

**Centro de Investigación y  
Desarrollo de la Educación  
C.I.D.E.**

# **DEL MACETERO AL POTRERO: EXPERIENCIAS DE EDUCACION POPULAR y REFLEXIONES PARA SU MASIFICACION**

Patricio Cariola, S.J.  
Alfredo Rojas F.

Trabajo preparado para el Taller: **CONTRIBUCION DE LAS ORGANIZACIONES NO GUBERNAMENTALES AL DISEÑO E IMPLEMENTACION DE POLITICAS SOCIALES PARA LA INFANCIA EN CHILE. UNICEF y UNIVERSAD DE COLUMBIA.**  
Santiago, 8 de Agosto de 1985.

# INDICE

INTRODUCCION

1. TRES PROGRAMAS DE EDUCACION POPULAR

¡Nos Juntamos! ¿Y?  
Capacitación de Jóvenes Desocupados  
Educación Campesina

2. UNA EXPERIENCIA METODOLOGICA y  
REFLEXIONES PARA SU MASIFICACION

3. REFLEXIONES FINALES

ANEXOS

## INTRODUCCION

En este trabajo se presentan tres experiencias de educación popular realizadas por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), en Chile, como punto de partida para una reflexión sobre 'la generación y aplicación de políticas sociales alternativas. La descripción de esas tres experiencias, que constituye la primera parte de este documento, permite identificar los elementos comunes de estas y señalar, en la segunda parte del documento, algunas de las condiciones necesarias para masificar esta suerte de modelo metodológico surgido de experiencias de nivel local, para incluirlo en una política social.

En la tercera parte del trabajo, se presentan algunas reflexiones respecto de la acción estatal indirecta y/o directa en el ámbito de la educación popular, y de las políticas necesarias para utilizar un modelo semejante al enunciado, considerando que estas experiencias no se podrían ampliar sin alguna forma de políticas de financiamiento y organización administrativa del Estado, por mínimas que fuesen.

Adicionalmente, y dado que una de las características esenciales de estos programas -además de la resolución de uno o varios problemas de los sectores populares - es el desarrollo y la organización social en la búsqueda y construcción de la identidad y autonomía de los sectores populares como sujeto político, es que se hace indispensable una consideración de las relaciones entre los programas y el Estado.

El contexto de este trabajo es un centro de investigación y acción educativa que durante cinco años ha hecho un aprendizaje prácticamente desde cero, hasta llegar a producir unos 15 programas distintos que se utilizan con mayor o menor éxito en diversos lugares del país. Los resultados de esta experiencia son, hasta el momento, un cierto enfoque en educación popular, ciertas estrategias de inserción de los programas y una acumulación sistemática en términos de descripciones, reflexiones e investigaciones.

El problema que se plantea en este seminario ha sido parte importante de nuestras reflexiones y nos hemos referido familiarmente a él con los términos que utilizamos en el título de este trabajo: ¿como pasar del macetero al potrero? ¿de lo micro a lo macro y de lo local a lo nacional? Lo que sigue son, en parte, principios de respuestas a esas preguntas; sin embargo, a su vez esos principios de respuesta abren nuevas interrogantes cuya resolución final sólo se encontrará en la práctica; en el momento en que efectivamente se haya pasado del macetero al potrero. Pese a ello, y como se verá a lo largo del trabajo y en nuestras conclusiones, creemos que estas experiencias pueden hacer un aporte enriquecedor al desarrollo de las personas, los pueblos y las comunidades.

### 1. TRES PROGRAMAS DE EDUCACION POPULAR

#### PROGRAMA ¡NOS JUNTAMOS Y

Es un programa educativo de la convivencia términos familiar (1) y su principal intención es la de mejorar cómo pasar incrementar la comunicación en las parejas de los sectores y de populares. Otra intención del programa es la de promover una relación cooperativa e igualitaria entre los miembros de la pareja.

