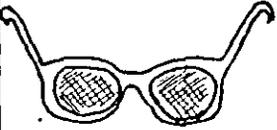
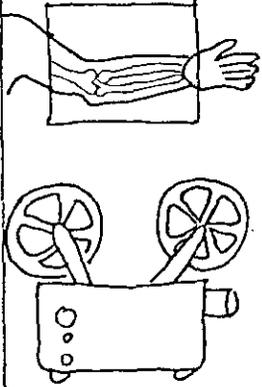
	QUE HACER?	COMO HACERLO ?	EJEMPLO (*)
 <p>Pidamos a los alfabetizados que describan la lámina. Preguntemos a los alfabetizados cómo se presenta en su VIDA, el problema que aparece en la lámina.</p>	<p>Ayudémonos con algunas de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Qué? .De qué? . Quiénes? .Cuánto? . Cómo? .Cuál? . Dónde? .Con que? . Cuando? .Don quiénes? 	<p>. Quiénes se ven en la fotografía? . Dónde Están? . Qué están haciendo? . Su comunidad tiene problemas de transporte? . Cuáles son los problemas que vive su comunidad en relación a los servicios de acueducto, alcantarilla do, luz, recolección de basuras, teléfono?</p>	<p>. Quiénes se ven en la fotografía? . Dónde Están? . Qué están haciendo? . Su comunidad tiene problemas de transporte? . Cuáles son los problemas que vive su comunidad en relación a los servicios de acueducto, alcantarilla do, luz, recolección de basuras, teléfono?</p>
 <p>Preguntemos a los alfabetizados cuáles creen que son las CAUSAS del problema.</p>	<p>Ayudémonos con algunas de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Por qué ? . Para qué ? . Cuáles son los INTERESES de las personas o grupos que intervienen en el problema? .Cuál es la RELACION de este problema con otros? . De dónde? . A dónde ? . Desde cuándo? 	<p>.Por qué creen que se les presentan esos problemas en los servicios públicos. .Cuáles son los intereses de las personas que intervienen en los problemas (dueños de buses, alcaldes..) .Cuál es la relación entre los problemas de los servicios públicos y otros problemas (salud de los niños, inseguridad).</p>	<p>.Por qué creen que se les presentan esos problemas en los servicios públicos. .Cuáles son los intereses de las personas que intervienen en los problemas (dueños de buses, alcaldes..) .Cuál es la relación entre los problemas de los servicios públicos y otros problemas (salud de los niños, inseguridad).</p>

(*) Este ejemplo es realizado sobre la Unidad , cuyo tema son los servicios públicos.

	<p>Si las EXPLICACIONES que dan los alfabetizandos son Falsas presentemos EJEMPLOS que las contradigan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Supongamos que los alfabetizandos explican el alza en el servicio de luz, por la falta de lluvia. - Presentemos hechos como el de que en zonas donde la luz proviene de plantas termo-eléctricas (que producen electricidad a partir de carbón y no de agua), también han subido las tarifas.
	<p>Ahora sí, como ustedes ha tenido la oportunidad de analizar el problema científicamente coménteles al alfabetizando cuál es la CAUSA REAL.</p> 	<ul style="list-style-type: none"> .Hagamos un análisis histórico para demostrar que las tarifas han subido todos los años aún en épocas de invierno de independientemente de si el verano es fuerte o débil. .Coménteles a los alfabetizando cómo el alza de las tarifas se debe a que las entidades e internacionales que prestan dinero exigen que se aumenten las tarifas para pagar los préstamos. .Coménteles a los alfabetizandos cómo la política económica del actual gobierno es la de no subsidiar las empresas públicas. Para dar estas explicaciones bájese en las lecturas que aparecen en el cuaderno de orientaciones.
<p>Y por último, busque junto con los alfabetizandos, las tareas que se deberían realizar para solucionar el problema y motive a que se haga un compromiso de grupo para la transformación de la realidad concreta que vive la comunidad.</p>	<p>Podrían planearse tareas como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Hacer una campaña para exigir que se recojan las basuras por lo menos 2 veces por semana -Realizar una movilización para pedir que en lugar de que las rutas de transporte sean cubiertas por busetas, se hagan por buses. 	

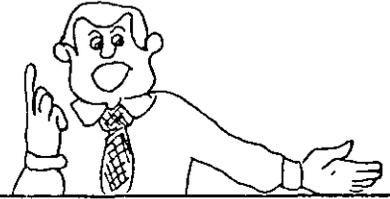
1.4.4.1. ORIENTACIONES PARA REALIZAR EL DIALOGO

Para dialogar es necesario seguir los siguientes pasos:

1	<p>DESCRIBIR el problema presentado en la lámina y la manifestación de éste, en la vida de los ALFABETIZANDOS.</p> <p>Esto es como sacar FOTOGRAFIAS de la realidad.</p>	
2	<p>Conocer cuáles son las EXPLICACIONES que los alfabetizados dan de los problemas planteados, es decir, averiguar cómo interpretan el mundo. Esto es como saber a través de qué anteojos miran los alfabetizados la realidad.</p>	
3	<p>Poner en CONFLICTO las explicaciones de los alfabetizados, en caso de que sean FALSAS, mediante la presentación de hechos que las CONTRADIGAN.</p> <p>Con ésto hacemos algo parecido a ELIMINAR las Falsas explicaciones, a ver el mundo sin anteojos.</p>	
4	<p>Presentar a los alfabetizados una explicación CIENTIFICA, que SUSTITUYA a la falsa explicación que los opresores les han "embutado" a los alfabetizados.</p> <p>Esto lo hacemos mostrándoles la unión de los diferentes componentes (Huesos), de la estructura socio-económica (esqueleto) y realizando un análisis histórico.</p> <p>Es como analizar la RADIOGRAFIA de la realidad, y como ver en una PELICULA el desarrollo del problema.</p>	
5	<p>Y por último, una vez conocida la CAUSA REAL de los problemas, buscar grupalmente posibles formas de SOLUCIONARLOS y llegar a comprometerse con la transformación de la realidad.</p>	

1.4.4.2. Algunas Recomendaciones para realizar el diálogo.

DIALOGAR NO ES ECHAR DISCURSOS

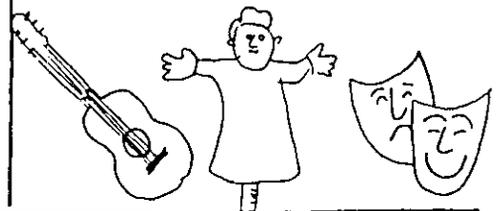


EL TIEMPO EMPLEADO EN EL DIALOGO NO DEBE SER ORDINARIAMENTE MUY LARGO

ES NECESARIO TRABAJAR LOS PROBLEMAS VIVIDOS POR LOS ALFABETIZANDOS. (NO SE SUBA A LAS NUBES).



PARA TRABAJAR SOBRE LOS PROBLEMAS UTILICE DE VEZ EN CUANDO OTROS RECURSOS ADEMAS DE LAS LAMINAS DE CARTILLA. POR EJEMPLO, USE CANCIONES, TITERES, COPLAS, POESIAS, SOCIO DRAMAS.....



HAGAMOS QUE TODOS LOS ALFABETIZANDOS PARTICIPEN.



EJEMPLO DE UN MARCO TEORICO, UTILIZADO COMO GUIA POR EL ALFABETIZADOR
EN EL PROCESO DE DESCODIFICACION PARA EL DESARROLLO DEL TEMA GENERADOR:

"ALZA EN EL COSTO DE LA VIDA"

I. INTRODUCCION.

Todos los trabajadores Colombianos se enfrentan día a día ante un problema permanente: los precios de los elementos necesarios para su subsistencia aumentan constantemente, mientras que sus salarios permanecen constantes o, aumentan a una velocidad menor. Esto se ve claramente si observamos que para 1985 mientras los salarios crecieron los precios de los artículos de consumo de los obreros, subieron. Esto indica que para 1986, los trabajadores, con las mismas o más intensas jornadas de trabajo no podrán obtener la misma cantidad de artículos que el año pasado. El gobierno menciona muchas causas como explicación de este problema, entre ellas habla de la Bonanza Cafetera, de la Bonanza Coquera ocasionan una mayor entrada de dinero al país que, al empezar a ser utilizado para comprar mercancías, presionan el alza de los precios. Por otra parte se argumenta que el aumento de salarios, por presiones sindicales por ejemplo, incrementa los costos de producción de las empresas y, por tanto, presiona a estas a subir los precios de sus productos. Nuestra intención en este tema será descubrir las verdaderas causas de este problema, que nunca menciona el gobierno, y así examinar si las soluciones que se le han venido dando pueden o no dar resultados.

II CAUSAS DEL AUMENTO EN EL COSTO DE VIDA.

Vivimos en una sociedad mercantil. Esto quiere decir que la mayoría de las personas que pertenecemos a ella, trabajamos en la elaboración de productos cuyo destino principal es el de ser vendidos, intercambiados por dinero. No sucede así en el campo, por ejemplo, donde parte del trabajo campesino está destinado a cosechar productos que no serán

vendidos sino consumidos por ellos mismos.

Así, cuando un empresario, por ejemplo de textiles, quiere montar una fábrica debe comprar, además de las materias primas (Lana, algodón, tintas, etc), una mercancía que le efectúe el proceso de transformación de tales elementos. Esta será vendida por los trabajadores: su capacidad de trabajo, su fuerza de trabajo, cuyo precio conocemos con el nombre de SALARIO.

La finalidad del empresario será obtener una ganancia, es decir, que los ingresos por ventas de sus productos sobrepasan "satisfactoriamente" los costos de producción: materias primas, salarios, arriendos, etc. De acuerdo a esto, cada dueño de empresa tiene dos formas de aumentar sus ganancias:

- a. Aumentando el precio de sus productos de forma que consiga mejores ingresos.
- b. Disminuyendo los costos de producción y, dentro de estos, disminuyendo el salario de los trabajadores.

Veamos detenidamente cada una de las dos posibilidades.

A. Mientras más caros venda sus productos un empresario, es de esperarse que más grandes sean sus ganancias. Por otra parte, el aumento de precios de unos pocos artículos ocasiona reacciones en los precios de los demás productos: por ejemplo, con el aumento del precio de la gasolina se incrementa el valor del transporte urbano, el valor de la carga de los alimentos, el valor del transporte de las materias primas de muchas empresas, todo lo cual hace que los precios de muchos productos tiendan a subir. Esto sucede como producto de la reacción de diferentes capitalistas ante el aumento en sus costos; si aumentan éstos, los precios de sus productos respectivos deben crecer también para que sus ganancias no vayan a disminuir.

Así, la pugna entre los diferentes capitalistas por ganar más, genera la inflación (entendiendo por inflación un aumento generalizado en precios, es decir, cuando la mayoría de los precios de los artículos tiende al alza). Es necesario aclarar que estos capitalistas deben tener una característica especial que les posibilite llevar a cabo esta guerra de precios. Veámosla : si por ejemplo, en la producción de zapatos de caucho, cuando una marca subiera de precio los compradores pudieran cubrir sus necesidades comprando otra marca, el resultado final sería que tal empresa perdería muchos compradores y así, ese aumento en precios no le permitiría aumentar ganancias ya que sus ventas bajarían demasiado. Esta sería la situación en la que se encuentran los pequeños fabricantes de calzado, quienes tienen talleres de 2 a 3 trabajadores y que están rodeados de sus competidores, quienes poseen condiciones muy similares. Sin embargo, cuando hay solamente una firma (o muy pocas) produciendo estos zapatos, (que es el caso más general en nuestro país) el subirle los precios a ellos no los va a perjudicar en lo más mínimo ya que los compradores no tendrán elección : solo pueden comprar zapatos de caucho de esa marca. Una posición similar a esta sería a la de Croydon para zapatos de caucho, por ejemplo a Nestle en la producción de la leche condensada. A nivel internacional también sucede lo anterior, el caso más actual es el de la OPEP (Organización de Países Exportadores de Petróleo) para la producción del petróleo y que ha generado las últimas crisis e inflaciones internacionales más recientes.

Entonces, esta guerra de precios más altos para aumentar ganancias está causada por el hecho de que muy pocas empresas controlan la mayoría de la producción, es decir, por la existencia de monopolios. Veamos cuáles son las principales características de los monopolios en nuestro país. En primera lugar, se sitúan en posiciones estratégicas y, por lo tanto, es mayor su influencia sobre el resto de los precios de los demás productos. En Colombia, la mayoría de las industrias se hallan en situaciones casi que monopolísticas. Así, el deseo de éstas por mejorar sus ganancias se va a reflejar en aumentos en los costos de producción del resto de las empresas que se surten de sus materias

primas o maquinarias. En segundo lugar, la mayoría de las industrias monopolísticas se encuentran dominadas por la inversión de capital extranjero, fundamentalmente norteamericano.

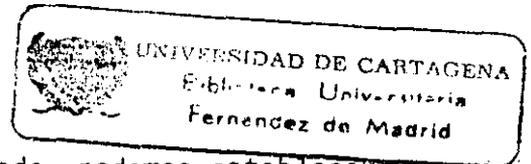
b. Veamos ahora las consecuencias que tienen los problemas antes mencionados, sobre la situación de los trabajadores. Estos hacen contrato de trabajo por uno o dos años, en el cual fijan un salario invernal para ese período. Por otra parte, mientras que el precio de la fuerza de trabajo no está variando, los precios de todos los artículos SI están sujetos a alzas y, por lo tanto, ese mismo salario tiene cada día una capacidad menor para comprar artículos.

La canasta familiar obrera (es decir, lo que se considera los elementos mínimos necesarios para la subsistencia de una familia obrera de tamaño promedio), costaba \$12.088 en 1980. Esto quiere decir que aproximadamente tres personas en el hogar tendrían que trabajar, ganándose aunque sea el mínimo, para poder obtener los elementos de subsistencia. Como los precios aumentan más rápido que los salarios, es de esperarse que cada vez más personas de la familia obrera tengan que trabajar para sobrevivir. Lo anterior explica el por qué tanto las mujeres como los niños han empezado a integrarse a diversos trabajos, cada vez en mayor proporción. Por tanto, el incremento en el costo de vida no solo recorta la capacidad de consumo de la familia obrera sino que obliga a que cada vez una mayor proporción de sus integrantes se incorpore al trabajo.

Los campesinos no se encuentran al margen de estos problemas. Para ellos también es necesario comprar la mayoría de los elementos que necesitan para subsistir y, por lo tanto, los incrementos en precios de estos perjudican su capacidad de compra. Por otra parte, la mayoría de los ingresos del campesino dependen de los precios que reciben por sus productos. Usualmente estos productos los venden a los tenderos del pueblo a quienes deben dinero por el mercado que les ha fiado, situación de la cual se aprovechan estos últimos para pagar muy precios por las cosechas

del campesino. Otras veces, son los camioneros de las carreteras que compran sus productos y como saben que son los únicos compradores, les imponen precios muy bajos. Así, de una u otra forma, el campesino se enfrenta a un doble problema: mientras los precios de los productos que el necesita para vivir suben constantemente, los precios de las mercancías que venden se mantienen en niveles muy bajos, y por lo tanto, sus ingresos cada vez les alcanzan para comprar menos.

III CONCLUSIONES



Después del análisis que hemos adelantado, podemos establecer:

1. Que aun cuando existan las Bonanzas Cafetera y Coquera que ayudan a que los precios aumenten, cuando tales bonanzas desaparecen, la inflación permanece y el salario obrero se sigue viendo perjudicado por ella. Por lo tanto, no podemos considerar estas bonanzas como las reales causas del problema, aunque sí pueden estar ayudando a empeorarlo.
2. Que las peticiones de los obreros por aumentar los salarios surgen como una respuesta de ello a la pérdida de poder adquisitivo de sus ingresos. Es decir, el aumento de los salarios obreros es una consecuencia de la inflación, es un efecto de ella y no podemos afirmar que sean estos aumentos salariales los que provoquen la subida de todos los precios.
3. Que la real causa de la inflación como problema permanente podemos hallarla en la pugna que existe entre los monopolios, tanto nacionales como Internacionales, por aumentar sus ganancias a través del alza permanente en los precios de sus productos. Por lo tanto, mientras los monopolios y la producción capitalista continúen, continuará también el alza en el costo de la vida y el empeoramiento de las condiciones de los obreros y campesinos. Así, cualquier solución realmente efectiva debe dirigirse contra los orígenes mismos del problema, a acabar con las reales causas.

del campesino. Otras veces, son los camioneros de las carreteras quienes compran sus productos y como saben que son los únicos compradores, les imponen precios muy bajos. Así, de una u otra forma, el campesino se enfrenta a un doble problema: mientras los precios de los productos que él necesita para vivir suben constantemente, los precios de las mercancías que venden se mantienen en niveles muy bajos, y por lo tanto, sus ingresos cada vez les alcanzan para comprar menos.

III CONCLUSIONES

Después del análisis que hemos adelantado, podemos establecer:

1. Que aun cuando existan las Bonanzas Cafetera y Coquera que ayudan a que los precios aumenten, cuando tales bonanzas desaparecen, la inflación permanece y el salario obrero se sigue viendo perjudicado por ella. Por lo tanto, no podemos considerar estas bonanzas como las reales causas del problema, aunque sí pueden estar ayudando a empeorarlo.
2. Que las peticiones de los obreros por aumentar los salarios surgen como una respuesta de ellos a la pérdida de poder adquisitivo de sus ingresos. Es decir, el aumento de los salarios obreros es una consecuencia de la inflación, es un efecto de ella y no podemos afirmar que sean estos aumentos salariales los que provoquen la subida de todos los precios.
3. Que la real causa de la inflación como problema permanente podemos hallarla en la pugna que existe entre los monopolios, tanto nacionales como Internacionales, por aumentar sus ganancias a través del alza permanente en los precios de sus productos. Por lo tanto, mientras los monopolios y la producción capitalista continúen, continuará también el alza en el costo de la vida y el empeoramiento de las condiciones de los obreros y campesinos. Así, cualquier solución realmente efectiva debe dirigirse contra los orígenes mismos del problema, a acabar con las reales causas.