(1) Ortiz, Iván. ¡Nos Juntamos! ¿Y?. Sistematización de un Programa Educativo de Convivencia Familiar. CIDE-FLACSO. Programas de Sistematización de experiencias de Educación Popular. Santiago, 1985. véase también: Bastías, Manuel; Guillermo García y Rosa Saavedra: Proyecto ¡Nos Juntamos! ¿Y? CIDE, Santiago 1981

El programa considera que los problemas de comunicación de los cónyuges y la subvaloración del rol de la mujer, llevan a un paulatino y creciente deterioro del en la pareja y -dada la centralidad de ésta en la vida a lo largo familiar -, a un deterioro en la vida familiar de los sectores populares.

A través de un proceso educacional activo y participativo con grupos de parejas, que incluye del momento de intensa comunicación, se espera que la pareja discuta su realidad, confronte sus percepciones y relaciones, y así aprenda a comunicarse mejor. Al incrementarse la comunicación, se producirían cambios en la relación de pareja y un mejor ambiente familiar.

Participan en el programa parejas jóvenes de sectores populares que se reúnen en pequeños grupos ("grupos de base"), bajo la guía de un monitor, a discutir los problemas de su convivencia familiar. El Programa se desarrolla a lo largo de 2 ciclos (llamados Talleres) de seis y siete sesiones cada uno. En cada sesión se crea el clima comunicacional necesario para que las parejas comiencen a exponer sus problemas mediante una metodología basada en "temas generadores", y a través de manuales para los monitores, cartillas, juegos de simulación y otros materiales.

Los monitores son parejas de la misma condición socioeconómica que los participantes, surgidos de algún grupo de base que funcionó con anterioridad, o de las aplicaciones piloto del Programa.

Este proyecto se inició en 1981 y durante para los dos primeros años se elaboró el programa (contenidos, métodos y materiales) validándolo en aplicaciones piloto. Una vez que se validó y adquirió su forma definitiva, se masificó en cuatro zonas de Santiago y posteriormente en cinco provincias. Hasta el momento se han realizado 311 talleres a los cuales han asistido 1.588 parejas, contándose con un total de 187 parejas de monitores. Más del 90% de las parejas las forman jóvenes menores de 30 años, provenientes de los sectores de una pobreza y extrema pobreza.

La formación y capacitación de las parejas de monitores constituye, al mismo tiempo, otro proceso educativo y el elemento central de la estrategia de difusión del programa.

En efecto, una importante intuición inicial (que incluye del Programa fue que sus programas debían ser fácilmente a que la replicables, transferibles a la comunidad. Para ello, se capacita a parejas de monitores que han realizado los Talleres con anterioridad y que provienen del mismo medio social que las parejas participantes. La capacitación, centrada en la concepción de la educación activa y participativa y en el uso de los materiales, permite que esa pareja vuelva a su comunidad y realice a su vez, otro Taller. Su actividad no es remunerada, cancelándoseles sólo los gastos originados por el transporte y la compra de materiales para su labor. Algunos de esos monitores de base con más tiempo e interés en el programa han adquirido la experiencia suficiente para desarrollar funciones de mayor importancia en el programa, en calidad de coordinadores entre el equipo técnico y los monitores de base, remunerándose su actividad.

El costo de operación del programa es relativamente bajo; en la actualidad, el costo de la capacitación de una pareja de monitores es de US\$ 10 y éste se va amortizando a medida que aplican la materia de su capacitación con otras parejas.

La rapidez de difusión del programa, las solicitudes que el equipo recibe de otras parroquias para su aplicación, el número de parejas participantes y de monitores, y -lo más importante las opiniones de quienes han participado en los Talleres, demuestran sin lugar a dudas que el Programa ¡Nos Juntamos ¿Y? tiene un impacto y relevancia creciente en los sectores populares.

A través de este programa se ha descubierto una forma de satisfacer una necesidad de suma importancia en la vida de los sectores populares: la comunicación de la pareja. De hecho, uno de los elementos de claves en el proceso comunicacional que el programa desata se refiere a la problemática sexual de las parejas, que según testimonios, en numerosos casos se expresa por vez primera en las reuniones del programa.

El CIDE detectó esta necesidad a través de un trabajo en la base, con los sectores populares. Quienes formularon e implementaron el Programa participaban -hasta 1980- en el Programa Padres e Hijos (PPH) (2). Allí, la experiencia indicó que muchos de los problemas escolares observables en los niños podían ser superados más fácilmente si la familia popular abordaba sus problemas desde sus comienzos, "desde el momento de su constitución, cuando un hombre y una mujer deciden vivir juntos como pareja" (3).

(2) Para una descripción y evaluación del P.P.H. ver: Richards, Howard. La evaluación de la acción cultural. Estudio evaluativo del Programa Padres e Hijos. CIDE, Santiago 1985.

(3) Ortiz, Iván. op. cit.

## **PROGRAMA CAPACITACION DE JOVENES DESOCUPADOS**

Como su nombre lo indica, es un programa de capacitación destinado a jóvenes de sectores populares urbanos que, al terminar o abandonar sus estudios encuentran trabajo.

Durante tres meses, cuatro días a la semana y tres horas cada día, los jóvenes aprenden un oficio bajo la guía de un maestro artesano miembro de la comunidad y de la misma situación socioeconómica de los jóvenes. Un quinto día lo dedican a debatir temas relacionados con la vida, personal y social de los jóvenes.

El propósito fundamental de este programa, es el de ofrecer oportunidades de capacitación a jóvenes que difícilmente tendrían acceso a las formas convencionales de capacitación existentes (4)..

Además el programa se propone elaborar una metodología alternativa para este tipo de población, estableciendo talleres de capacitación flexibles y de bajo costo en los que se aprovechen los recursos de la comunidad (instructores, locales o talleres existentes), se oriente hacia el desempeño en el sector formal o informal de la economía y, al mismo tiempo, se desarrolle una metodología de capacitación distinta, en la que se una el aprendizaje técnico y el crecimiento personal y social de los jóvenes mediante instrumentos de reflexión surgidos de la educación activo-participativa.

Al igual que en el caso anterior, el programa funciona en base a monitores, maestros artesanos miembros de la comunidad que fueron capacitados para enseñar por el equipo central del proyecto. Los instructores son remunerados y además se les proporciona apoyos y materiales didácticos y asesoría técnico- pedagógica.

Para insertarse en los sectores poblacionales de bajos ingresos, el programa estableció convenios con instituciones que ya tenían trabajo de apoyo en esos sectores. Estas instituciones -Fundación Obispo Enrique Chávez, Fundación Missio, Vicaría Zona Sur -pertenecen o están relacionadas con las iglesias Católica y Evangélica.

El programa se inició en 1980, y su antecedente inmediato fue un esfuerzo continuado de investigación sobre la capacitación ocupacional en el que se constató la escasa cobertura de las instituciones formales de capacitación en estos sectores, así como la poca adecuación de sus cursos a los requerimientos del mercado ocupacional informal urbano, único al que tienen acceso normalmente los jóvenes de las poblaciones populares. Al diseño de los programas siguió una experiencia piloto de cinco talleres, luego una etapa de consolidación con 13 talleres y cinco especialidades quedando definida la modalidad de trabajo y resueltos los principales problemas metodológicos en 1981.

Actualmente funcionan 25 o más talleres semestrales, con 14 especialidades diferentes en Santiago y ocho ciudades del país (el detalle de los talleres aparece en el Anexo 1). Desde el inicio del programa, han participado 2.349 jóvenes de ambos sexos (20 participantes por taller, en promedio) el 71,5% de los cuales han completado con éxito su capacitación. La edad promedio de los participantes nunca ha sido mayor a los 24 años, y su ingreso per capita familiar es inferior a \$1.262. El costo de la formación completa de cada uno de los jóvenes asciende aproximadamente a US\$ 60.

(4) García-Huidobro, Juan Eduardo. Programa de Capacitación de Jóvenes Desocupados. CIDE-FLACSO. Programa de Sistematización de Experiencias de Educación Popular y Acción Social. Santiago 1985.

En cuanto a sus resultados, un seguimiento, de los egresados demostró que si bien estos no son espectaculares, la proporción de quienes obtienen empleo o inician un trabajo por cuenta propia es significativa. Así, si antes del curso sólo el 2,8% trabajaba, en el momento del seguimiento lo hacía el 9,4%; antes el 5% era trabajador por cuenta propia y después el 14,4% (5).