PREGUNTAS

1. Haga una comparación entre el aumento del costo de los artículos de primera necesidad entre el año pasado y éste, y el aumento de los salarios?.
2. Qué es la inflación y cuáles son sus verdaderas causas?.
3. Por qué las medidas del gobierno no logran colocar realmente los precios de los artículos de consumo?.
4. El alza de los salarios es la que origina el alza en el costo de la vida? Por qué?
5. Qué deben hacer las clases trabajadoras frente al problema del alza en el costo de la vida y los bajos salarios?.

1.4.5. Lecto Escritura.

En el aprendizaje de la lecto-escritura existen tres etapas:

1.4.6. Aprestamiento.

El aprestamiento consistió en la realización de actividades

previas a la lecto escritura (desarrollo de destrezas y procedimientos de formación del lenguaje y escritura). Los ejercicios de aprestamiento son relativos a las edades y el tipo de trabajo de cada alfabetizando.

Por esta razón es aconsejable trabajar en la consolidación de destrezas antes y durante el proceso de alfabetización. Las destrezas requeridas con mayor frecuencia fueron: coordinación viso-motora, discriminación visual, discriminación auditiva y memoria.

Las actividades de destreza hacen relación al desarrollo sensorio motriz. Los procedimientos de formación del lenguaje y escritura hacen hincapié en la comprensión de sus reglas de construcción; esto tiene que ver con los procesos cognoscitivos del adulto. Las actividades de aprestamiento racional facilitaron el aprendizaje de la lecto escritura.

1.4.7. Aprendizaje.

El aprendizaje tuvo que ver con los pasos didácticos de una lección en el proceso de lecto-escritura que mostraremos más adelante. Además hace referencia a las lecciones especiales que son básicamente: la enseñanza de la escritura del nombre del alfabetizando, de las vocales, de los biconsonantes con

vocal al final (pra, ble), de las triconsonantes (pras, bles) y los diptongos.

1.4.8. El Afianzamiento.

Con esta etapa se profundizó la mecánica de la lecto escritura, la reflexión de los temas, la comprensión de lo leído y el desarrollo de la creatividad de los alfabetizandos.

La cartilla utilizada en el proceso de alfabetización en la comunidad de Nariño estuvo compuesta por 3 grupos de unidades para la lecto-escritura:

- a. Unidades, para desarrollar habilidades requeridas para el aprendizaje de la lecto escritura.
- b. Unidades para aprender a leer y escribir.
- c. Unidades para afianzar la lecto escritura.

Los dos primeros grupos de unidades tienen por objeto:

- a. Facilitar la integración del grupo y desarrollar la expresión oral de los alfabetizandos a partir del diálogo sobre el

código. Se realizan ejercicios de preparación para la escritura.

b. El alfabetizando aprende a escribir el nombre, aprendiza je que lo motiva para continuar el estudio.

c. Establecimiento de relaciones de correspondencia de sonidos y letras.

A partir del tercer grupo de unidades se incluyeron las oraciones generadoras extractadas de los temas generadores. Para el proceso de lecto escritura se trabajó con la palabra generadora haciendo su descomposición en sílabas, formación de familias silábicas, creación de nuevas palabras y oraciones.

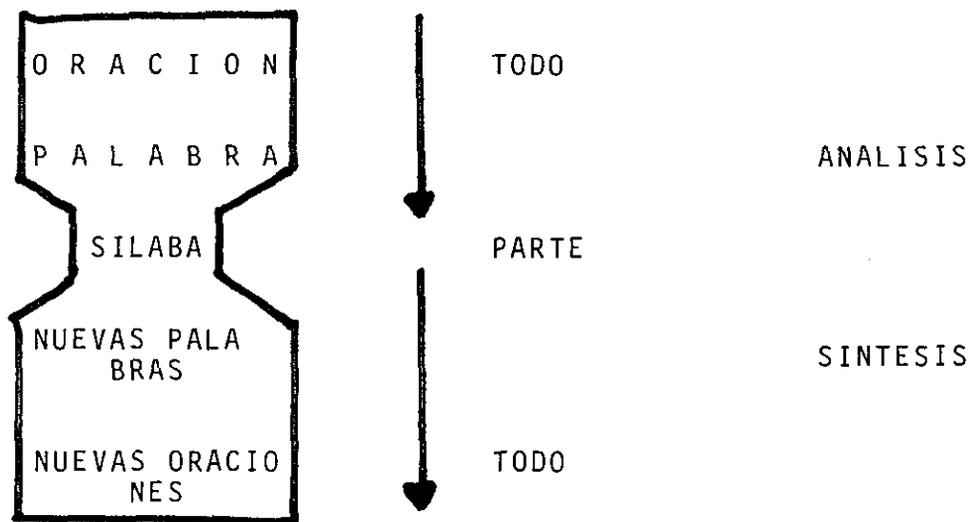
Para la enseñanza de la lecto escritura utilizamos la técnica analítica sintética, analítica ya que rompe, descompone y sintética porque une e integra.

En el proceso se partió de una oración de la cual se extrae una palabra, la que a su vez se descompuso en sílabas. Este proceso de ir del todo (la oración), a la parte (sílabas), fué el componente analítico de la técnica.

Una vez descompuesta la palabra se partió de una de ellas para presentar la familia silábica que se enseñó.

Teniendo ya la familia silábica, mediante un proceso de recomposición se comenzó a formar nuevas palabras uniendo las sílabas, y con estas palabras se crearon a su vez nuevas oraciones. Es decir partimos de la parte (sílabas) hasta llegar al todo (la oración). Esta segunda parte del proceso se denominó técnica sintética.

Para facilitar la visualización del proceso presentaremos esquemáticamente el siguiente cuadro:



1.4.9. Pasos Didácticos de una lección.

Para enseñar una familia silábica se desarrollaron diferentes actividades. Cuáles fueron y en qué orden se hicieron, son justamente las preguntas que vamos a contestar en este capítulo.

Primero presentaremos los diferentes pasos que creimos debería llevar una lección, después haremos algunos comentarios sobre ellos y por último se presentará un ejemplo terminado de una lección.

Ciertamente el modelo presentado no es más que una propuesta que bien puede modificarse.

PASOS	OBJETIVO	EJEMPLO
DESCODIFICACION		Ver observaciones sobre des codificación.
1	a Lectura y análisis de la oración generadora.	Todo sube el salario no alcanza.
	b Lectura y análisis de la palabra generadora	Salario
	c Lectura de las sílabas de la palabra generadora.	sa la rio
	d Lectura de la familia silábica. directa (cv)	sa se si so su
2	Escritura de la familia silábica directa (cv)	Ver observaciones sobre escritura.
3	Creación de palabras por parte del alfabetizando con las sílabas directas vistas.	Ver minicartel y tarjetas silábicas
4	Lectura de palabras formadas con sílabas directas vistas.	Casa peso mesa sopa.
5	Dictado de algunas palabras del paso No.4	Peso sopa

PASOS	OBJETIVOS	EJEMPLO															
6	Decir palabras que contengan las sílabas directas (cv) inversas (vc) y las biconsonantes con vocal intermedia (cvc) a estudiar en esta lección.	<table> <tr> <td>mesa</td> <td>suma</td> <td>queso</td> </tr> <tr> <td>asta</td> <td>isla</td> <td>usted</td> </tr> <tr> <td>asalto</td> <td>soldadura</td> <td></td> </tr> <tr> <td>sastre</td> <td>pesos</td> <td></td> </tr> </table>	mesa	suma	queso	asta	isla	usted	asalto	soldadura		sastre	pesos				
mesa	suma	queso															
asta	isla	usted															
asalto	soldadura																
sastre	pesos																
7	Lectura de sílabas inversas (vc) y de biconsonantes con vocal intermedia (cvc)	<table> <tr> <td>as</td> <td>- is-</td> <td>us</td> <td>- es</td> <td>- os</td> </tr> <tr> <td>sal</td> <td>-sil-</td> <td>sul-</td> <td>sel</td> <td>- sol</td> </tr> <tr> <td>sas</td> <td>ses</td> <td>sos</td> <td>sus</td> <td>sis</td> </tr> </table>	as	- is-	us	- es	- os	sal	-sil-	sul-	sel	- sol	sas	ses	sos	sus	sis
as	- is-	us	- es	- os													
sal	-sil-	sul-	sel	- sol													
sas	ses	sos	sus	sis													
8	Lectura relacionada con el tema (puede incluir todas las combinaciones silábicas vistas).	El salario no alcanza ni para comer. Por qué los salarios son tan bajos.															
9	Copia de una oración	Luchemos contra el alza en el costo de la vida.															

Obsérvese que los pasos pueden clasificarse en 4 grandes bloques:

1. Descodificar
2. Leer
3. Escribir
4. Crear

La descodificación es el momento donde se realiza la reflexión política y es el paso que exige mayor preparación por parte del alfabetizador(*).

Además, desde el punto de vista didáctico, es donde los alfabetizandos desarrollan la expresión oral.

1.4.10. Secuencia Silábica en el Proceso de la Lecto Escritura.

Vocales

Monoconsonantes Directas (CV)	Monoconsonantes Inversas (VC)	Monoc consonantes con vocal intermedia (CVC)
-------------------------------	-------------------------------	--

Biconsonantes con vocal al final (CCV)

Triconsonantes (CCVC)

Directas con diptongo	(CD)
-----------------------	------

Inversas con diptongo	(DC)
-----------------------	------

Biconsonantes con diptongo (CDC)

Para la escritura se tuvieron en cuenta las siguientes orientaciones; estas son algunas de ellas como por ejemplo: el tipo de letra que se enseñó es la letra Scrip; ésta se realizó a partir de líneas horizontales, líneas verticales, circunferencias, "pedacitos de circunferencias" y algunas pocas, con líneas oblicuas. Veamos unos ejemplos la "I" es simplemente un "Palito" vertical; la "O" una "bolita", la "b" se forma con un "palito" y una circunferencia.

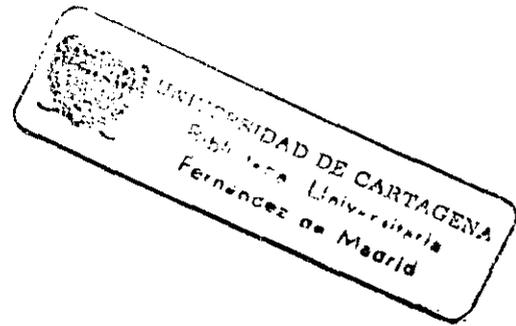
$$b = (l) + (o)$$

La "h" se forma con un palito vertical y un pedacito de circunferencia:

$$h = (l) + (n)$$

La "t" con un palito vertical y otro horizontal.

$$t = (l) + (-)$$



1.4.11. Matemáticas.

Las dos primeras unidades proporcionaron el conocimiento básico de los números (del 1 al 1000). De la tercera unidad en adelante, la matemática se centró en las operaciones fundamentales como números enteros y decimales, y aplicación de la lógica matemática a través de ejercicios.

4.2.4. Otros contenidos pedagógicos.

Durante el proceso se dieron otras nociones sobre los temas generales: historia, geografía, cultura general, temas de actualidad socio-políticos.

Estos contenidos desarrollados a lo largo del programa de alfabetización, permitió a los alfabetizados pasar del dominio de la lectura, escritura y matemáticas al conocimiento, comprensión y análisis de la realidad comunal, nacional y mundial. Por otro lado, resultó de vital importancia el tratamiento que de los mismos se realizó en el centro, adecuando los a las diferentes motivaciones y necesidades de los participantes.

1.5. GUIA PARA EL PROCESO DE SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA.

La ejecución de las etapas de la siguiente guía está contenida a lo largo de todo el trabajo investigativo. Aquí la presentamos en forma detallada y teórica para la mejor comprensión de la experiencia.

Etapa Previa.

1. Selección del área
2. Censo de población, con el propósito de tener un primer acercamiento y conocimiento de la realidad.
3. Planteamiento de la alfabetización como problema a partir del cual se podría investigar.

Momento Investigativo.

Objetivo: Aplicar una nueva concepción de la investigación que permita conocer la percepción que la comunidad tiene sobre su realidad.

1. Elaboración del Marco Teórico Referencial.

Objetivo: Elaborar y confrontar los conceptos que permitan analizar e interpretar la realidad.

53936

Actividades: Preparación del equipo de investigación en aspectos teóricos y metodológicos.

2. Realizar un reconocimiento sensorial del área y detectar los grupos para la investigación.

Estrategias de acercamiento:

- a. Criterios de selección para los grupos estratégicos.
 - b. Cobertura.
 - c. Técnicas: observación, entrevista, diario de campo visitas.
3. Selección de los grupos estratégicos.

Selección de los grupos de investigación a través de la aplicación de los criterios de selección previamente establecidos.

4. Conocer y contrastar la percepción que los grupos de investigación tiene sobre su realidad y completar la información que permita un primer diagnóstico de la realidad.

Actividades:

- a. Preparación del material educativo.

- b. Recolección de la información a través de los grupos de investigación, observación, cuestionario.
- c. Detección de los temas generadores.
- d. Consolidación y análisis de la información.
- e. Priorización y selección de los temas generadores.

Momento de tematización.

Devolver la problemática sistematizada (temas generadores) para su análisis.

1. Tratamiento analítico, reductivo de la problemática sistematizada.

Actividades:

- a. Configuración de temas generadores.
- b. Tratamiento metodológico de los elementos de los temas generadores.
- c. Determinación de los niveles de desfase en la percepción grupal.

2. Reducción temática.

Elaboración de programa educativo.

Actividades:

- a. Aplicación de técnicas y criterios para convertir los elementos de los temas generadores, en contenidos del programa educativo.
- b. Contrastación e integración de los temas generadores con el sistema educativo tradicional.
- c. Elaboración del programa analítico.

Momento de programación-Acción.

Posibilitar la participación de la comunidad en la selección, implementación y ejecución del programa alfabetización.

Actividades:

1. Selección e implementación de los programas educativos.
2. Ejecución de los programas seleccionados.
3. Evaluación.

Momento de Teorización.

Avanzar en el conocimiento científico a partir de la información procesada.

Actividades:

1. Análisis de la información.
2. Elaboración teórica de la información.

53936

II. MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL EN EL QUE SE INSCRIBE LA EXPERIENCIA

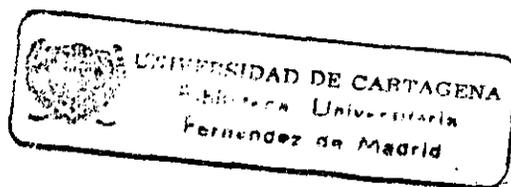
2.1. FUNDAMENTOS FILOSOFICOS DE LA PEDAGOGIA LIBERADORA

2.1.1. El Concepto Humanista de la Educación.

El concepto humanista de la educación que subyace en la metodología alfabetizadora es "Praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo"¹, tal como Paulo Freire, su creador la define.

Esta pedagogía liberadora se corresponde con la emergencia de las clases populares en la historia latinoamericana y provoca un movimiento de democratización cultural. A través de ella se plantea la posibilidad de transformación del mundo por la acción del pueblo mismo, liberado a través de la educación y de la acción y consecuentemente, la creación de una nueva socie

1 FREIRE PAULO. Citado por BARREIRO Julio, Educación y con cientización en la Educación" como práctica de la libertad. Ed. Siglo XI, México 1978. Pág.7



dad, justa y democrática, que supere el orden anacrónico que mantuvo durante siglos en la opresión, el hambre y la ignorancia a las masas populares.

En las sociedades cuya dinámica estructural tiende a la dominación, y prevalecen los intereses de grupos o de clases, la pedagogía implementada es la de las clases dominantes y por más "nobles" que sean los objetivos de sus educadores, constituyen una barrera infranqueable para quienes conforman las subculturas marginales. Para estos solo será válida una pedagogía enraizada en la vida de esas subculturas, en la que el oprimido tenga posibilidad de descubrirse en forma reflexiva, como protagonista de su propio destino, una pedagogía liberadora, fundamentada en la práctica de la libertad.

La práctica solo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico.²

2 FREIRE, Paulo. "Pedagogía del Oprimido" Ed. Siglo XXI, México 1979 Pág.71

Esta pedagogía surge como alternativa viable frente a la domesticadora educación tradicional, que posee formas y contenidos que no tienen otro objeto que la modificación de las estructuras existentes en la sociedad, a efectos de no alterar las relaciones opresores, oprimidos.

"Refiere a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado, o en su defecto hablar, disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos, deviene realmente la suprema inquietud de esta educación tradicional".³

Dentro de esta conceptualización educativa aparece el concepto tradicional e ingenuo de "analfabetismo", como un mal de los pueblos, como una evidencia de su incapacidad, de su poca influencia o apatía.

"La concepción ingenua del analfabetismo (dice Paulo Freire) lo encara si fuera un absoluto en sí, o una hierba dañina que necesita ser erradicada", de ahí la expresión corriente erradicación del analfabetismo. También lo mira como si fuera

³ PAULO, Pedagogía del Oprimido, Ed. Siglo XXI México, 1979 pág.-3.

una enfermedad que pasara de unos a otros, casi por contagio.⁴

Frente a esto, la concepción crítica del analfabetismo enraizada en una educación liberadora, lo vé como una explicación fenoménica, reflexivo de la estructura de la sociedad en un momento histórico dado, y conduce a una nueva concepción de la tarea de educar.

La alfabetización ya no puede considerarse como una acción mecánica mediante la cual el educador deposita en los analfabetos palabras, sílabas y letras desconectadas de su realidad y que han fundamentado muchos de los métodos tradicionales de alfabetización.