En cuanto a la formación social, realizada de acuerdo a los intereses de los participantes y con los métodos de la educación popular, el seguimiento mostró que el 44,2% de los egresados participa en algún tipo de organización. Entre los hombres, el 31% lo hace, en clubes deportivos.

Al igual que en el caso anterior, este es un programa que muestra una rápida expansión de su cobertura, evidenciando así una respuesta favorable de la población a la que se dirige.

En este caso, el programa viene a llenar una que tienen necesidad real de ofrecer una actividad alternativa a poblaciones jóvenes desocupados, y la posibilidad de aprender un oficio. Por lo tanto, la respuesta de la población no es casual. Además, el programa resulta atractivo y motivador: desde el primer día, el oficio se aprende "haciendo" bajo la dirección de un maestro artesano también formado en la práctica. Por ende, los jóvenes sienten desde el primer día que están aprendiendo y si bien la formación social complementaria se realiza con talleres otros métodos, éstos también permiten la participación y la expresión de los jóvenes.

Lo anterior contrasta con la historia general de fracasos y frustraciones de estos jóvenes nivel escolar, social y muchas veces familiar, pues en los talleres se reconstruyen como personas y recogen un instrumental mínimo para insertarse en el trabajo.

Un resultado adicional es que se comienzan a formar talleres productivos entre los egresados del programa; algunos con el apoyo del equipo central y otros con el de los propios instructores.

(5) Cerri, Marianela y Uribe, A. Una experiencia de capacitación. Conclusiones. CIDE, Santiago 1984.

## PROGRAMA DE EDUCACION CAMPESINA

Es un programa que se desarrolla en 20 comunidades campesinas en Osorno, al Sur de Chile. Las comunidades tienen entre 30 y 60 familias que viven en la extrema pobreza, tanto por la escasez de tierra a la que tienen acceso como por la falta de trabajo (6).

El programa tiene dos intenciones principales: la primera, desarrollar temáticas educacionales vinculadas a la vida y la economía campesina a fin de mejorar aspectos de la producción (huertas, animales, frutales, etc.) y así enfrentar mejor las dificultades económicas. La segunda intención es la de promover la organización campesina; en el corto plazo, promover actividades comunes y concretas activen la sociabilidad como un recurso utilizable en beneficio de las comunidades.

El programa se desenvuelve mediante procesos educativos y de formación de coordinadores (equivalentes a los monitores de los otros programas descritos). Además, como procesos de apoyo se elaboran materiales educativos; y se incentiva la participación de los campesinos en las actividades de la radio La Voz de la Costa, emisora de una fundación (FREDER) vinculada a la Iglesia. El programa, en sí mismo consta de siete unidades temáticas:

- la comunidad se organiza más
- la salud en invierno
- la familia y la alimentación
- la familia y la huerta
- nuestros árboles
- los animales y las aves de corral
- nosotros y los niños

Mediante reuniones periódicas en algún local comunitario, se van tratando los temas previstos por el programa. Para incentivar la comunicación y la previstas por expresión de los participantes (hombres y mujeres), se utilizan materiales desarrollados al efecto. Por lo comunidades y se general, los materiales contienen un juego u otra actividad facilitadora de la expresión de las experiencias de la gente. Parte importante de la reunión es la planificación de actividades comunitarias, actividades la para la recolección de fondos para el botiquín comunitario, o para la fiesta de navidad de los niños, o programación de la participación en la Voz de la Costa, etc. En otras ocasiones se diseñan trabajos prácticos en el que participa el grupo y se invita a otros miembros de la comunidad, como por ejemplo, la presentación de procedimientos para preparar huertos a partir técnicas de la agricultura orgánica ("camas calientes" o personas por "camas altas"), o la formación de almacigueras.

(6) Chateau, Jorge. Programa de Educación Campesina-Cide. CIDE -FLACSO. Sistematización de Experiencias de Educación Popular N°5, Santiago, 1985.

Al igual que en los programas anteriores, un equipo central, en Osorno, es el responsable general del programa. Sin embargo, las actividades del mismo se realizan



mediante coordinadores provenientes de las comunidades campesinas. Son los coordinadores quienes se van apropiando del programa y adquiriendo -ellos y la comunidad -cada vez mayor autonomía.

Los monitores son jóvenes (el promedio de edad es de 24 años), hombres y mujeres mayoritariamente solteros y con un nivel de escolaridad que fluctúa entre cinco y ocho años de escolaridad. Pese a su juventud, son respetados por los campesinos que participan en las reuniones. Al igual que en el programa de parejas, en su mayoría trabajan de modo voluntario para el programa, remunerándose solamente los gastos de transporte y los materiales que utilizan.

La formación de los monitores es una parte muy importante del programa. Antes de su implementación se les capacitó mediante ocho jornadas mensuales de tres días de duración. En ellas se trataron temas educativos (por ejemplo, el uso de las metodologías activas y participativas), se revisaron las áreas temáticas previstas por el programa incluyendo los materiales pertinentes, se simuló sesiones de trabajo en las comunidades y se hicieron discusiones sobre la experiencia y el sentido del trabajo.

La inserción inicial de este programa en las comunidades campesinas se explica por el hecho de que, en tanto en su concepción como en su diseño y equipo inicial, surgió de otro programa, el Programa Padres e Hijos que, con otros objetivos trabajó en las comunidades con anterioridad. Por otra parte, los monitores son el principal factor de su enraizamiento a partir de actual. En promedio, participan en el programa 16,2 personas por comunidad; y el menor porcentaje de participación es el 25% de los habitantes de las comunidades. En 1984 funcionaron regularmente 20 comunidades con reuniones mensuales, y entre los logros de las comunidades está la formación de directivas campesinas, la grabación de programas para La Voz de la Costa, la recolección de fondos para diversos fines y el mejoramiento del mismo se de las huertas familiares.

## **2. UNA EXPERIENCIA METODOLOGICA Y REFLEXIONES PARA SU MASIFICACION**

Para hacer consideraciones sobre políticas sociales en materia de educación popular, tal y como se describe en las experiencias recién reseñadas, nos parece necesario destacar algunos elementos comunes presentes en esta metodología, y los problemas que podrían aparecer en su masificación.

Los elementos son los siguientes: a) presencia de investigación; b) cercanía a la comunidad; c) vinculación a instituciones de apoyo; d) problemas de costos; e) rol de los monitores; f) capacitación de los monitores; g) contenidos de los programas; h) variedad de objetivos.

a) Presencia de investigación.

Dos de los tres programas descritos -el de parejas y el de educación campesina - fueron diseñados para satisfacer necesidades detectadas en el curso de la implementación de otro programa con sectores populares (PPH, que a su vez se basó en investigaciones nacionales y extranjeras sobre desarrollo infantil). El tercer programa, de capacitación de jóvenes desocupados, se originó a partir de diversas investigaciones sobre el tema. Sin embargo los miembros del equipo que hizo la formulación inicial tienen experiencia en el desarrollo de programas vinculados a los sectores populares y una mirada intitucional sensible a las necesidades de esos sectores.

En los tres casos se observa una interrelación entre la investigación y la experiencia de trabajo con sectores populares (7). Esa interrelación es el resultado de algunas

condiciones institucionales propias del CIDE, en donde personal con formación (obtenido en Chile o el extranjero) se encuentra y reflexiona con quienes tienen experiencia en terreno. Se trata de enfrentar juntos el problema que plantea el desarrollo de los diversos programas de educación popular. Este intercambio, además, ha producido una forma de mutua polinización metodológica entre programas de raíces pedagógicas muy diversas - Piaget, Rogers, Freire, la "tecnología educativa" -, dando como resultado un cierto estilo metodológico que varía de acuerdo a las temáticas, al tipo de participantes y, desde luego, al enfoque propio de cada equipo.

Por lo tanto, un primer rasgo común a los programas es que fueron precedidos y acompañados por un proceso significativo de investigación y reflexión en un medio propicio. Detrás de esas investigaciones, hubo una serie de hipótesis básicas más o menos explicitadas en cuanto a los contenidos del programa, su metodología y los resultados que, tanto a nivel personal como nivel social, eran esperables con su aplicación. Estas hipótesis se fueron probando y modificando de acuerdo a los resultados obtenidos en el terreno y a los aportes teóricos y metodológicos que surgían de las reflexiones de los miembros del equipo central.