Este concepto y los instrumentos utilizados consecuentemente, no hicieron más que responder a las estructuras de dominación de la sociedad, ya que de este modo la alfabetización aparecía no como un derecho de los hombres, sino como un regalo de los que "saben" hacen a los que "no saben", de tal modo que la palabra del pueblo fué por siempre acallada por la de los grupos dominantes, que podían transmitir la suya.

⁴ BARREIRO, Julio. Educación y Concientización, en FREIRE, La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI. 1979. Pág. 12.

A fin de superar esta situación, toda la tarea de educar y muy especialmente la de alfabetizar, solo será auténticamente humanística en la medida en que procure la integración del individuo en su realidad nacional y pueda crear en él un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y de solidaridad. La alfabetización consistirá en "aprender a escribir la vida como testigo de la historia: biografiarse, existenciarse, historiarse.

Enseñar a leer y a escribir, entonces, es más que darle un mecanismo de expresión, se trata de procurar en él un proceso de concientización.

"El analfabeto aprende críticamente a leer y escribir, se prepara para ser el agente de este aprendizaje y consigue hacerlo en la medida en que la alfabetización es más que el simple dominio psicológico y mecanismo de las técnicas de escribir y de leer: concientes".⁵

Tomas Anders, quien ha estudiado a fondo la pedagogía de Paulo Freire define el concepto de concientización del siguiente modo:

⁵ FREIRE, La educación Como práctica de la Libertad, Ed. Siglo XXI, México 1979. Pág.-108

"Significa un despertar de la conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones en otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora psicológicamente, el proceso encierra la conciencia de la dignidad de uno: una praxis de la libertad. Si bien el estímulo del proceso de concientización deriva de un diálogo interpersonal, a través del cual uno descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión a través de encuentros con otros seres humanos, una de sus consecuencias casi inevitable es la participación política y la formación de grupos de interés y presión".⁶

La concientización, por lo tanto, no es solo conocimiento o reconocimiento, sino opción, compromiso y decisión y solo podrá concientizar quien esté concientizado, es decir, quien comporta en pensamiento y acción el dolor y las necesidades de las masas oprimidas y luchan por destruir la injusticia.

⁶ SANDERS, Tomas. The Paulo Freire Method, American Universities Field Staff, New York, 1968.

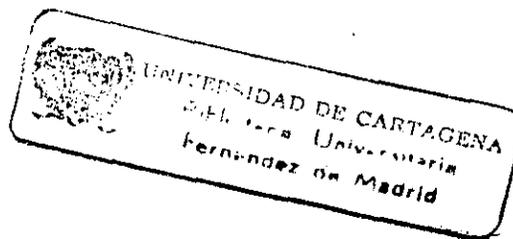
En este encuadre pedagógico la "palabra", adquiere preminente valor y encierra dos dimensiones básicas: reflexión y acción. A través de la palabra y del diálogo se da un verdadero encuentro entre los hombres y el descubrimiento de su realidad.

"Este descubrimiento (de su condición de oprimidos) sin embargo, no puede ser hecho a un nivel meramente intelectual, sino que debe estar asociado a un intento serio de reflexión, a fin de que sea praxis.

El diálogo crítico y liberador dado que supone la acción debe llevarse a cabo con los oprimidos cualquiera sea el grado en que se encuentra la lucha por su liberación"⁷.

Este diálogo no puede darse en vacío, sino en situaciones concretas de orden social, político y económico; de aquí que la verdadera educación es diálogo. Por ello para que la educación liberadora y dialógica se haga realidad, deberá superarse la tradicional y denominada, "Educación Bancaria" que considera a los educandos como depósitos vacíos, que el educador llena de contenidos. Ese modelo parte de los siguientes supuestos:

⁷ FREIRE, Paulo, Pedagogía del Oprimido, Op. Cit. Pág.-61



60

El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.

El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.

El educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son objetos pensados.

El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.

El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.

El educador es quien opta y prescribe opción; los educandos quienes siguen prescripción.

El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educados.

El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, quienes jamás escuchan; se acomodan a él.

El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos.

Son estos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.

Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos meros objetivos.⁸

⁸ FREIRE, Paulo Op. Cit. Pág.-74.

Su forma se basa en la exposición y narración de la crítica, en el no diálogo. Todo contribuye a dejar a los educandos configurados como objeto pasivo, incapaces, abrumados por impuestos admiraciones al hombre y teorías superiores.

Cuando más analizamos las relaciones educadores- educandos, dominantes en la escuela actual en cualquiera de sus niveles, o fuera de ellos, más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante, el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora; narración o disertación que implica un sujeto, el que narra, y objetos pacientes oyentes, los educadores.⁹

Frente a esto surge un modelo de educación problematizadora, crítica y liberadora donde la contradicción educador-educando, es superada por el concepto educador-educando y educando-educador, como el primer paso que debe dar el individuo para su integración a la realidad nacional, con plena conciencia de sus derechos una educación donde, "nadie educa a nadie", "nadie se educa solo", "los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo".¹⁰

⁹ FREIRE, Paulo Op. Cit. Pág.-71.

¹⁰ FREIRE, Paulo. Op. Cit. Pág.-82

"No sería posible llevar a cabo la educación problematizadora, que rompe con los esquemas verticales característicos de la educación bancaria, ni realizar como práctica la libertad sin superar las contradicciones entre el educador y los educandos, como tampoco sería posible realizarla al margen del diálogo!"

A través de este se opera la superación de la que resulta un nuevo término: no ya educador del educando, no ya educando del educador sino, educador educando con educando educador.¹¹

Es decir, un modelo pedagógico que no sea ya adaptación, de transición ni de modernismo de las sociedades, sino de ruptura, de cambio y de transformación total, que lleve al hombre a procurar la verdad en común a ganar su responsabilidad social y política, viviendola y participando en los destinos de su comunidad.

Dentro de este modelo pedagógico, de esta perspectiva liberadora la alfabetización debe ser entendida no como un aprendizaje mecánico de la lectura y la escritura basada en la repetición coreada y monótona de sílabas y textos carentes de

¹¹ FREIRE, Julio. La Educación como Práctica de la Libertad.

sentido, sino como un acto de doble dimensión; creados y políticos.

Creados partiendo de la lectura de la misma realidad, a través de sucesivos desvelamientos, de progresivas descodificaciones, permitiran la comprensión crítica del contexto social en que cada uno vive, para consecuentemente, actuar sobre el "recreandolo" a la par que se inicia el dominio del alfabeto.

Como acto político, la alfabetización debe estar íntimamente vinculada a la producción, a la salud, a la educación global del país. Debe tener sus raíces en el seno mismo del pueblo, en estrecha relación con la vida de la población, con su cultura, sus tradiciones, su lengua, su modo de vida y de producción.

La alfabetización está siempre en relación con otros aspectos de la acción cultural tomada en su globalidad. Hablar de la alfabetización de adultos, es hablar de la política, economía, sociedad y cultural del país.¹²

¹² FREIRE, Paulo. Costas a Guinea Bissan, Ed. Siglo XXI, México 1981. Pág.-102.

A través de la alfabetización, así entendida se podrá ir perfilando el nacimiento de "un hombre nuevo", que conocedor de su responsabilidad sea capaz de actuar y participar activamente en pos de la transformación social que acaban con la explotación humillante padecida por siglos por los grupos marginados.

Será así un proceso ligado directamente al proceso de democratización de la cultura y dotado de un modelo activo, capaz de permitir a los sujetos pasar de la "conciencia ingenua" (caracterizada por la simplicidad en la explicación de los problemas y también por las explicaciones mágicas) a la "conciencia crítica", cuyas características herenciales son la profundidad en la interpretación de los problemas y el remplazo de las explicaciones mágicas por los principios causales. Esto solo se podrá lograr a través de un trabajo educativo crítico (fundamentado en el debate en grupo) de las situaciones existenciales desafiantes para el grupo.

Por ello la metodología que permitirá el cumplimiento de los objetivos se apoya en tres pilares fundamentales:

1. El Diálogo, como único medio de comunicación efectivo en una relación horizontal.

2. La elaboración de un nuevo programa educacional, propio de cada subcultura.
3. El uso de las técnicas de reducción y codificación a través de las cuales se descubrirá críticamente como hacedor del mundo cultural.

2.2. LA INVESTIGACION TEMATICA.

La investigación temática busca un conocimiento científico de la realidad. La asepsia de los procesos tradicionales de la investigación social, es decir su aparente neutralidad ya es una opción que implica una ideología que subyace en ella. Al intentar hacer más explícitos los fundamentos teóricos y filosóficos de la metodología, se busca hacerla más eficiente mostrando sus potencialidades y limitaciones.

2.2.1. Objeto de la Investigación Temática.

Es la creación cultural de la comunidad del pueblo. Sin embargo esa creación cultural es muy amplia, busca captar el pensamiento de la comunidad sobre su realidad objetiva; y la percepción de esa realidad.

Para tal estudio el lenguaje es la forma común, según la cual

La comunidad expresa su percepción de la realidad.

El estudio del lenguaje como expresión del pensamiento de la comunidad sobre su realidad es parte de su creación cultural. La acción de una comunidad sobre su realidad objetiva condiciona su pensamiento sobre esa realidad; a su vez ese pensamiento elabora conocimientos ideológicos o científico, que se expresa en forma lingüística, por las cuales se comunica el pensamiento, finalmente este pensamiento comunicado viene a orientar la acción.

La realidad es concebida como un proceso dinámico y relacional, producto a su vez de un desarrollo histórico. Esa afirmación implica un planteamiento epistemológico que va, en consecuencia, a determinar cada uno de los momentos, fases y etapas de la metodología de esa investigación.

Las cosas o entes no son vistas como esencias terminadas, individualizadas que se relacionan, sino, como hechos de relaciones, las cuales definen la individualidad misma de los fenómenos. Ellas son concebidas como "procesos", que si se pueden captar en el presente, como productos históricos proyectados hacia el futuro. La esencia de los fenómenos no puede ser definida tan solo por medio de su percepción inmediata y



sencible, sino que serán definidas en cuanto hechos de relaciones y procesos a partir de esas relaciones y como productos de esos procesos.

Si la realidad es concebida como dinámica racional, el modo de conocerla tendrá que reflejar esa realidad. El objeto de conocimiento va a sugerir la metodología.

A una realidad cambiante y dinámica corresponderá un método dinámico, a una realidad racional y dialéctica, un método dialéctico; a una realidad cuyo momento presente es el resultado de un proceso histórico, un método sincrónico, diacrónico.

El método de la investigación temática implica, una epistemología que es dialéctica, no como algo simplemente, accidental o suplementario, sino como subyacente a toda la metodología y determinando sus técnicas de acercamiento a la realidad.

Una consecuencia inmediata de esa constatación es que el investigador temático necesita conocer a fondo la dialéctica para poder aplicar coherentemente la metodología.

2.2.2. La Dialéctica de la Investigación Temática.

La dialéctica presupone unidad del proceso de conocimiento y de la realidad concreta. Sujeto y objeto de conocimientos no son de entidades que entran en relación a través de una tercera entidad, también distinta de las dos primeras que es la sensación, sino que son dos aspectos de una misma realidad en unidad y contradicción dialéctica.

No se trata de un sujeto exterior al objeto de conocimientos, sino de un hombre real, concreto, que en el curso de su existencia y en función de ella hace el universo, del cual es parte integrante, el objeto de su pensamiento y que transforma esa realidad objetiva en la realidad pensada. En la actividad humana convergen a un tiempo y se unen el pensamiento, que dirige la acción del hombre y es por ella estimulado, y el mundo exterior dentro del cual y en función del cual el hombre actúa, sea para adaptarse al mundo, sea para transformarlo.

Es como pensamiento que el hombre es lo que es y en la acción es cuando su pensamiento se desvela; pero como acción el pensamiento también es conocimiento porque es basándose en el conocimiento como la acción se desarrolla.

De forma esquemática se podría describir el ciclo o proceso de conocimiento.

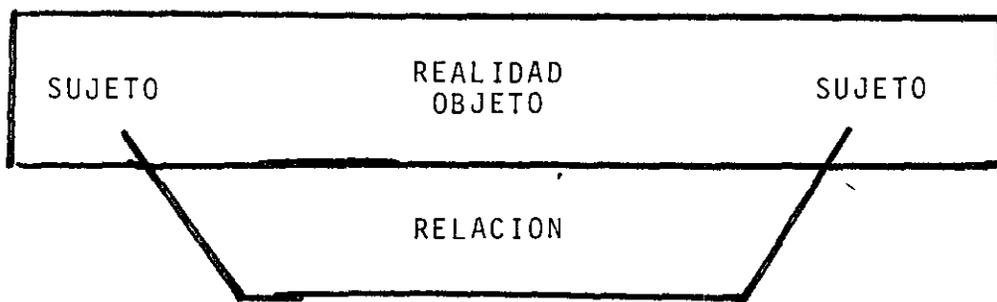


El pensamiento dirige la acción y es por ella condicionado; y en ese condicionamiento encontramos el conocimiento; este constituye a partir del pensamiento, engendrado en la interacción del hombre con el universo, que se encuentra realizado por la acción. Es en la facultad síquica y en la función orgánica de pensar, puesto en movimiento por la acción y al mismo tiempo determinado y orientado esa acción, que se elabora el conocimiento.

Esta concepción es esencial a la metodología de Investigación temática, así como la concepción metafísica o empirista del pensamiento va a caracterizar toda la investigación social actual; como las cosas son definidas a priori así lo es el conocimiento, como algo que es producto de una entidad que se denomina razón. Sin embargo nada puede existir en el cerebro que no encuentre su origen en la realidad objetiva, aunque el pensamiento como el fenómeno real a partir de esos datos de la realidad, en función de una acción sobre la mis

ma realidad, elabora a su vez como proceso autónomo, esa realidad.

El punto de partida por lo tanto, de la metodología de la Investigación temática es la realidad objetiva, no entendida como algo separado del investigador cuando se le acerca para conocerla, o del miembro del grupo que se encuentra dentro de esa realidad, sino como una unidad dialéctica que sirve como elemento mediador que permite una relación social horizontal dialógica, en que ambos sujetos se encuentran unidos y en oposición a la realidad objetiva.



De ese enfrentamiento dialéctico nace la relación y el diálogo como búsqueda de conocimiento. Es unidad ya que ambos se encuentran en unidad dinámica, por la realidad objetiva; y es dialéctica puesto que cada uno de los polos de la relación lleva su propia percepción de la realidad, en una confrontación que se supera en un momento siguiente, produciendo a través de la acción misma sobre la realidad, una nueva creación cultural, una nueva realidad pensada.

2.2.3. Los Niveles del Método.

La investigación temática, aunque en un primer momento intente captar una realidad a través de las percepciones de los sujetos no se termina ahí; va más allá de la apariencia o descripción de los fenómenos para explicarlos. Siendo su realidad histórica, su explicación exige que se muestre su dimensión diacrónica, que permita ver esa realidad presente como un proceso de desarrollo.

2.2.3.1. Nivel Descriptivo.

Se buscó captar la realidad socio cultural a través, de las percepciones, tanto de los investigadores como de los miembros de la comunidad. En este nivel se utilizan técnicas investigativas, encuestas, datos censales, registros, observación de participantes, etc.

2.2.3.2. Nivel Analítico-Reductivo.

A un nivel más profundo el grupo de investigadores analiza las concepciones de la comunidad sobre su realidad, el análisis presupone la identificación de elementos constituyentes de esa percepción.

La reducción significa recomponer los elementos presentes en la percepción, con otros que no están dentro de un cuadro teórico que al ubicarlos como parte de un todo, los explique.

Los problemas de una comunidad no son hechos que se explican así mismo, sino que son efectos de una estructura general, que es necesario despertar y conocer a través de su estudio. Se necesita complementación de otros estudios que se refieran a la estructura básica de la sociedad nacional en la cual se ubica histórica y geográficamente la comunidad estudiada.

2.2.3.3. Nivel Histórico-Genético.

La totalidad presentada sincrónicamente es producto de un proceso histórico, que al explicarle exige el estudio de sus orígenes históricos, o sea su dimensión diacrónica.

2.2.4. Lo Social-Antropológico de la Investigación Temática.

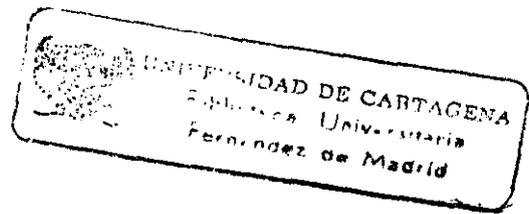
La metodología de la investigación temática no es un método puro para conocer la realidad. Como cualquier acción realizada lleva implícita una concepción del hombre, del mundo y de la historia. Es necesario hacer explícitas esas bases filosóficas para que las técnicas utilizadas encuentren todo

su sentido y el investigador social sea sujeto consciente del proceso que busca suscitar.

El método presupone una concepción del hombre ubicado en la realidad misma, en un momento del tiempo presente, que es la concepción entre un pasado y un futuro. Esta ubicación del hombre como ser concreto implica concepción como ser en devenir, inconcluso, en busca del perfeccionamiento, y no como un ser fijo, terminado él es parte integrante y activa de un proceso.

El hombre es un ser de relaciones porque su personalidad se desarrolla históricamente a partir de una base biológica, a través de relaciones sociales. Toda su actividad se hace con los demás hombres, a través de una realidad que los mediatiza haciendo posible esa relación con los demás.

Existe una relación dialéctica entre el hombre y la naturaleza. Las necesidades del hombre estimulan su actividad, produciendo un enfrentamiento entre el hombre y su naturaleza. Esa unidad y contradicción se superan a través de la creación cultural; el hombre crea productos y artefactos que se cristalizan en la cultura. Su actividad de enfrentamiento, su trabajo estimulan su pensamiento sobre la realidad, elaboran



dose en conocimientos que como explicaciones se cristalizan bajo la forma de ideología o ciencia incorporandose a la cultura. La actividad productiva genera relaciones con otros hombres; que en su repetición, se institucionalizan, incorporandose a la cultura.