Entre las condiciones institucionales necesarias para desarrollar con éxito programas de educación popular parece indispensable un ambiente mínimo de investigación que, desde diversas disciplinas, plantee líneas orientadoras, ayude a sistematizar y escribir lo que se hace, interroge y se deje interrogar por la práctica... La experiencia nos muestra que el desarrollo e implementación de los programas requieren de una masa crítica de investigaciones y un ambiente institucional no sólo de estrecha colaboración, sino también de flexibilidad que permita adaptarse al tiempo de los participantes. Estas condiciones no se dan normalmente en la Administración del Estado. Antes que un "tempo" político (urgido por la acción inmediata) se requiere un "tempo" cultural que permite el ciclo reflexión-acción-reflexión.

Otra característica observable en los tres ejemplos, es que solamente en la etapa de elaboración del programa hay un trabajo del equipo técnico con los grupos de base y aún éste es mediado por un monitor. Una vez elaborado, el programa se replica, se adapta o, de acuerdo a se seleccionan unidades del mismo de acuerdo a los intereses del grupo. Lo que no hay, es el contacto permanente de un profesional sesión a sesión con cada grupo. La "devolución crítica" a los grupos de su propia palabra es una función que no cumplen los los profesionales, sino los monitores en la medida de sus capacidades y experiencias.

#### b) Cercanía a la comunidad.

En nuestras experiencias, nunca hemos sabido de programas que surjan directamente de algún clamor espontáneo de las bases sociales. Los programas son más bien, un proceso al que se invita a participar, una idea que hay que "vender" , una experiencia que se presenta mediante conversaciones, visitas, demostraciones, ceremonias de clausura a nivel local, o artículos, documentos, reuniones nacionales e internacionales y ahora, videos cuando se trata de interesar a las instituciones.

(7) Algunos temas de programas desarrollados por el CIDE documentos, en 1985 son: Familia y Salud Popular; Organización Poblacional; Contabilidad y Administración Predial; Derechos Humanos, etc. Véase CIDE: El CIDE en 1985. Santiago, 1985.

Los interlocutores son básicamente agencias de desarrollo local, centrales sindicales y de cooperativas, y agencias de financiamiento. Una vez obtenida la adhesión de éstas, comienza el mismo proceso con las comunidades o poblaciones.

Sin embargo, ya se ha dado el caso de algunas organizaciones de base que están buscando su propio financiamiento y que solicitan al CIDE solamente apoyo ocasional. Esto lo hemos visto con mayor claridad en el área rural, en donde incluso ya hay comunidades que han solicitado unidades de programas. En estos casos, las comunidades han tenido una experiencia anterior de educación popular y contactos con instituciones de apoyo.

En resumen, la cercanía a la comunidad implica que alguien se acerca. Implica la presencia de un equipo, de un "agente externo", cuyo rol, relación con la comunidad y costo es materia de una discusión teórica y metodológica que escapa a este artículo, pero que es fundamental para la operación de este tipo de procesos, por lo menos en una situación de atomización y desarticulación social como la que vivimos en Chile.

Un educador colombiano señaló en alguna ocasión que "los proyectos no se inventan, se descubren" (8) indicando con esto que el proyecto resulta de la detección precisa de una necesidad sentida por la base social. Para detectar la necesidad, es indudable que se requiere una gran cercanía y proximidad -intimidad - con los sectores populares. Desde luego, una oficina central de planificación puede, en base a indicadores detectar por ejemplo la necesidad de mejorar la alimentación de las familias pobres; pero de detección a la formulación de un programa preciso, -no asistencial, o al menos no solamente asistencial - que tienda a satisfacer esa necesidad al mismo tiempo que organiza a la comunidad y la educa para que mejore sus estándares alimenticios de modo permanente y autónomo en el futuro, se requiere más, muchísimo más que una mirada "macro" e información cuantitativa. Es aquí donde cobra importancia el "agente externo" que hace de vínculo entre las necesidades de la comunidad y los recursos más amplios del medio.

c) Vinculación a instituciones locales de apoyo a la comunidad.