La cultura es una manifestación del quehacer humano en enfrentamiento con la naturaleza. Se revela como un ser creador, esa capacidad creativa es la que ha permitido superar su relación dialéctica con la naturaleza, a través de una creación cultural.

2.2.5. La Teoría de la Acción Implícita en la Investigación Temática.

La investigación temática busca superar la antinomia, conocimiento y práctica de una unidad dialéctica de reflexión-acción; es una investigación para la acción.

El conocimiento adquirido al captar la realidad percibida enriquecido por un análisis y reducción, integrado a esquemas más amplios, puesto que se desvelan las conexiones o relaciones causales de esa realidad problemática con una globalidad de factores internos y externos a ella, es entonces organiza

do sistemáticamente y siguiendo los principios fundamentales de la pedagogía y del aprendizaje de lo conocido o lo desconocido, de lo percibido al subyacente no inmediatamente percibido, es entonces, devuelto a la comunidad; su realidad pensada, estructurada y sistematizada para una reflexión crítica como problema, como objeto de acción.

El conocimiento científico busca, descubrir y captar un fenómeno no solo en su apariencia visible, sino penetrarlo en su esencia y explicarlo, rompiendo su aparente individualidad y mostrando sus relaciones causales, que hacen de él lo que es.

La conciencia social no es un puro reflejo de la realidad objetiva, sino, que presupone una elaboración crítica, un pensar de la comunidad sobre su realidad, puesto que ese pensar está condicionado por esa misma realidad; se busca superar esa percepción inicial añadiéndole los elementos o temas que le faltan para que ella logre una objetivación de la realidad y su explicación a niveles más científicos.

La conciencia primaria a nivel de percepción se le ha calificado como conciencia mágica de la realidad. La conciencia que absolutiza la cristalización hecha hasta el presente, la cual considera, por lo último logrado, como lo único, niega

la transformación y la posibilidad de una nueva creación. No puede caerse por tanto en posiciones diferentes a las establecidas, ya que se ha roto la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, considerando como algo estático sin otra posibilidad de ser. Es la conciencia ingenua de la realidad.

En un nivel superior está la conciencia crítica a la cual se ha referido, como un proceso inacabado, que se logra en la permanente relación dialéctica del sujeto con el objeto, aumentando el grado de libertad en la medida en que las leyes objetivas son conocidas.

2.2.6. Importancia de la Investigación Temática en la Educación de Adultos.

No se puede entender un proceso de educación de adultos especialmente en áreas urbanas que no busquen la realidad objetiva para transformarla. Si la investigación para ser liberadora tiene que estar vinculada a la problemática de los sectores populares, debe estar centrado en las condiciones más concretas de la existencia humana. Sobre todo del trabajo. La investigación comparte el proceso educativo, es el elemento fundamental que permite tomar conciencia de la situación de

subdesarrollo y dependencia que se quiere transformar. Solo al tomar conciencia de su realidad, el hombre puede convertirse en el sujeto, y agente de los cambios estructurales.

La investigación temática posibilita ese proceso, dándole los elementos básicos que hacen posible no solamente para explicar su realidad y descubrir sus causas fundamentales, sino para transformarla a través de la organización tanto lo que se refiere a la estructura de producción como a los niveles de decisiones y creación cultural. La investigación como proceso dialógico tiene que superar la relación tradicional, investigador-investigado, convirtiéndose ambos en sujetos del proceso. La investigación como acción educativa no permite una imposición de la visión que de la realidad tenga el investigador, sino, del enfrentamiento crítico de dos visiones posiblemente distintos que se superan en una acción concreta de transformación, de una realidad que se conoce en la medida que busque transformarlo.

Este tipo de investigación no rechaza a priori ninguna de las técnicas de investigación que se dan en el modelo tradicional, sino, que las reubica dándoles una nueva función. Las técnicas son instrumentos para el conocimiento y las transformaciones, jamás son fines en sí mismos.

2.2.7. El Diálogo como Fundamento de la comunicación en la Investigación Temática.

El mecanismo idóneo que permite la participación del grupo en el proceso alfabetizador es el diálogo, es decir, la comunicación horizontal respetuosa, sincera que cambia totalmente el ambiente de trabajo de tipo escolar.

El diálogo ha de ser valedero, substancial, cuestionador, liberador; ha de permitir el encuentro entre una realidad investigada, un contenido educativo propuesto y un logro inmediato por alcanzar.

El diálogo permite a los hombres comprometidos en el proceso alfabetizador, demostrar su verdad en las investigaciones de los problemas, necesidades y carencias, mediante el examen de esa realidad objetiva se sitúan el problema y frente a él se determinan objetivos; un contenido educativo, una estrategia de trabajo, una opción y una decisión.

El diálogo mediante acciones creadoras de descodificación, permite interpretar críticamente los problemas existenciales del alfabetizando; examinar; su situación frente a los derechos humanos; encontrar temas y palabras generadoras que faci

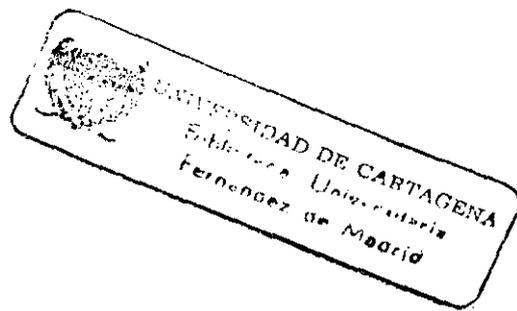
liten la enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura, descubrir formas para enriquecer el interaprendizaje, etc. Evaluar el trabajo en marcha y las acciones cumplidas.

El diálogo es el recurso andragógico del nuevo diseño de la alfabetización participativa.

Promueve la autoformación de la conciencia crítica y rechaza la posición dogmática, la imposición de idear los mecanismos elementales.

Es la herramienta que permite debidamente manejada, sitúa al hombre en el mundo y con el mundo, que permita desarrollar el concepto antropológico de la cultura.

Las contradicciones evidentes del medio en el que vive el adulto son los móviles de la problematización. Ellas las matrices generadoras del diálogo.



III. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

3.1. CONTEXTO HISTORICO Y SOCIAL DENTRO DEL CUAL SE DESARROLLO LA EXPERIENCIA.

El período 1980 - 1984, momento histórico en que se realizó el proyecto de acción aquí descrito, marca en Colombia el punto culminante de la crisis que se había venido gestando en los años anteriores como producto de las relaciones de dependencia y explotación que vive nuestro país. De esta forma hay que ubicar el problema en su dimensión estructural.

El analfabetismo no puede considerarse como un hecho aislado explicable por sí mismo, dado que es la expresión de las condiciones económicas políticas y sociales en que vive nuestro país.

Existen algunas etapas o tendencias que varían en el tiempo y en el espacio y que permiten caracterizar el desarrollo de los países y su relación con el analfabetismo.

En una primera división internacional del trabajo con relaciones coloniales y neocoloniales, en asocio con las oligarquías nacionales, terratenientes y comerciantes, ha nuestro país le ha correspondido desempeñar el papel de productor y explotador de materias primas y productos agrícolas y de importador de productos manufacturados elaborados con esas materias primas en las metrópolis.

Este tipo de economía "hacia afuera" y con el consecuente atraso de las fuerzas productivas que lo caracterizaban, no requería de una mano de obra calificada. En este estado la mano de obra analfabeta era suficiente para esa forma de producción colonial o capitalista dependiente, ya que permitía mantener bajos salarios y una ganancia creciente, evitándoles gastos al estado, que cada año podía retener gran parte de las riquezas destinadas a la educación, y garantizada la dominación ideológica de los trabajadores, ya que al negarseles el acceso a la educación, podían seguir sumergidos en concepciones mágicas y míticas de la naturaleza y de la historia, sometidos a engaños y abusos laborales; a su vez, los trabajadores analfabetos eran víctimas del control político en tiempos electorales.

A fines de la década del 50 e inicio de la 60, se producen

fuerentes cambios económicos y políticos. El tipo de economía capitalista que permitía a los países dominantes la explotación de los recursos naturales y la acumulación de capital, debido al intercambio desigual, limitaba las tasas de ganancias por el costo de acarreo de los productos, aduana, mano de obra, que en la metrópolis se hacia cada vez más costosa por el aumento de los precios; por otra parte, el capital acumulado no tenía salida y había que buscar nuevos mercados.

Las transformaciones económicas y políticas trajeron como consecuencia una nueva división internacional del trabajo, y una modernización de las relaciones sociales de explotación mediante el impulso de planes de desarrollo reformistas. Se promovió entonces la llamada "Década de Desarrollo: que debía caracterizarse por impulsar una "Economía hacia dentro" que supuestamente debería sacar a nuestro país del atraso y subdesarrollo, Entonces se estructura el sistema educativo Colombiano a todos los niveles para readecuar la educación a las demandas del desarrollo capitalista dependiente. A nivel superior se tiene el plan ATCON (de asesor norteamericano Rudolph P. Atcon), a nivel medio la constitución del Sena y similares para capacitar la mano de obra y a nivel inferior las campañas amplias de alfabetización, entre las cuales descuella

La de ACPO (Acción Cultural Popular) con el patrocinio de los Estados Unidos y de los Gobiernos Colombianos del Frente Nacional. Un índice elevado de analfabetismo en ese entonces (Más del 50% de la población adulta) era un freno, un obstáculo para el desarrollo del capitalismo en Latino América. Las campañas buscaban convertir los peones en hábiles obreros de la producción capitalista.

Esta nueva división internacional del trabajo exigía por una parte abrir las puertas a las multinacionales para producir en lugar de bienes de consumo interno que eran importados de la metrópoli, ahorrándose de esta manera los costos de aduana, de acarreo, de materias primas y de la manufactura aprovechando los bajos costos de la mano de obra, factores estos que encarecían la producción e imposibilitaban la competencia a nivel mundial.

Este modelo de desarrollo económico se asocia con las burguesías nacionales de varios países latinoamericanos, que habían llegado a niveles superiores de acumulación de capital, después de la segunda guerra mundial. En esta fase se da un crecimiento obligado en estos países, debido a la imposibilidad que tienen las potencias de enviar sus productos por causas de la guerra; los capitales acumulados se invierten en

industrias, pero hace falta la tecnología. Se desarrolla un modelo de sustitución de importaciones, dedicandose a comprar maquinarias a los Estados Unidos, dandole impulso a la producción de bienes de consumo pero no a las de capital.

Con esta nueva fase del desarrollo del imperialismo y de las economías dependientes de nuestros países, bajo el modelo de sustitución de importaciones, se requería mano de obra abundante y barata, surge entonces la necesidad de reformar y reestructurar los sistemas educativos, con el fin de adecuarlos a las nuevas demandas del desarrollo capitalista dependiente.

Según la UNESCO, entre los años 1970 - 1977, la población escolarizada de la región pasó de 55.5 millones a 78.7 millones de alumnos en todos los niveles de enseñanza, lo que significa un aumento relativo del 42%. Tales incrementos fueron relativamente elevados en la enseñanza secundaria y aún más en la superior, mientras que en la primaria se registró un crecimiento menos rápido que en el período 1965 - 1970.

De este modo la matrícula de enseñanza se incrementó en un 171% entre 1970 - 1977, mientras que la enseñanza secundaria presentó un incremento relativo del 91% y la primaria del 30%.¹³

¹³ UNESCO, Conferencia Regional, México D.F., Diciembre 4-13 de 1979. Informe final, Pág.-17-18.

Aunque las tendencias señaladas corresponden a la media regional y no permiten captar las diferencias entre países, permiten observar que la educación ha logrado una gran expansión en momentos en que para enfrentar las crisis económicas del capitalismo a nivel mundial, se ven obligados a impulsar una nueva división internacional del trabajo.

Durante esta etapa el capitalismo atravieza mundialmente por una profunda crisis económica y política que se expresa en la reducción del índice de crecimiento económico, y por tanto, de las tasas de ganancia tanto a nivel interno como externo, lo mismo que en la recesión, es decir, que se produce más de lo que se consume, no hay capacidad adquisitiva para comprar.

La alternativa es entonces impulsar progresivamente una nueva división internacional del trabajo, cuyo rasgo característico sea el acelerado proceso de internalización del capital bajo la dirección del centro imperialista y el impulso de las grandes compañías trasnacionales.

Se trata de trasladar a estos países procesos productivos para desarrollar renglones de la industria semipesada con una tecnología media que complemente la gran industria pesada y semipesada, con la tecnología de la metrópoli. Este hecho

implica el crecimiento desmesurado de la inversión privada extranjera.

Este desarrollo del capital monopolista financiero en nuestros países, con el modelo de la diversificación de las exportaciones se nos asignan el papel de productores de mercancías para la exportación, requiere de una mano de obra técnicamente capacitada y dominada ideológicamente que garantice la calidad de los productos y el bajo costo de la mano de obra; constituyéndose la población analfabeta un obstáculo tanto para la producción como para el consumo, pues se mantienen generalmente al margen de la producción capitalista con economías de autosubsistencia. Más sí para determinadas formas de organización, económica la existencia del analfabetismo es funcional, para otros por el mayor grado de desarrollo, deja de serlo.

En la oferta de empleo, existía un lugar para los analfabetos; muchas unidades de producción tienen trabajos para ser desempeñados por analfabetos y los emplean. Este fenómeno es clave para explicarse la subsistencia del analfabetismo. La historia ha demostrado como los países donde desapareció la oferta de empleo para los analfabetos, esto a costa de incommensurables sacrificios, salieron de su situación. Esta

característica de la oferta de empleo no es casual.

En determinados momentos históricos cuando la actividad productiva se realiza con tecnologías elementales y tradicionales, los trabajadores no necesitan saber leer para rendir en la medida que esperan de ellos sus empleadores y la sociedad, que no se plantea el analfabetismo como problema. Se podría decir que en estos casos, la existencia de analfabetos no es disfuncional con la lógica de la actividad productiva.

Sin embargo, cuando la lógica empresarial pretende cambiar y se trata de introducir nuevas tecnologías para aumentar la productividad, los trabajadores analfabetos aparecen como un freno. Cuando la nueva lógica se introduce en pocas empresas, esas emplean a los escolarizados marginando a los analfabetos; pero si esta lógica tiende a ser adaptada en toda actividad productiva y no hay suficientes trabajadores alfabetizados, la demanda de mano de obra no podrá ser satisfecha y el analfabetismo se comenzará a plantear como problema social para los empleadores. Estos adoptan la nueva lógica empresarial motivados por la presión de sus competidores extranjeros, pero también influenciados por otros cambios sociales que comprometen a otros sectores de la población.

Como el problema no encuentra solución, también esos otros

sectores reaccionan reconociendo el analfabetismo como problema nacional.

Precisamente esto es lo que está ocurriendo en América Latina. El crecimiento de la población, la concentración urbana y el desarrollo de las comunicaciones han generado una mayor y creciente exigencia de producción de los empresarios; estos buscan producir más mediante el incremento de la productividad y tratan de que sus trabajadores rindan más. El fenómeno se inició en empresas del sector de servicios y ellos depuraron su personal eliminando a los analfabetas.

Seguidamente los empresarios inician esa depuración y el analfabetismo fué definido como problema mayormente rural. Ahora también se quiere tecnificar el campo y el sitio para los analfabetos tiende a desaparecer en la oferta de empleos del país.¹⁴

En consecuencia el fenómeno del analfabetismo no puede verse solo como un problema de falta de escuelas o de maestros, de ausencia de metas en los proyectos que pretenden eliminarlo, ni siquiera puede considerarse como el no saber leer ni es

53936

¹⁴ UNESCO, Seminario Regional, Quito Octubre 19-27 de 1981, Florez Luis, Las Estrategias Nacionales en Programas de Alfabetización. Pág. 16-17.

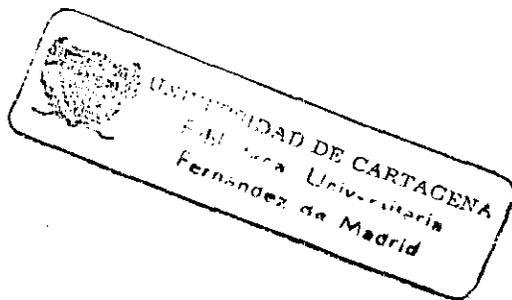
cribir unicamente. El analfabetismo no es esencialmente un problema cultural, es el reflejo de la situación económico político y social del país, y tanto el analfabetismo, como las campañas de alfabetización se explican en relación al modelo económico del capitalismo dependiente que predomina en nuestro país y con sus diversas etapas de desarrollo.

3.2. CAMPAÑAS NACIONALES DE ALFABETIZACION

3.2.1. Análisis de la Campaña Nacional de Alfabetización Simón Bolívar.

La Campaña Nacional de Alfabetización Simón Bolívar fué creada mediante el Decreto No. 2346 de Septiembre de 1980 y se prolongó hasta el 7 de Agosto de 1982. Se le ha presentado como el "primer" esfuerzo sobre la alfabetización realizada.

En los objetivos de la campaña enumerados por la dirección de la misma se manifiesta una preocupación de tipo económico: la integración de grupos marginados en el mercado nacional a fin de lograr un mayor progreso industrial, agrícola y comercial, objetivo este que contrasta con un verdadero propósito liberador del hombre marginado. En los objetivos de la campaña jamás se menciona el analfabeto como un ser explotado domina



do económicamente e ideológicamente, víctima de una situación de continuos abusos por parte de terratenientes y el grupo de minorías privilegiadas.

La campaña no ha contado con el debido apoyo del gobierno ni del público en general y es notorio el poco entusiasmo que despertó si se le compara con otros programas de tipo reformista o de solidaridad.

Por otra parte los mecanismos de motivación no parecen ser los más adecuados. El buscar apoyo en los estudiantes, eximiéndolos de los exámenes de gran número de asignaturas (Decreto 3466 de 1980, artículo 2º), es motivo para escudarse en un bajo rendimiento académico y de injusta superioridad en cuanto a calificaciones sobre aquellos estudiantes que no tuvieron oportunidad de participar en las campañas por diferentes razones.