Un proyecto es una propuesta de acción y comunidad puede aceptarla o rechazarla - asistir o no a las reuniones, aceptar o no la convocatoria -y solamente la cercanía con la población, el conocimiento a fondo -cuantitativo pero muy especialmente cualitativo articulo, puede llevar a la formulación de programas que este tipo de contemplen la diversidad de aspectos y facetas, la multiplicidad de motivos y motivaciones requeridos para su aplicación exitosa, para que la comunidad acepte unirse a la acción propuesta.

En nuestra experiencia, la ingeniería social es insuficiente para garantizar el éxito de los programas.

(8) Citado por García-Huidobro, Juan Eduardo. Programas Solidarios y Educación Popular. Una Política Emergente. En: Aspectos Metodológicos de las Políticas de Desarrollo Social. ASPAL ISUC. Estudios ILPES UNICEF sobre políticas sociales. Santiago 1985.

Y si el descubrimiento de un programa exige cercanía, con mayor razón lo exige su inserción en la comunidad. Como se vió, en nuestras tres experiencias siempre hay alguien - persona, institución- que desde la población o comunidad hace de intermediario, de puente. No se llega a cualquier casa y se propone una actividad, esperando que haya una respuesta entusiasta. Se procede de otro modo, alguien nos introduce, nos presenta; el Programa Padres e Hijos que ya lleva varios años en la zona; el Párroco, la fundación Missio, la radio La Voz de la Costa, el dirigente poblacional. Alguien merecedor de confianza, que a su vez deposita esa confianza en quienes van a realizar el programa y sabe que trabajan bien, son responsables y, a decir de los propios participantes, "no hacen política partidista".

La inserción inicial, cuando el programa como está todavía en su etapa de experimentación exige un ir y venir entre el equipo y los participantes, de llevar propuestas de contenidos y actividades y de recoger reacciones hasta que el programa responda a la cultura y motivaciones de los participantes.

Todo lo anterior plantea una exigencia en la generalización de programas de acción social o educación popular, y es que deben realizarse de modo altamente descentralizado, desde la mayor cercanía posible con la población a la que se dirigen, y disponiendo de un "tiempo cultural" que les permita trabajar en estrecha vinculación con personas e instituciones de arraigo en la comunidad.

Se plantea, además una segunda exigencia, derivada del hecho que los programas deben ser adaptados a la realidad de la población en la que se implementan: quienes crean y realizan el programa -en interlocución permanente con quienes serán sus beneficiarios - deben tener la libertad suficiente para buscar las alternativas que más acomoden en el diseño del programa y en general de los proyectos de educación popular.

Cualquier tipo de masificación debería contar con instituciones de apoyo a nivel local como familia instrumentales indispensables para lograr una vinculación orgánica con las comunidades de base.

Cabe señalar que en muchas de las instituciones locales que apoyan a los sectores populares se han producido adaptaciones de los métodos de la educación popular. Estas instituciones han ido desarrollando su propia capacidad de diagnosticar, programar, diseñar materiales y evaluar. Otra vez, a y sabe aunque sea en una escala muy distinta a lo que ocurre en nuestro Centro, las instituciones de apoyo comienzan realizar casi las mismas tareas que realiza el CIDE a mayor escala, e incluso en sus actividades con la comunidad propician la discusión activo-participativa como estilo en sus equipos de trabajo. Ese proceso, que se está dando, depende de la permeabilidad de la institución al cambio, de su liderazgo, sus intereses y recursos. También depende del carácter central que puedan tener las actividades educativas dentro. Esta posibilidad de cambio y apropiación de capacidades podría ser muy importante al momento de masificar manteniendo la metodología descrita.

#### d) Problemas de costos.

El programa de parejas y el de campesinos funcionan con una mayoría de monitores voluntarios, y sólo con algunos coordinadores remunerados. Los monitores son, en general, jóvenes que encuentran en estos programas más que una alternativa laboral, en los términos convencionales, una oportunidad de utilización creativa del tiempo disponible, y la posibilidad de encuentro con otras personas de la comunidad y de otras comunidades.