Es desalentador el escaso entusiasmo que ha despertado el programa en contraste con el apoyo multitudinario que dichas labores recibieron en otros países como Cuba y Nicaragua, que se encontraban en difíciles circunstancias económicas, luego de una larga y penosa lucha contra la tiranía, en el caso de Nicaragua, y de un bloqueo económico, en el de Cuba, hechos

estos que provocaron la destrucción de buena parte del sistema productivo y por lo tanto de los recursos, más donde pese a todo salió adelante el programa de alfabetización, considerado buen ejemplo para Colombia que años atrás contó con demasiados recursos aunque mal aprovechados.

Uno de los aspectos cuestionables es la objetividad que tienen las cifras con respecto a los logros obtenidos. Según sus promotores se lograron los siguientes resultados: el programa se extendía (en septiembre de 1982) a 848 Municipios, se habían adelantado 46.000 cursos y se alfabetizó a 560.000 iletrados.⁽¹⁵⁾ Sin embargo, tales cifras son puestos en tela de juicio por las mismas personas que colaboraron en el programa. Por otra parte, como no se hizo previamente un "censo" total de analfabetos, nadie sabe con exactitud cuantos son realmente. La cifra de 5.000.000 de analfabetos es el resultado de un estudio hecho sobre los datos del censo de población en 1973. Y la encuesta de hogares hecha por el DANE.

¹⁵ EL TIEMPO, Septiembre 9 de 1982, Pág. 8B.

Uno de los aspectos más difíciles de analizar es las finanzas y el manejo de las mismas, según los promotores del programa, entre la nación, los departamentos y los municipios se presupuestaron 422 millones de pesos, durante los dos años que duró la campaña. Ese dinero se busco invertirlo en la forma "mejor posible". Así el costo total del material didáctico fué de \$97.70 (\$24 la cartilla leo y escribo; \$23.70 la cartilla Hago cuentas y \$10 cada uno de las cartillas de post alfabetización). Igualmente aducen como muestras de economía en el manejo de dineros los ahorros que se lograrán las campañas de publicidad. En efecto según ellos, 23 de los 30 diarios del país publicaron la propaganda en forma gratuita, o precios favorables. Y de las 420 emisoras del país, 300 prestaron el servicio en parecidas condiciones. Finalmente, dicen sus promotores, pudieran entregar al nuevo gobierno 120 millones de pesos que no se habían gastado.¹⁶ El informe del Ministro Albán al Congreso de la República, presenta detalles sobre la forma como se ahorro dinero (P-137-138).

Realmente se considera que la sola campaña de alfabetización aislada de reformas profundas y estructurales no tendrá el éxito esperado.

¹⁶ EL TIEMPO, Septiembre 8 de 1982, Pág.14A.

Sin una evaluación real de los ingresos de los grupos marginados; sin una masiva reforma agraria que permita mejorar las condiciones de vida de los campesinos; sin una reforma urbana que termine con los cordones de miseria que rodean las ciudades; sin un movimiento sindical unificado, vigoroso y combatiente; sin profundas reformas en el campo educativo, sanitario, nutricional y recreativo, la sola campaña de alfabetización no podrá lograr sus objetivos.

3.2.2. Análisis de la Campaña Nacional de Alfabetización Camina (Campaña de Instrucción Nacional).

Con ocasión del cambio de gobierno iniciado el 7 de agosto de 1982 se producen varios cambios relacionados con los programas de alfabetización. En primer lugar, el desmonte de la Campaña Simón Bolívar.

Algunos hechos caracterizaron la nueva campaña de alfabetización pretende cubrir a 8 millones de colombianos, a saber:

Educación de adultos de 4 millones de Colombianos (Se supone que se trata del propósito de permitir la terminación de los estudios primaria a estas personas).

Capacitación (Laboral y técnica) de 8 millones de personas por medio del SENA, especialmente.

Instrucción cultural, científica y deportiva para 5 millones de personas iletradas y semianalfabetos. Educación de 100.000 minusválidos.

Estimulación para 2 millones de infantes preescolares.

Educación para 200.000 personas en la tercera edad.

Educación superior abierta y a distancia para 200.000 bachilleres.

Entre los objetivos de la campaña de Alfabetización Camina se destacan los siguientes:

Rescate de los valores humanos y de la identidad Nacional.

Posibilidad de que cada Colombiano se perfeccione.

Fortalecimiento de la Unidad Nacional.

Integridad de los sectores públicos y privados al servicio

de intereses comunitarios.

Mobilización social del país.

Participación local individual.

Alfabetización, instrucción y capacitación de los Colombianos que no tienen acceso al sistema educativo tradicional y formal.

En conclusión se puede afirmar que en Colombia nunca ha existido una verdadera, real y sincera política educativa de los adultos iletrados.

Solo han habido programas que tocan tangencialmente el programa.

Algunos programas como Camina han adolecido de ser demasiados ambiciosos; todos han carecido de instrumentos políticos, legales financieros y técnicos suficientes para cumplir con sus objetivos. Han faltado en el fondo de un real interés por el programa.

El adulto iletrado, que ha sido el "paria" entre todos los destinatarios de la educación, debería ser objeto prioritario



rio de atención por parte del Ministerio de Educación Nacional y demás organismos oficiales.

En vista de los resultados infructuosos de las campañas gubernamentales, la entidad "Dimensión Educativa", lanza su propuesta alterna para los sectores analfabetas del país. Esta campaña aunque con poco apoyo del gobierno se difunde y es acogida por ser la que más se adapta a la realidad del adulto iletrado ya que por parte de su problemática misma hacia un proceso de transformación de la realidad. Esta propuesta fué llevada a la práctica por las investigadoras y sus aportes estan contenidos a través de todo el trabajo.

Esta propuesta de educación popular fue aplicado en el proceso alfabetizador llevado a cabo por las investigadoras, fué sistematizado en este documento de tesis.

En esta parte de la sistematización, se descubren algunos aspectos teóricos de la educación popular.

La educación no se puede comprender ni definir a partir de sí misma, sino del sistema social o del proyecto histórico dentro del cual se inscribe y en función del cual está. Intentar reformar un sistema (educativo) dentro de otro más amplio que lo condiciona y determina, sin tomar a este último,

es una utopía. En este sentido, el cambio en el sistema educacional presupone y exige la alteración sustantiva de las relaciones socioeconómicas, jurídico-políticas y culturales de la sociedad concreta, ya que el sistema educativo solo podrá ser modificado sustancialmente cuando se logren destruir sus raíces económicas y políticas. Ninguna educación puede ser neutral, por esta razón un proyecto educativo que pretenda responder a los intereses de los sectores populares debe tener como punto de partida el antagonismo de clase que define nuestra sociedad, tomando partido dentro de él.

La educación popular se define, pues, en el marco de la lucha de clase dentro y en función de los intereses populares y más concretamente con miras a la construcción de un proyecto histórico alternativo en el marco de una estrategia global para poder lograr dicho objetivo. Así como la educación dominante de un sistema capitalista dependiente se inserta y tiene como fin la reproducción de la sociedad de clase, del mismo modo, la educación popular se ubica y existe en función de la conquista de unas estructuras sociales más justas.

La educación popular como se dijo anteriormente, no puede ser neutral, necesariamente asume una opción política en la medida en que se ubica al interior de las contradicciones del sis

tema. En esta medida la educación popular es, (como también lo es la educación antipopular), una tarea esencialmente política y clasista.

Se considera la educación popular como un proceso colectivo mediante el cual los sectores populares llegan a convertirse en el sujeto histórico gestor de un proyecto que encarne sus propios intereses de clase. La educación popular se define por el sujeto que la realiza, el sujeto de esta educación son los sectores populares, este sujeto colectivo marca una ruptura con la educación dominante, primeramente acaba con la división entre educadores y educandos, pasando por una concepción verticalista, autoritaria que atribuye al educador el rol de sujeto de la educación y al educando el papel pasivo del objeto que debe ser moldeado y por otra parte pasa de una concepción individualista a una visión comunitaria, o sea, los sectores populares como el sujeto colectivo de su propia educación.

Los sectores populares antes de ser sujetos de la educación, son el único sujeto histórico social que puede y debe transformar la sociedad, y solo en cuanto al sujeto histórico son también sujetos educativos.

Se debe clarificar el término "Sectores Populares" dado que

es una categoría histórico social que define al sujeto de la educación y su carácter popular.

Con mucha frecuencia partiendo de una significación idealizada de la lucha de clases, que la reduce a la contradicción fundamental del modo de producción capitalista, se entiende por sectores populares al proletariado que se enfrenta a la burguesía. No obstante ser verdadera esta contradicción no tiene en cuenta la formación social propia de una sociedad concreta, ni expresa la forma como se manifiesta la lucha de clases durante largos períodos ni en todas las coyunturas políticas más que en un punto de partida, es un punto de llegada, sin olvidar tampoco que en la mayoría de nuestras sociedades constituya la contradicción dominante.

Por el contrario, un correcto análisis de la realidad implica comprender que la lucha de clases se expresa normalmente en contradicciones mucho más complejas que toman la forma de fuerzas sociales y políticas cuyo carácter es generalmente poli-clasista.

Se puede decir que el concepto de sectores populares no es un conjunto amorfo o una simple agregación indiferenciada en los que se incluyen a los más pobres y explotados, según un

conjunto de categorías morales, sino, que es un concepto muy preciso. Indica el sujeto histórico que puede y debe superar sus problemas para cambiar la sociedad que lo engendra a través de la política proletaria.

Volviendo a nuestro punto de partida, podemos decir que el carácter popular de la educación popular proviene no del hecho que los sectores populares tal como se ha descrito sea el objeto histórico de la acción educativa, sino porque ellos son el sujeto histórico colectivo de su propia educación y éstos porque, antes que todo ellos son el único sujeto histórico social de su propio proyecto.

Al referirnos a la variable de la educación popular se puede decir que ella puede concebirse como un proceso de concientización o sea, como un proceso teórico práctico por medio del cual los sectores populares van logrando niveles superiores en su conciencia de clase mediante un proceso permanente de formación de conciencia crítica que los lleve a analizar su situación objetivamente, así como las formas e instrumentos que les permita superarse a través de un esfuerzo colectivo, sistemático y organizado convirtiéndose así en un sujeto dinámico.

Otro factor importante como aspecto ineludible de la educación popular es la organización popular. Esta debe estar de acuerdo con la coyuntura concreta de cada país, lo cual significa que debe inscribirse dentro de estrategias y técnicas adecuadas en dicho momento del desarrollo de la lucha de clases. Es necesario también señalar la importancia de la organización popular en la tarea de rescatar, recrear y difundir la cultura popular.

La organización popular en sus más variadas expresiones, son en efecto los que permiten contrastar la influencia de la ideología dominante en los sectores populares. En ellas los sectores populares se organizan de acuerdo a sus propios intereses superando sus formas de existencias dispersas y amorfas; la organización permite criticar colectivamente las diversas formas en que se expresa la dominación y llegan al centro de creación de una nueva ideología, de una cultura.

Para la transformación de la sociedad capitalista dependiente es necesario construir y fortalecer las organizaciones populares. Es dentro de este objetivo donde se ubica la educación popular.

La educación popular se define, entre otros aspectos, por su

metodología.

Los métodos pedagógicos son los caminos o las formas concretas de llevar los objetivos o principios educativos a la práctica.

En nuestros países dependientes la educación formal se imparte generalmente con bases en programas o currículos cuyos contenidos de las materias se estructuran autonomamente y en su conjunto se presentan, cada vez más alejados de la vida de los educandos y de la realidad concreta en que viven.

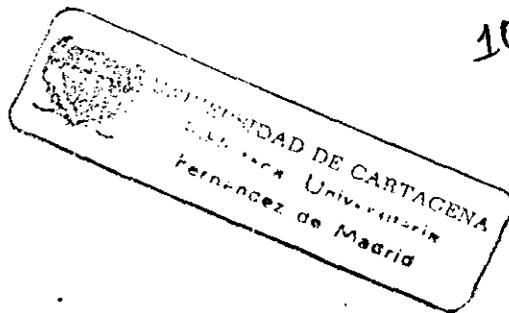
La metodología en la educación popular es contraria a esta tendencia ya que busca romper la dicotomía entre educación y realidad. Los contenidos de la educación tanto formal como no formal, se deben estructurar en relación con la realidad política, económica, social y cultural e ideológica que viven los sectores populares. Si la educación se da en base a la realidad, y la realidad es cambiante, se supone que los contenidos deben irse modificando. Esta realidad es concebida como un proceso dinámico y relacional, producto a su vez de un desarrollo histórico, a esta realidad corresponde entonces un método dinámico y dialéctico.

La aplicación de la metodología de la educación popular depende siempre y en todas las partes, de las circunstancias histó

ricas existentes. La concepción metodológica de este tipo de educación se basa en la teoría dialéctica del conocimiento, porque la lógica del proceso educativo no puede ser otra que la misma lógica del proceso de conocimiento, puesto que el proceso educativo, es en definitiva un proceso de creación y recreación de conocimiento.

La teoría dialéctica del conocimiento coloca a la práctica social, es decir a la actividad productiva, material de las clases sociales y a las formas de actividad política y cultural que a ella corresponda. Considera al conocimiento como una realidad indesligable de la práctica. Si bien, en la práctica social surgen los conocimientos, es en la transformación de esa práctica donde se constata la objetividad, la realidad, la verdad del conocimiento.

A partir de práctica, teorizamos sobre ella, para regresar nuevamente a la práctica; partir de lo concreto, realizar un proceso de abstracción, para volver de nuevo a la acción, de ahí la lógica del proceso de conocimiento por lo tanto no puede ser otra la lógica del proceso educativo; acción-reflexión-acción; práctica-teoría-práctica.



3.3. GENERALIDADES DE LA COMUNIDAD EN ESTUDIO

Siendo Nariño la comunidad en estudio y siendo los palenqueros sus habitantes, se considera fundamental hacer una breve descripción de sus principales características históricas, culturales, sociales y familiares, para ubicar al lector en el conocimiento de la comunidad.

Los palenqueros han sido la institucionalización de la rebelión del negro esclavo. Es preciso distinguir entre el negro que huye de la hacienda y sigue merodeando en las cercanías (Zapaco) pero sin involucrarse en ningún grupo o movimiento subversivo; y el "cimarrón", nombre con el que se conocía a los negros esclavos que venían definitivamente al monte en una actitud de enfrentamiento declarado, ubicándose generalmente en un Palenque.

Los Palenqueros entonces se pueden considerar como verdaderas células de subversión y zonas de resistencia. A partir de ellas el negro esclavo se organiza al interior de su vida para crear una nueva manera de vivir. Son verdaderas repúblicas independientes, tierras conquistadas donde el esclavo se hace fuerte y establece un centro de acciones guerrilleras, militarmente son lugares estratégicos escogidos de acuerdo a la topo

graffia del terreno, bien definidos por fosas, trampas y empalizadas, de ahí su nombre de Palenques, ellos sirvieron no solamente como lugares de entrenamiento, provisión y descanso para la acción guerrillera, sino como refugio para quienes deseaban unirse a la causa de la libertad.

El palenque sin embargo en su evaluación histórica no ha sido ajeno a factores de tipo estructural como la descomposición del campesinado, problema del que en múltiples oportunidades se ha ocupado la sociología y cuya consecuencia lógica ha sido un proceso de aculturación paulatina pero inexorable.

El palenque de San Basilio, es una comunidad que se mantuvo aislada durante mucho tiempo lo que permitió la conservación de la cultura.

Al darse las migraciones llevaron consigo costumbres propias del campo y de su cultura en particular que influyeron en una integración al nuevo medio.

El origen de los asentamientos de los palenqueros en Cartagena se relaciona directamente con la búsqueda de mejores condiciones de vida (empleo y educación).

En los palenqueros se encuentra desarrollado el instinto gre

gario y cuando se producen las migraciones a la ciudad tiende a unirse formando grupos muy cohesionados, característica reforzada por el parentesco y el paisanaje. Esta cohesión es decisiva como defensa al medio que los discrimina y por su incapacidad de asimilar de forma brusca las normas, valores y costumbres de la cultura urbana a la que trata de integrarse. A su vez hacen que persistan costumbres rurales y se de un proceso más lento de asimilación.

Los primeros asentamientos de palenqueros que se dieron en Cartagena (provenientes de San Basilio) fueron Nariño y Lomas del Rosario. Estos, se convirtieron en una necesidad para el palenquero ante la expulsión de que fueron objeto por parte de los Hermanos Lasallistas quienes al posesionarse de los terrenos donde hoy funciona el Colegio la Salle, desalojaron a los palenqueros que contaban con un campamento "tombo" que servía de refugio transitorio a quienes necesitaban venir a la ciudad a realizar sus compras o ventas.

3.3.1. Características de la Comunidad de Nariño.

Para el estudio de la comunidad de Nariño se aplicó una guía de censo, la cual aportó datos significativos de la población.

3.3.1.1. Ubicación y Descripción de la Zona.

La comunidad palenquera asentada en el barrio Nariño, está ubicada en la zona oriente de la ciudad de Cartagena, limita al norte con el barrio Pablo Sexto, al sur con el barrio lo Amador, al oriente, con el barrio la María, y al occidente con el barrio Torices y el Colegio la Salle.

Esta comunidad nació cuando se fundó en esta ciudad el Colegio la Salle hace 40 años aproximadamente, el personal erradicado se ubicó en el barrio de Nariño el cual se unieron migraciones de María la Baja, San Onofre, Palenque. (San Basilio) y otras comunidades.

El terreno en que se encuentra ubicado el barrio es bastante quebrado y accidentado, sus calles se encuentran en mal estado observandose zanjas que se constituyen en depositos de aguas negras haciendose intransitables principalmente en épocas de invierno.

Los habitantes que se encuentran localizados en la parte baja del barrio cuentan con servicios de agua potable, no poseen dola las familias que habitan en la parte alta del barrio quienes para proveerse del líquido tienen que desplazarse a

la parte baja del barrio.

Los servicios de recolección de basura y alcantarillados no llegan al barrio, siendo estas enterradas o depositadas en los alrededores del sector o de las mismas viviendas. Poseen pozas sépticas o letrinas.

Algunas viviendas están ubicadas en partes altas del terreno, lo cual dificulta el acceso a ellas. El material que predomina en la construcción de la vivienda es la madera, aunque también se encuentra un gran número de casas construidas en ladrillo.

El servicio de transporte se presta en forma normal aunque no cuenta con una línea propia de buses.

La población del barrio Nariño era de 2.940 personas aproximadamente.

Existían 420 familias las cuales estaban comprendidas por un promedio de 7 personas por cada una de ellas. En este sentido predominaba la familia extensa, pues aparte del padre, la madre y los hijos compartían la vivienda parientes y amigos de la familia, principalmente en la familia palenquera.

Cabe destacar que de las 420 familias existían en el barrio solo 354 son de origen palenquero, las otras 66 son familias Cartageneras, estas familias están incluidas dentro de la población total ya que residen en el barrio.

CUADRO No.1

CLASIFICACION DE LA COMUNIDAD POR EDAD Y SEXO DEL BARRIO NARIÑO, CARTAGENA 1981

EDAD EN AÑOS	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%
Menos de 1 año	85	6	120	8	205	7
1 - 10	234	17	230	15	464	16
11 - 20	250	18	290	18	540	18
21 - 30	140	10	239	15	379	13
31 - 40	231	17	290	18	521	18
41 - 50	130	10	80	5	210	7
50 y más	290	21	331	21	621	21
TOTAL	1360	100	1580	100	2940	100

FUENTE: CENSO APLICADO POR EL EQUIPO ALFABETIZADOR 1981

Las características de edad y sexo de una población son de mucha importancia al compararse las con el estado ocupacional, el grado de instrucción o educación etc, y la forma como in

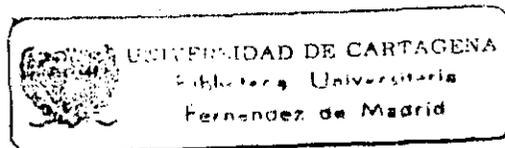
fluyen en el desarrollo y organización de la comunidad.

Del cuadro anterior se deduce, que en la comunidad del barrio de Nariño, el más alto número de población total, estuvo compuesta por mujeres, 1580 y por hombres solo 1360.

En cuanto a edades, el más alto porcentaje fué comprendido entre las personas de 51 y más años, siendo estas edades muy variadas, lo cual no significó que la población fuera relativamente vieja, sin embargo se observó que la población joven era más numerosa si sumamos los porcentajes desde un año a 30 años, (47%), dentro de estos sobresale la población comprendida entre los 11 y 20 años (18%). Se observa la mayor cantidad de gente joven, aspecto importante ya que representó mayor potencial de energía y vitalidad, para la realización de trabajos tendientes a mejorar el nivel de vida de la comunidad.

3.3.1.3. Educación

El barrio contaba con una escuela primaria oficial insuficiente para educar a la población en edad escolar. Existía alto grado de analfabetismo en la población adulta debido a la situación económica de la familia son pocos los que terminaban



la primaria ya que tenían que salir desde muy temprana edad o trabajar para ayudar en la economía del hogar. No existían centros de atención preescolar en el barrio, solo uno en un sector aledaño (Lomas del Rosario) que por razones diversas era subutilizado a pesar de ser una necesidad debido a que las madres palenqueras trabajaban y no tenían con quien dejar a sus hijos.

CUADRO No. 2
GRADO DE INSTRUCCION DE LOS HABITANTES DEL BARRIO
N A R I Ñ O

GRADO DE INSTRUCCION	NUMERO	%
Analfabetas	342	12
Primaria Completa	498	17
Primaria Incompleta	840	28
Secundaria Completa	488	16
Secundaria Incompleta	604	20
Universitaria	48	01
Otros	120	04
TOTAL	2.940	100%

FUENTE: CENSO APLICADO POR EL EQUIPO ALFABETIZADOR 1981

La categoría de analfabetos, contemplada en el cuadro No.2,

solo cubrió a la población que nunca ha asistido a la escuela, o sea el grado más grave de analfabetismo, un 12% de la población del barrio Nariño era completamente analfabeta, sin embargo dentro de los conceptos y clases de analfabetismo, los adultos que no terminaron la primaria, (analfabetos funcionales) eran un 28%, estas tienen la característica de solo haber cursado 1 o 2 años de primaria, desde hace mucho tiempo, lo que constituye una educación o alfabetismo endeble. Dentro de este estudio se agruparon como analfabetos potenciales para el proceso educativo.

Observamos que el grado de instrucción de los habitantes del sector era relativamente bajo al relacionarlo con el total de la población vemos que solo el 0.1% lograba entrar a la Universidad y el 16% terminaba completamente la secundaria lo que constituyó en un índice significativo de la baja escolarización de la comunidad.

Sin embargo el porcentaje de personas que han desarrollado otros estudios 0.4% como, carreras técnicas, cursos de modistería, belleza, albañilería, etc era más alto que el porcentaje de los universitarios, lo que permite deducir que el grado de instrucción o educación está en relación en la posibilidad laboral inmediata, y el ingreso que condicione el ni

vel de vida socio-económico de la familia en Nariño.

CUADRO No. 3
OCUPACION DESEMPEÑADA POR EL JEFE DE LA FAMILIA O EL
CONYUGE

OCUPACION			OCUPACION		
HOMBRES	No.	%	MUJERES	No.	%
Obreros de la Construcción	90	21	Dependientes	24	6
Vendedores Ambulantes	133	31	Venta Palangana	282	67
Emboladores	28	7	Empleada Domestica	29	7
Empleados Dependientes	30	7.1	Hogar	48	11
Choferes	13	3	Modistas	22	5
Lotereros	8	2	Otras	15	4
Plomeros	24	6			
Cargadores de Bultos	34	8			
Desempleados	50	12			
Otros	10	2.3			
TOTAL	420	100		420	100

FUENTE: Censo realizado por los alfabetizadores 1981.

El estado ocupacional de una persona se define como la forma de actividad en la que por remuneración y de manera regular se emplea un individuo.

La ocupación está valorada de acuerdo al trabajo que se realiza y por lo tanto la remuneración será de acuerdo a ésta.

El ingreso determina el nivel socio-económico, el cual es aún bajo en la comunidad de Nariño, según la clasificación realizada por el sociólogo Lacides Cortéz, en el estudio de familia y sociedad en Cartagena.

Según el cuadro No.3, el porcentaje más significativo lo constituyen los vendedores ambulantes (31%). El 67% de las mujeres palenqueras tenían por ocupación la venta de palanganas. Estos datos nos permiten inferir un nivel de ingresos por familias muy bajos, insuficientes para satisfacer todas las necesidades. Además los ingresos no son permanentes. En un orden de importancia el hombre tiene como ocupación, obreros de la construcción (21%). Estos trabajaban ocasionalmente y como los anteriores no percibían beneficios económicos suficientes y estables que le ofrecieran un mejor bienestar. Un 12% de los jefes de familia eran desempleados, estos casos son aún compensados, con el trabajo de la mujer, quien asume

la responsabilidad de sostenimiento de la familia.

Cabe anotar, que en las 354 familias palenqueras que vivían en Nariño, la mujer ocupó un lugar importante en cuanto al ingreso de la familia, aportando como el hombre, y se vieron casos en el que la mujer era la que mantiene los gastos de la familia cuando el marido está desempleado.

Un alto índice de mujeres palenqueras venden en palanganas 67%, esto constituye un aspecto valorativo y cultural en la mujer palenquera.

3.3.1.4. Salud.

La comunidad no cuenta con un centro de salud, para solucionar sus problemas acuden a centros de salud de barrios vecinos que además prestan sus servicios deficientemente por no poseer los recursos necesarios para la atención de los pacientes.

Debido a la proliferación de insectos y a la contaminación, la presencia de diversas enfermedades infecto-contagiosas son comunes entre los habitantes de la comunidad principalmente en la población infantil.

Entre las enfermedades más comunes se encuentran enfermedades

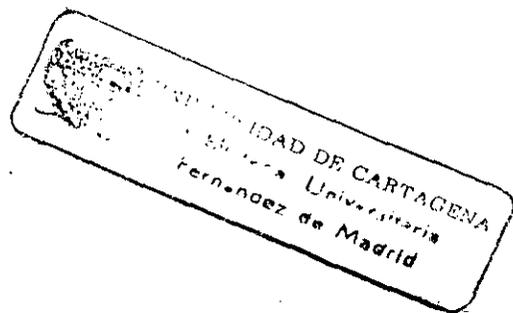
de la piel, del aparato, desnutrición infantil, etc.

3.3.1.5. Características del Grupo Humano.

Dentro del grupo humano destacamos algunas características muy especiales de los palenqueros, por considerar que hay que tenerlas en cuenta para cualquier programa que se intente desarrollar.

La comunidad palenquera conforma un grupo muy cohesionado cuando se producen las migraciones a la ciudad tienden a unirse en núcleos, integrándose el parentesco, el paizanaje y el compadrazgo, lo cual constituye un apoyo para la cohesión del grupo. San Basilio, lugar de origen de los palenqueros es una comunidad que se mantuvo aislada durante mucho tiempo, sin tener contactos con la cultura hispana. Sirvió de refugio ante la amenaza y el ataque del blanco y rebeldía contra las leyes impuestas. Al darse las inmigraciones trajeron costumbres propias de su medio, su cultura en particular, especialmente la de ser un grupo "cerrado".

En la ciudad el rechazo hacia el negro se hace manifiesto ya que este es asociado con el Africa y la esclavitud, debido a que posee rasgos físicos y elementos culturales provenientes



de la cultura africana.

Los palenqueros se destacaron por su rebeldía frente al blanco, aún se mantienen en la lucha frente a la sumisión, al enfrentarse a un medio urbano que lo discrimina y los considera inferiores; el palenquero asume una posición de rebeldía pasiva y orgullo para mantener su identidad. Tanto las mujeres como los hombres se agrupan para apoyarse mutuamente en grupos llamados anteriormente "cuagros" y en la actualidad "juntas". Estas tienen como objetivo la ayuda mutua en el aspecto económico, destacandose la solidaridad entre sus miembros cuando hay enfermedad, muerte, calamidades, etc.

Los palenqueros conservan hoy en día costumbres y ritos propios de su cultura, aunque se encuentran en un proceso de aculturación acelerado motivado por la influencia del medio externo. Debido a la presión que ejerce el medio, que rechaza y ridiculiza estas manifestaciones culturales el grupo palenquero se torna cerrado para evitar ser considerados como personas "raras", evitando las prácticas propias de su cultura en el medio urbano.

Las niñas son entrenadas desde temprana edad por sus madres en el manejo de la palangana. Dentro del medio Cartagenero,

esta actividad es considerado como propio de las palenqueras, para estas es un trabajo digno que realizan con orgullo.

Existen algunas organizaciones o grupos en los cuales estan integrados los palenqueros además de las juntas de las cuales mencionamos anteriormente. Estos grupos son: clubes deportivos, (Beisbol), acción comunal culturales, grupos de caracter civico (brigada civica) y de alfabetización.

3.4. CARACTERISTICAS DE LOS PARTICIPANTES.

El programa educativo cobijó a 47 alfabetizandos pertenecientes a la comunidad de Nariño. Con muy pocas excepciones se integraron personas de la comunidad no palenqueras, por ser el principal criterio de trabajo la pertenencia a este grupo étnico.

Haciendo una distribución por sexo el 31.91% de los integrantes fueron mujeres y el 68.08 hombres. La participación de la mujer se vió limitado por las siguientes razones:

- a. Concepción de que el hombre es quien más necesita del estudio.

- b. Machismo en el hombre al considerar que el sitio de la mujer es el hogar al frente de las tareas domésticas.
- c. Trabajo realizado por las mujeres, adicional al del hogar, ventas de frutas, dulces, oficios domésticos, etc., después de fatigosas labores en la calle la mujer debe llegar al hogar y atender al marido, los hijos y realizar tareas domésticas. En el caso de los hombres las ocupaciones se limitan al trabajo, pertenencia a grupos deportivos, juntas, diversiones (juego de azar, bailes) y asistencia a centros educativos.

3.4.1. Edades y Sexo.

Las edades de los alfabetizandos oscilan entre 20 y 30 años, por lo que podemos hablar de un grupo joven, lo que facilitó la integración ya que a mayor edad del adulto, se hace más difícil la integración del grupo, por considerarse estos un poco incapaces de asimilar cualquier contenido; sin embargo esta barrera puede superarse con un buen trabajo concientizador. El trabajar con una población joven se constituye un primer indicio a cerca de la buena capacidad potencial de los alfabetizandos, para aprender, dado que la mayoría de ellos son suficientemente

jovenes para adquirir e internalizar nuevos conocimientos por un lado, y de modificar su comportamiento por otra parte.

3.4.2. Residencia.

En su mayoría, los alfabetizandos habitan en la misma comunidad, lo cual supuso un buen conocimiento de la misma, al tiempo que se establecieron relaciones sociales que favorecieron el trabajo común.

Otro aspecto propicio fué la proximidad del sitio de vivienda de los alfabetizadores al campo de trabajo ya que de esta forma se dieron relaciones complementarias de fraternidad y amistad que hicieron más dinámico el proceso educativo.

3.4.3. Condiciones de Trabajo.

La mayoría de las mujeres integradas al grupo trabajaban o sea un 27.65%.

Este fué uno de los logros alcanzados en relación a la concepción de la mujer en este tipo de actividades. Pudo considerarse un caso particular que la mujer palenquera trabaje además de dedicarse a las labores hogareñas y no se mantenga marginada de las actividades económicamente productiva. Los hom

bres se hallan insertos en una u otra forma, en el aparato productivo, existían pocos casos de desempleados.

Entre el hombre y la mujer palenquera, en cuanto al trabajo no existía ninguna diferencia ni exigencia de que el varón fuera el productor de la familia, por el contrario, la mujer se constituyó en un factor de apoyo económico para la familia. Ello porque pese a las condiciones económicas vigentes en cuanto a la participación de la mujer en el trabajo productivo, la mujer palenquera se defiende realizando cualquier tipo de trabajo sin ningún complejo (ventas, oficios domésticos, etc). El desempleo se daba más en el hombre, fenómeno que pudo considerarse consecuencia del proceso de crecimiento de la ciudad y la falta de incrementación del sector industrial y de servicios. Esta situación se compensa o se equilibra con la ayuda que aporta la mujer.

La categoría sub-empleo es la predominante. En pocos casos las relaciones económicas fundamentales se estructuran en torno a la dependencia y al intercambio de la fuerza de trabajo por dinero.

Ante la imposibilidad de articularse al sistema de producción los palenqueros trabajan en forma independiente, en el caso

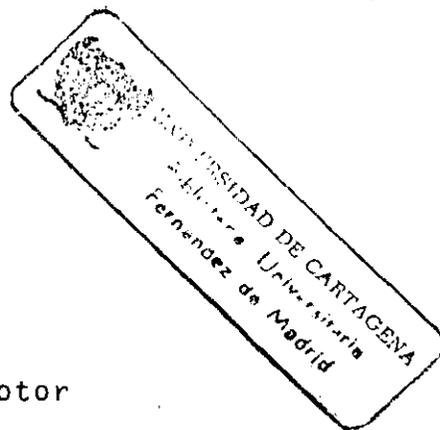
de la mujer, prefiere trabajar no dependiendo de un patrón que explote su trabajo.

En los últimos años ante las exigencias de la sociedad capitalista los hombres aspiran a la categoría de empleados para asegurar a sus familias el bienestar económico a través de las prestaciones que ofrecen las empresas. Existen casos de desempleados, contando con el aporte económico de la mujer.

3.4.5. Ocupación.

En cuanto al tipo de educación la actividad fundamental en las mujeres es la venta en palanganas (21.27%) y oficios domésticos (10.63%) en los hombres; obreros de la construcción, (21.27%), vendedores ambulantes (21.27%), embotadores (12.76%) cargadores de bultos (12.76%), obreros industriales (4.25%), en su orden de importancia.

Los hombres palenqueros tanto en los trabajos asalariados, como los independientes realizan actividades pesadas. En las empresas se emplean en tareas donde se requiere del esfuerzo meramente físico.



3.5. IMPLEMENTACION DE LA EXPERIENCIA

3.5.1. Características del Equipo Promotor

El equipo promotor estuvo conformado por profesionales de diferentes especialidades y por líderes de la comunidad, aunque los directos encargados del proceso general fueron las trabajadoras sociales quienes participaron del enfoque social del programa educativo generando formas organizativas con proyección a la comunidad a través del trabajo a nivel individual, familiar y grupal.

Básicamente el equipo lo conformaron las trabajadoras sociales debido a la caracterización propia del trabajo hacia fines educativos, de desarrollo y organización comunitaria. Los otros profesionales enfermero, abogado y maestras, fueron considerados muy importantes dentro del proceso ya que la tarea emprendida fué en forma coordinada y unificada.

El aporte de estos profesionales en cuanto a salud, asistencia legal y temas socio-políticos requirió de la planificación del equipo. Los profesionales conjuntamente con los bachilleres y líderes de la comunidad se constituyeron en un grupo solidario atento a las necesidades de los alfabetizandos.

La capacitación fué siempre un elemento importante para todos los del grupo quienes se entrenaron en el manejo del método y los temas tratados, e hicieron parte de la investigación participativa en la comunidad y en las etapas del proceso que conlleva la metodología referente a la investigación temática.

3.5.2. Motivación.

La motivación que dió más resultados positivos fué a través de las visitas a las viviendas de los analfabetos, una vez detectados a través de censo. Se presentó un efecto multiplicador, por cuanto el programa se difundió al interior de las familias analfabetas.

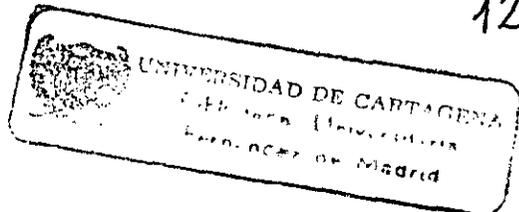
Los bachilleres y líderes del barrio prestaron su colaboración motivando personalmente a los adultos.

Las organizaciones comunitarias existentes en el barrio (acción comunal, brigada cívica, asociación de padres de familia, grupo cultural, club deportivo, juntas de palenqueros) contribuyeron también a la promoción del programa de alfabetización constituyendose en un valioso aporte.

Los medios utilizados para impartir la propaganda fueron: megáfono, elaboración de carteles y se colocaron en sitios estratégicos (escuela, casas de esquinas, tiendas etc). Otros medios fueron: presentación de audiovisuales, charlas de salud con el objeto de reunirlos en torno a un interés común y plantearles el programa.

Se aprovecharon también Asambleas populares para constituir canales fundamentales a través de los cuales se proporcionó ilustración a cerca del programa con los alfabetizadores la motivación se hizo a través del conocimiento del método reflexivo crítico (talleres), sicopedagogía del hombre adulto, clarificación de los objetivos y metas de alfabetización, estudio y análisis de la comunidad, charlas sobre causas y consecuencias del analfabetismo, la educación en Colombia realización de convivencias para integrar y dinamizar el equipo, compartir experiencias y adquirir nuevos conocimientos. Los alfabetizadores, también recibieron entrenamiento sobre investigación participativa, punto de partida de la metodología para el esclarecimiento de la problemática comunitaria y las acciones a desarrollarlas en la misma.

3.5.3. Proceso de Inscripción.



Posteriormente al censo, se realizó el proceso de inscripción. Fué necesario primero determinar las personas iletradas en la comunidad, luego proceder a inscribir aquellas personas que querían aprender a leer y a escribir, etc.

Se utilizó una ficha de inscripción para cada solicitante con el propósito de ir conociendo, que hace, que intereses tiene, grado de escolaridad etc.

3.5.4. Criterios para la Organización de los Grupos.

Se tuvieron en cuenta los datos obtenidos en el censo; las opiniones de los representantes de las organizaciones significativas dentro de la comunidad, la información obtenida por los alfabetizandos por su trabajo inicial de investigación o de reconocimiento del sector.

Los elementos que se mantuvieron en cuenta y que incidieron en el funcionamiento de los grupos fueron: la edad, sexo, tiempo disponible, niveles de escolaridad de los alfabetizandos, sitio de reunión, número de alfabetizandos por alfabetizador.

La sesiones de alfabetización se desarrollaron con cinco gru

pos mixtos, teniendo en cuenta los elementos mencionados anteriormente. Un 59.57% de los alfabetizandos correspondieron a los ána l f a b e t o s a b s o l u t o s , e l 21.27% fueron funcionales y solo a un 19.14% se les desarrolló un programa de primero de primaria.

3.5.5. Concurrencia anterior a otros centros o programas de alfabetización.

Algunos de los alfabetizandos tuvieron experiencias de alfabetización a través de la campaña Camina, sin lograrse mayores resultados por las siguientes razones: falta de preparación del personal alfabetizador que conllevó a la poca motivación de los alfabetizandos, horario inadecuado para el funcionamiento del programa, incumplimiento en el horario establecido; metodología inadecuada, no adaptada a la problemática de los alfabetizandos; falta de conciencia de los alfabetizados en el programa primando como único interés, el obtener un diploma, entre otros.

3.5.6. Motivación para la Asistencia.

En forma general, las dos principales motivaciones fueron en su orden: necesidad de aprender y superación. Estos dos factores fueron percibidos por los alfabetizandos como equivalentes

tes a obtener mejores condiciones de vida. Inicialmente el alfabetizando asistió al centro porque deseaba saber leer y escribir, no percibía ese conocimiento como un arma para transformar su realidad, solucionar sus problemas inmediatos, o ayudar a la comunidad a resolver los problemas que le son propios. Esto se fué logrando en el desarrollo del proceso. Para algunos la alfabetización fué tomada como un paso previo para continuar estudiando, es decir a la inserción en el sistema educativo formal, no viéndoseles salida mayor a la de su ámbito restringido; mejorar en el trabajo, manejar dinero, entender lo escrito, y no la potencialidad de una mejor participación comunitaria.

Si tenemos en cuenta que la mayoría de los alfabetizandos eran gente joven, es fácil de entender esta serie de necesidades, intereses de uso de los nuevos conocimientos. Lo importante fué la participación de los alfabetizandos en la solución de los problemas comunitarios.

Esto se logró en gran parte. La necesidad de aprender no se vió como un interés particular sino general que repercutió en el desarrollo comunitario.

Un aspecto importante que cabe destacar fué el impulso que tuvo el grupo de bachilleres del barrio para continuar con los

estudios universitarios y seguir colaborando con su pueblo, aún con el retiro del equipo gestor, este compromiso se hizo cada día más fuerte, despertandose una solidaridad entre todos. Aunque al inicio del programa se presentó un rechazo hacia los bachilleres palenqueros por ser gente de la misma clase social que habitan en la comunidad, la aceptación se logró constituyendose hoy en día una exigencia.

Los contenidos pedagógicos manejados fueron de interés para los alfabetizandos. Los intereses principales giraron en torno a las materias instrumentales (lectura y escritura en primer término y Matemática en segundo). Siendo también de importancia e interés los demás conocimientos impartidos.

3.5.7. Regularidad de la Asistencia.

Al inicio del programa fué preciso la insistencia en algunos alfabetizandos para que asistieran al centro, fué necesario las visitas a sus casas. Una de las causas principales de la insistencia fué la burla de que eran objeto por parte de otros compañeros. Este impase fué superado una vez se hicieron conscientes de que el deseo de aprender no debe ser un hecho vergonzoso sino dignificante. Por lo general se mantuvo el nivel de asistencia. En cuanto a los factores que condiciona

ran la asistencia irregular se encuentra el predominio existente del trabajo. Es comprensible que siendo la mayoría de los alfabetizandos trabajadores, los problemas laborales fueron los que mayor incidencia tuvieron. Muchas veces trabajan hasta muy tarde y no pueden asistir al centro educativo. En las mujeres las razones que se destacaron para la inasistencia son: los problemas domésticos, las enfermedades de los miembros de la familia y la falta de tiempo.

Las razones del método aplicado, horario, relación con el alfabetizador no incidieron en la asistencia de los alfabetizandos.

3.5.8. Percepción de las relaciones Alfabetizador-Alfabetizando.

La percepción del alfabetizador (que idealmente debería ser la de un miembro más de la comunidad), comienza por el conocimiento que tenga el alfabetizando del lugar de residencia del alfabetizador. En cuanto a ello no se presentó ningún problema, ya que si bien todos los alfabetizadores no viven en la comunidad, habitan en barrios vecinos, e interactuaron permanentemente con los alfabetizandos; lo visualizaron como un miembro más de la comunidad que mereció confianza. Se su

peró la relación vertical entre el alfabetizador-alfabetizando, existiendo más bien de amistad y hermandad. La solidaridad fué un aspecto que prevaleció; en terminos generales las relaciones no se limitaron a las sesiones de alfabetización, sino que trascendieron a la vida de los alfabetizados, sus problemas necesidades etc.

Aunque los alfabetizadores iniciadores del proceso no fueron designados por la comunidad surtió mucho efecto el saber que no representaban a ninguna institución y el único interés era el de colaboración.

Este fué uno de los logros pese a la peculiar característica de los palenqueros de ser recelosos y desconfiados con personas estrañas.

El proceso de la enseñanza aprendizaje se facilitó a través de la relación afectiva entre alfabetizando y alfabetizadores.

El hecho de que algunos de los alfabetizadores no hayan surgido de la comunidad, no fué inconveniente para que se trataran mejor los problemas de la misma, logrando un mayor compromiso con sus educandos, ni para orientar, de acuerdo a las necesidades comunitarias o a las características del grupo, con mayor éxito el proceso de enseñanza aprendizaje.

Un aspecto importante en la aceptación de los alfabetizadores fué el contacto previo con bachilleres y líderes de la comunidad, los cuales fueron respaldados por ésta. Ello contribuyó para una mejor integración del alfabetizador con la comunidad.

3.5.9. Percepción de la actuación del alfabetizador.

Los alfabetizadores percibieron a los alfabetizadores únicamente como orientadores, colaboradores en el proceso, ya que las actividades del centro fueron coordinadas por los alfabetizadores conjuntamente con los alfabetizandos. Las responsabilidades, tareas fueron compartidas por todos. El alfabetizador fué vivencial, como la persona que estimuló la participación y motivó las discusiones o diálogos sobre los temas.

Su actitud estuvo desprovista de paternalismo en el sentido de no "llevar" al grupo hacia las actividades de aprendizaje. La autonomía del grupo fué preponderante, resaltandose el trabajo conjunto de alfabetizandos y alfabetizadores.

3.5.10. Experiencias Compartidas.

El diálogo entre los alfabetizadores y alfabetizandos, giró no solo en torno a los problemas de la enseñanza, sino tam

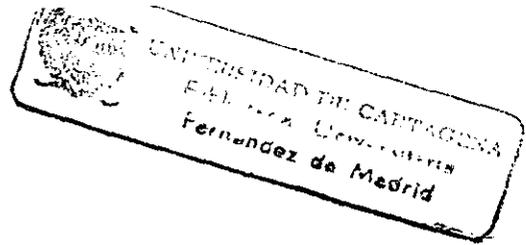
bién en torno a los problemas particulares y comunitarios. Esto porque el alfabetizador no fué percibido como un profesor.

Dado el nivel de acercamiento y confianza, los temas políticos fueron desarrollados favorablemente, ya que se estableció un verdadero diálogo fluido (intercambio de ideas y experiencias).

En cuanto a la motivación para exponer sus ideas, no existió temor para expresarse en grupo, hubo permisibilidad en la participación sintiéndose con derechos a expresarse. Esto llevó a una apertura en el comportamiento de los sujetos, ya que gradualmente superaron la calidad de meros receptores.

3.5.11. Resolución de Problemas.

Resulta significativo que la gran mayoría de los alfabetizados discutían sus problemas con el alfabetizador. Esto porque fué percibido como una persona que se le puede plantear problemas con posibilidad de ayuda en la resolución. Además de compartir problemas sobre lectura, escritura, se trataron conflictos provenientes del trabajo y la familia, problemas de salud, económicos de vivienda, alimentación y sociales.



134

La alfabetización logró despertar un nivel de conciencia del alfabetizando ya que se trataron aspectos sobre la problemática social en la que se halla inmerso. Los alfabetizandos resuelven sus problemas por tres vías preferenciales: la familia, el grupo y la comunidad, esta constituye una fuente de ayuda aunque el individuo busca más apoyo en los grupos donde se siente realizado. Se trataron de superar algunos comportamientos individualistas que dificultaron un poco el proceso de grupo.

3.5.12. Problemas detectados en el Centro.

El local que se dispuso para el funcionamiento del centro fué adecuado; utilizando la escuela de primaria (San Luis Gonzaga) en las horas de la noche.

Se presentaron inconvenientes al no contar con un sitio disponible para guardar el material de trabajo (papelería, folletos, biblioteca, papelógrafo, megáfono, proyector etc) este inconveniente fué superado ya que los participantes se responsabilizaron de tenerlos en sus respectivas casas.

3.5.13. Toma de Conciencia y Participación en Asambleas.

El supuesto para que se dé un programa de alfabetización con una metodología como la aplicada es que la decisión de alfabetizarse parta de la comunidad, es decir que al interior del grupo alfabetizando la necesidad de grupos de conocimiento sea vivida como imperioso o por lo menos deseable, de allí el éxito del programa.

Sirvió para ello el censo realizado por los alfabetizadores, el contacto directo con la comunidad, a la cual se le devolvieron los resultados del censo, a través de asambleas populares para su análisis y búsqueda de soluciones. Estos resultados ponen de manifiesto la participación de los destinatarios del programa en la toma de decisiones respecto al mismo.

Para tomar la decisión de alfabetizar la realización de asambleas fué el mecanismo más idóneo ya que la mayor parte de los miembros de la comunidad participan. También para la investigación participativa como medio de integración a la comunidad se debe tener en cuenta este paso del método. Estas asambleas fueron importantes para la escogencia de las palabras generadoras, los contenidos educativos de mayor interés para los alfabetizandos, la forma de organización del programa, análisis de los problemas comunitarios principales, etc.



3.5.14. Participación en Obras de desarrollo comunitario y Comisiones.

El grupo participó en algunas obras de desarrollo comunitario tales como: campañas de salubridad, arreglo de calles, realización obras de infraestructura, etc., hecho que bien puede justificarse por las características particulares y las necesidades específicas que se padecen. También se realizaron actividades que propiciaron la participación tales como eventos deportivos, culturales y educativos (charlas de salud).

La participación del grupo en las reuniones de planificación fué bastante importante y tuvo un caracter activo. La participación fué muy activa en las obras de desarrollo comunitario, y fueron dinamizadas por los alfabetizadores quienes también participaron.

El grupo se mantuvo receptivo para colaborar en actividades, reuniones en el barrio, y otros sectores igualmente marginados.

El apoyo activo en las acciones del centro se vuelven evidentes a través de la participación en las comisiones que para llevar a cabo dichas acciones se organizaron. En estos fue

ron incluidos los alfabetizandos, alfabetizadores y otros miembros de la comunidad.

Estas comisiones funcionaron para realizar gestiones ante organismos como Salud pública, Empresas públicas, Alcaldía, Ministerio de Educación, Campaña Camina, entre otros, de acuerdo a las necesidades de la comunidad.

La incidencia de las acciones realizadas ante tales organismos a efectos superan los problemas acuciantes que padece esta zona marginada.

53936



4. ANALISIS DEL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

4.1. DINAMICAS GENERADAS POR LA EXPERIENCIA

La conformación de un equipo cohesionado unidos por el vínculo de la amistad, hermandad y superando las líneas de autoridad, es decir, todos conformaron un conglomerado hacia un solo fin; el servicio al grupo de alfabetización y la comunidad. A pesar de presentarse diferencias en cuanto a conocimientos hubo un acople con el grupo de bachilleres, quienes se fueron vinculando a lo largo del proceso.

Se partió del postulado "Nadie educa a nadie", el aprendizaje fué mutuo y complementario, se establecieron unas relaciones de igualdad.

Así mismo sucedió con los alfabetizandos quienes se constituyeron en un puente hacia la comunidad, y el tipo de relaciones que se establecieron favorecieron al proceso. Los intereses no giraron solamente en torno a la educación del grupo, trascendió a las familias y la comunidad en cuanto al aspecto organizativo en la medida que los problemas de ésta se resolvieran a nivel colectivo y no individual.

Se generaron grupos diferentes a los tradicionales con fines

hacia el desarrollo y organización de la comunidad. Es decir, se proyectaron a la comunidad. El grupo influyó en las decisiones concernientes a la problemática de la comunidad propiciando la coordinación de actividades con las otras organizaciones de la comunidad. Convocando a reuniones para discutir y planificar. La capacitación y el estudio permanente caracterizaron al equipo de trabajo.

Uno de los mayores logros fué el interés de los bachilleres y alfabetizandos en la problemática que atravezaban otros sectores y prestarles una solidaridad, como también estar atentos a los eventos organizados para los sectores populares. El equipo se involucró en la comunidad sin ningun problema a pesar de las características de los palenqueros de ser un grupo cerrado hubo aceptación total.

Al interior de los procesos, que dieron sentido al trabajo estaba el propósito fundamental y que permanentemente se aplicaba en cada una de las acciones: El proceso educativo tendiente al cambio de la mentalidad a través del análisis de la realidad (problemas y necesidades) y modificación de prácticas que obstaculizaban la organización y la realización de talleres participativos de capacitación. En todas las acciones estaban contenidos los propósitos de tipo educativo, pues

el equipo utilizó cada oportunidad del acontecer diario para vincular las experiencias con la intencionalidad a corto y mediano plazo.

4.2. CONTRADICCIONES SURGIDAS DURANTE EL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA.

El proyecto fué muy ambicioso al pretender cambiar del todo la mentalidad de los participantes sin tener en cuenta los obstáculos que se presentaran más adelante en cuanto al tiempo empleado para el trabajo alfabetizador que fué corto por limitaciones tanto del equipo voluntario como el de los alfabetizando. Otro aspecto que influyó mucho fué el estado de ignorancia total frente a determinadas situaciones. En un principio el análisis de los temas fué inducido por los alfabetizadores por la nula capacidad de análisis producto de la aplastante situación en que viven las gentes. Se presentó inicialmente un desnivel en cuanto a la preparación de los temas de análisis por el poco manejo del método, aunque se obtuvieron muchos logros a nivel organizativo hubo que adaptarse un poco a la realidad presentada y por lo tanto el proceso fué mucho más lento. En conclusión en un principio se penso abarcar mucho más de lo que la gente pudo dar y se tuvo que ser más paciente para lograr lo propuesto. Un aspec

to que favoreció mucho el trabajo fué el acercamiento inicial con los miembros de la comunidad, de lo contrario pudo ser más difícil la labor educativa.

Otro de los inconvenientes presentados fué la falta de apoyo económico para el desarrollo del proyecto los aportes fueron mínimos por provenir de los mismos miembros y de instituciones como el CINEP pero no en forma permanente; aunque hay que resaltar que lo económico no fué del todo una limitante para la labor educativa, de esta forma, los participantes del programa veían al equipo promotor como agentes colaboradores para el crecimiento organizativo.

Algunas posibilidades de capacitación y otras propuestas que requerían de algún costo se hicieron imposibles por carencia de presupuesto y de apoyo.

En cuanto a las metas, se puso más atención a las de corto plazo, debilitándose el logro de los objetivos de más largo alcance.

El carácter autónomo del grupo fué positivo pues sin embargo debió sujetarse a las concepciones filosóficas institucionales que, aún siendo muy generales, definen el marco del tra

bajo con los sectores populares, por otra parte, la pequeñez de la institución impide la burocratización de las tareas y posibilita la agilidad para la acción; pero esto tiene su reverso en la fragilidad y escaso peso institucional para influenciar otras esferas de intervención en los barrios. En el caso concreto del proyecto estas características obstaculizaron la acción, no se crearon espacios institucionales.

Los alfabetizandos tenían dudas si la educación recibida era válida para continuar los estudios por no observar conexión con ninguna institución estatal. Lo más pertinente al ámbito específico donde se desarrolló la práctica, es que en los barrios se lucha cotidianamente por la sobrevivencia, por el empleo y el consumo diario.

Los grandes temas del acontecer nacional repercuten en términos muy concretos en los barrios la intervención del estado se traduce en la aplicación de las políticas sociales de vivienda, salud, empleo, etc.,.



5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

5.1. RECOMENDACIONES BASICAS QUE SE TUVIERON EN CUENTA PARA LA ALFABETIZACION.

El agente social encargado de realizar la tarea alfabetizada ra, asumió un papel de animador y orientador del trabajo educativo. De su claridad política pedagógica dependió en gran parte el éxito del trabajo con el grupo.

Teniendo en cuenta la metodología de la investigación temática implementada durante el proceso alfabetizador, se utilizaron algunas recomendaciones como supuestos de intervención profesional y como puntos de partida en el desarrollo de la tarea educativa.

1. El mayor interés del alfabetizador debe estar centrado en conocer al alfabetizando y su realidad: por esto no basta con asistir puntualmente a las reuniones de alfabetización, hay que integrarse a la vida de la comunidad para conocer sus valores, su cultura, su vocabulario, sus problemas.
2. Un ambiente de acogida, donde todos se sientan iguales es definitivo en el aprendizaje. Por ello: hay que mostrar interés en el trabajo que realizan y aun sus problemas co

tídanos; fomentando además las relaciones de respeto e igualdad, evitando el trato infantil.

También se debe estimular la participación de todos y la integración del grupo, y reconocer los logros de los alfabetizados con el fin de alentarlos y darles seguridad y confianza en sí mismos.

3. Se debe tener en cuenta en el grupo las diferencias individuales.

No todos tienen las mismas experiencias ni las mismas iniciativas, no todos aprenden al mismo ritmo ni en la misma forma.

4. El alfabetizado tiene una experiencia, una serie de conocimientos de los cuales debemos aprender y hacer referencia durante todo el trabajo.
5. Toda reunión de trabajo debe ser preparada con anterioridad y con objetivos definitivos teniendo en cuenta el proceso del grupo; para evitar las improvisaciones que pueden inducir a la desmotivación del grupo.
6. Para motivar la participación de los alfabetizados en la iniciación del programa debe buscarse un sitio de trabajo

- lo más adecuado posible en términos de aseo, luz, ventilación, movilización, evitando ruidos e interferencias.
7. Al iniciar un nuevo tema el orientador debe estar seguro de que los integrantes del grupo han asimilado el tema anterior. Para ello se hace necesario un ejercicio de repaso.
 8. Si observamos que en el grupo hay alfabetizandos con algunos conocimientos, no se debe perder el tiempo enseñando les lo que ya saben.
Más bien se debe hacer un repaso rápido y se inicia detenidamente el trabajo allí donde se presente la primera dificultad.
 9. Se recomienda que las sesiones de trabajo sean como mínimo hora y media, tres veces a la semana.
 10. Es necesario insistir en la importancia que tiene la asistencia y la puntualidad a las reuniones de trabajo. Sin embargo hay que ser comprensivo con quienes faltan o llegan tarde y visitarlos para saber las causas.
 11. Una vez acordado el horario para el trabajo se debe empe

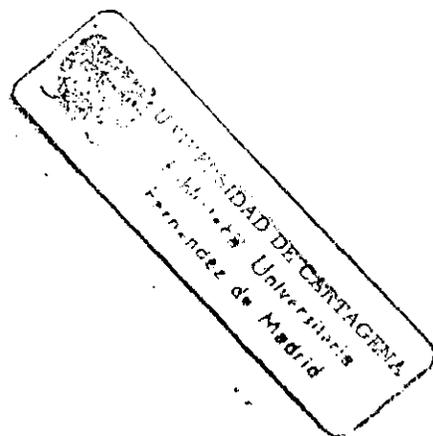
zar y terminar con exactitud.

12. Las tareas en casa solo deben asignarse cuando los alfabetizandos lo deseen y deben ser corregidas. Esto teniendo en cuenta el horario de trabajo laboral de los miembros de grupo.
13. Para que el trabajo sea lo más efectivo, en cuanto sea posible cada orientador debe atender de 5 a 10 personas.
14. Para formar los grupos de alfabetizandos se debe tener en cuenta criterios como edad (joven o adulto) y grado de analfabetismo (lo que no saben nada y los que saben algo) procurando que queden lo más homogéneos posible para evitar algunos obstáculos en el trabajo.
15. Las sesiones de trabajo deben ser agradables para ello se deben utilizar códigos variados para el diálogo o descodificación (poemas, canciones, sociodramas, etc) y, cuando el grupo este fatigado. Se debe utilizar dinámicas de grupo y recreación, sin emplear demasiado tiempo en ellas para que no se afecte el ritmo de trabajo.
16. Al finalizar cada sesión educativa, el adulto debe saber

que fué lo que aprendió. Para ello hay que hacer un resumen, una conclusión final que le daran más seguridad.

17. Entre los adultos es muy frecuente encontrar problemas de vista y oído que precisan una atención particular.
18. A los alfabetizandos zurdos se les debe atender como tales sin tratar de cambiarlos. Solo hay que fijarse que el cuaderno lo coloquen en posición adecuada para ellos.
19. La desmotivación es uno de los mayores problemas que se encuentran en este tipo de trabajo. Por esto hay la necesidad de ir clarificando en el grupo las razones que ellas tienen para aprender a leer y escribir. Además hay que recordar que el entusiasmo y la entrega serán siempre un estímulo para que quieran seguir adelante.
20. En el diario de campo se anotan las experiencias de trabajo. Este exige disciplina personal para que realmente pueda convertirse en un medio de formación, superación, permanente en el trabajo.
21. Es importante que el equipo de trabajo realice talleres quincenales ya que estos constituyen un momento de refle

xi3n y formaci3n. De la calidad de estos talleres dependen en gran medida la calidad de la alfabetizaci3n.



CONCLUSION

Los sectores populares se constituyen en una fuerza susceptible de ser orientada por un profesional preparado por una parte de una capacitación científica e instrumental que contribuya al mejor aprovechamiento de este potencial, por otra parte requiere de un compromiso e identificación con los sectores populares. La práctica con estos, involucra al profesional en la cotidianidad de dichos sectores que poseen una problemática ubicandolos al frente de unos intereses de clase.

Al optar por un quehacer, ligado a sectores que se organizan en torno a necesidades concretas, al profesional, se involucra junto a ellos en un proceso de búsqueda común, que recoge a través de las experiencias, aquellos elementos propicios que impulsen a una línea de trabajo que responda a múltiples necesidades, y que a su vez permita integrar todas las demandas, todas las dimensiones, es decir, los múltiples elementos que configuran la organización le otorgan identidad.

En este sentido, el rol del trabajador Social, en el proceso esta claramente definido al no ser éste, la persona que esta al frente del grupo, sino que se involucra como alguien más y sus funciones estan ejercidas en términos de orientador,



educador, facilitador y dinamizador del proceso educativo.

El trabajo alfabetizador es un medio que genera toda una proyección y organización comunitaria podemos vislumbrar en el mismo método que es una simple partida para generar formas organizativas. El trabajador social, es la persona clave para participar en este proceso, constituyéndose en el impulsador de la dinámica social que promueve los niveles de conciencia en las comunidades populares.

El desarrollar programas de desarrollo comunitario que impliquen una transformación de los niveles de conciencia en los sectores populares, se convierte en una alternativa para el trabajador social. De esta forma y con la aplicación de una metodología reflexivo crítica, se logró que el proceso alfabetizador fuera el medio para concientizar a la comunidad acerca de sus necesidades y problemas concretos y de la búsqueda de alternativas de solución; es decir, no solo se aprendió a leer y escribir, sino que se logró que la comunidad participadora del proceso, autogestionara su propio desarrollo a través de formas organizativas.

El aprender a leer y escribir como medio para satisfacer una necesidad que genere un aprendizaje y una superación poste:

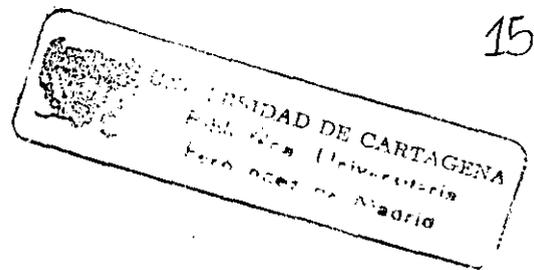
rior a nivel personal, fué la motivación más importante para la comunidad de Nariño.

El programa generó una positiva respuesta de aceptación, y sus resultados fueron satisfactorios tanto para la comunidad misma como para los alfabetizandos y alfabetizadores.

La acción de los propios alfabetizandos fué decisiva en la promoción ya que una vez incorporado al programa fueron los verdaderos difusores del mismo a la vez que motivadores de la comunidad, esto se observa a través de la aplicación de otros procesos alfabetizadores que actualmente se realizan en la comunidad de Nariño y otros barrios de Cartagena y que seguramente se irán incrementando a través de los años.

Para los alfabetizandos la mayor conquista fue el aprender a leer y escribir con una metodología diferente a la que proporcionan otras campañas de alfabetización.

El integrar este aprendizaje a la vida diaria y articularlo a un proceso de transformación comunitaria fueron aspectos que se desarrollaron particularmente en la comunidad de Nariño, al designar como alfabetizadores a miembros de la propia comunidad, que conocían su medio y la gente, la acción transformadora que bien orientada especialmente en el aspecto pedagógico.



A nivel de comunidad, el programa posibilitó la organización de la misma, y el surgimiento de nuevas formas de organización comunitarias en aquellos que contaban con una mínima estructura organizativa.

El interés por adquirir nuevos conocimientos que les permitan hacer frente a sus necesidades cotidianas (leer un libro, comprender el contenido de un documento que deban firmar, no dejarse engañar en los pagos o negocios de compra y venta diaria, ayudar a sus hijos en las tareas escolares, enterarse de las noticias, etc) y futuros (conseguir mejores trabajos, seguir estudiando) son los conductos que más se manifestaron entre los participantes del programa.

Este no solo ofrece las posibilidades de mejorar las condiciones de vida y trabajos, sino que genera nuevos tipos de integración comunitaria a través del diálogo, la reflexión la participación entre los miembros de la comunidad. Estos son los pilares fundamentados de la metodología implementada que incide en la transformación de la estructura socio-económica.

Uno de los principales objetivos de la metodología residió en lograr tanto a nivel individual como comunitario, una serie de transformaciones o cambios productos del nivel de con

ciencia alcanzada por la gente y conducente a un modo de vida mejor: más humano, digno y justo.

Esta concientización implicó un mayor conocimiento de la realidad de la problemática que enfrenta el país y la región, la cual fué analizada a través de los temas generadores. A diferencia de otras campañas de alfabetización, la metodología implicada en el proceso que se desarrollo en Nariño, permitió al participante abordar la realidad local actual, como experiencia vivencial que ofrece situaciones conflictivas y la búsqueda de alternativas o de tomas de desiciones que conlleven a una solución real y permanente de los problemas a través de acciones concretas.

ACTUALIZACION Y EVALUACION DE LA EXPERIENCIA

La experiencia práctica que nos ocupa se realizó en el período 1980 - 1984. En el primer año de trabajo se hicieron contactos preliminares con la comunidad con el fin de observar y conocer la composición total de la población, relaciones sociales, organización en el trabajo, creación cultural, problemática y necesidades, etc. Fue necesario en esta etapa conformar un equipo de investigación, el cual realizó un diagnóstico de la comunidad a través de un censo (1981). Fue preciso el entrenamiento en el manejo del método de investigación temática, ya que posteriormente participó en la programación educativa (1982 - 1984).

En los años 1.985 y 1.986 se hicieron regularmente algunos contactos con la comunidad con el objeto de evaluar la experiencia en relación a los problemas de la misma y el estado de las organizaciones de base que se conformaron.

Estos sondeos fueron realizados a través de entrevistas grupales con organizaciones de base, observaciones de campo y entrevistas individuales con los líderes de la comunidad.

Se observó que el equipo de investigación y educación continuó el proceso emprendido aún con la desvinculación de los profesionales. El nivel de conciencia alcanzado a través del método aplicado: Reflexivo - Crítico, les permitió asumir el compromiso adquirido con la comunidad en relación a sus problemas y necesidades. Este equipo mantuvo su liderazgo y coordinación con los demás grupos organizados durante el desarrollo de la experiencia: Danzas, teatro, salud, estudio de la cultura palenquera, brigada cívica, educación familiar con madres. Existían además las juntas o cuagros de palenqueros, los cuales siguieron siendo orientados y apoyados con el fin de mantener esta estructura organizativa propia de su cultura.

Al finalizar el año 1986, el grupo tuvo una recaída ya que los intentos por rescatar bachilleres voluntarios de la comunidad resultaron infructuosos, ante la exigencia de un compromiso en la tarea educativa que implicaba sacrificio y estudio permanente.

Los bachilleres que participaron del proceso aspiraron a

carreras universitarias y no se contaba con la misma disponibilidad de tiempo a ello se sumo el nulo apoyo institucional y económico. Esto repercutió en los grupos, quienes presentaron problemas que dificultaron el proceso tales como individualismo, autoritarismo, apatía, dispersión, conflictos internos, poca participación, agudizándose ante la falta de los profesionales que intervenían en su solución.

El equipo coordinador se dispersó y los grupos continuaron sin dirección retomando métodos de trabajos tradicionales.

En la actualidad algunos grupos se mantienen trabajando sin ningún tipo de coordinación: Juntas, grupo de danzas, brigadas cívicas, comité de ase y grupos de teatro. Reciben una mínima ayuda de sus impulsores ya que estos no disponen del tiempo requerido. Además estos desplegaron su compromiso hacia otros sectores. A partir de la experiencia realizada se creó un movimiento " Cimarrón " como forma de defensa de la cultura palenquera, dirigido por uno de los líderes, quien también mantiene organizado el grupo de danzas en el barrio.

En el pueblo de origen de los palenqueros se desarrolla un trabajo de educación popular con la orientación de dos pedagogas que participaron en la experiencia.

Los palenqueros que participaron en el proceso, actualmente son unos profesionales conscientes y comprometidos con su pueblo y colaboran a otros niveles.

Al inicio de la experiencia, eran muy pocos los palenqueros que aspiraban a superarse ingresando a universidades e incluso a realizar carreras técnicas. Eran víctimas de la discriminación racial y tenían aspirar a trabajos que no fueran los que siempre ocuparon los negros. A través del método concientizador se promovieron haciéndose partícipe de su propio destino.

Los palenqueros alfabetizados en su gran mayoría culminaron la educación primaria y se encuentran realizando estudios de secundaria, esto les permitió mejorar en el trabajo (ascensos y salarios).

El trabajo desarrollado en la comunidad de Nariño desplegó su radio de acción hacia otros sectores de la ciudad. Es así como en diferentes barrios se desarrollan experiencias similares en educación, salud. En este sentido se cumplió con uno de los objetivos trazados: Constituirse en agentes multiplicador de otros procesos.

BIBLIOGRAFIA

- AVILA, Abel. Sociología del Desarrollo, Colombia 1980.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Ed. Siglo XXI. Tercer Edición.
- FRIEDEMANN, Nina S. de Documento El Cuagro en la Organización del Palenque de San Basilio. Colombia 1985.
- JARA, Oscar. Cuadernos Pedagógicos No.1. Metodología de la Educación Popular. Primera Edición, Cedeco. Lima 1983
- JARA, Oscar. Cuadernos Pedagógicos No.7. El Método Dialéctico en la Educación Popular. Edic. Cedeco. Quito, 1984.
- KAPLUN, Mario. La Educación de Adultos.
- PEREESON, Mario y Otros. Educación Popular y Alfabetización Editorial Dimensión Educativa. 1984.

- PALMA, Diego. La Promoción Social de los Sectores Populares, Nuevos Cuadernos del Celats, No.1 Tercera Edición Lima 1985.
- SILVA, S.J. Hernando. Educación para el Cambio. Colección de monografías y documentos, Centro de Investigación y acción Social, CIAS. Tercera Edic. Bogotá 1972.
- TUPAC, RIVAÑOS, Francisco. La Investigación Temática en la Educación de Adultos en el área rural de Puno. Lima. Perú.
- TECNICAS DE PARTICIPACION DE LA EDUCACION POPULAR, Ed. Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario A.C. IMDEC Guadalajara, Mexico.
- METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION TEMATICA.
- REVISTA LATINOAMERICANA DE EDUCACION POPULAR, Cultura Popular Números 3,4,5,6,7. Edc. Celadec..
- ACCION CRITICA. No.14 De la Vega Beatriz, La Situación de América Latina y el Trabajador Social. Celats. 1983.

ACCION CRITICA No.18, Democracia Cotidiana y Movimientos Sociales, Ed. Celats, Lima 1985.

ACCION CRITICA. Maria Cecilia Tobon, Por un Proyecto Popular, una alternativa Profesional, Celats, Lima 1985.