En términos generales, los costos unitarios de operación de los programas de educación popular son más bajos que los de la educación convencional. Este hecho se explica porque los programas activan un conjunto de energías sociales que, de otro modo, permanecerían inertes o reducidas al ámbito de lo estrictamente local como familiar o

individual. A su vez, tales energías sociales son posibles de activar precisamente porque los programas apelan a la solidaridad y porque ofrecen solidariamente algunos servicios; en suma, activan energías sociales con escaso valor de cambio en el mercado, en los "sectores modernos" de la economía, en el mundo de la compra, la venta y la ganancia pero que tienen un valor de uso -el saber práctico -o simbólico (la cultura) indispensable para las comunidades o grupos populares y que no hubiera emergido de otro modo. Siguiendo a Howard Richards (9) es posible afirmar que la activación de esos recursos de la comunidad constituye uno de los mayores beneficios de los programas, pues, de lo contrario, en caso de imputarles un costo, se llegaría al absurdo de que estos programas tendrían un menor costo sólo si no funcionaran es decir si no activaran señala esas energías sociales latentes.

Los jóvenes monitores son un potencial humano y cultural que no tiene una cabida plena en el mercado laboral. Por la crisis pero también por el modelo de industrialización que se ha impuesto durante los últimos años, están marginados. Empero, en estos programas aparecen todas sus capacidades creadoras, sus cursos capacidades de trabajo, sus talentos.

La apelación a la solidaridad para utilizar estos recursos humanos y la infraestructura de la comunidad en los programas resulta comprensible si la realizan organizaciones e instituciones de base, muy cercanas a la comunidad. Sin embargo es posible que esta misma margina apelación, realizada por instituciones del Estado -generalmente lejanas e impersonales presente algunos problemas. Por ejemplo. ¿Puede el Estado u otra institución pública formar y utilizar monitores impagos? En principio hay una respuesta positiva, pues en ciertas circunstancias apelando a una mística social o política ha sido posible, por ejemplo movilizar alfabetizadores voluntarios. Incluso en nuestro país los bomberos forman un Cuerpo absolutamente voluntario. Sin embargo es indudable que en otras circunstancias la utilización de educadores impagos por parte del Estado puede ser interpretada como otra forma de evitar la dotación de recursos de buena calidad a sectores tradicionalmente marginados, o como una forma de debilitar a los sindicatos de maestros, como ocurrió en el caso de los instructores de los Cursos Comunitarios en México. Aunque el tema es complejo y admite mucha discusión, creemos que la mayor o menor cercanía del gobierno en curso con sectores populares y su grado de preocupación por estos antes que por otros grupos sociales es la que permite señalar si la movilización de los recursos de la comunidad es moralmente legítima o no lo es. A su vez el criterio para calificar legitimidad la daría el propio pueblo, participando o no de los programas.

Volviendo a nuestro análisis, el programa de durante los capacitación presenta una situación diferente pues en él se remunera a los maestros artesanos que imparten los cursos. En este caso el programa posibilita la socialización de un conocimiento artesanal que, o bien se ofrece en forma mercantil con un costo fuera del alcance de los jóvenes desocupados, o bien habitualmente se imparte por educación refleja a través del sistema maestro-aprendiz, al cual tampoco hubiesen tenido acceso estos jóvenes. De modo que, con un gasto reducido y utilizando un recurso comunitario -los maestros -, los jóvenes marginados reciben un conocimiento que de otro modo estaría fuera de su alcance.

La activación de recursos sociales inertes se hace evidente en los locales que se utilizan para o política estos programas, pues son locales parroquiales o comunitarios destinados a otros usos, y su utilización significa, en el peor de los casos, sólo un gasto menor renta y/o limpieza. Para desarrollar los programas de educación popular no se hacen grandes inversiones en infraestructura, ni se requiere de presupuestos para el de mantenimiento de locales; se usa "lo que está a mano" y esto no sólo para abaratar los costos, sino también y muy especialmente porque de este modo, es la educación la que va a la comunidad y no a la inversa, como ocurre en los sistemas de educación formal.

(9) Howards Richards, op. Cit

Empero, pese a que los costos de operación son bajos, existe un fuerte gasto inicial y durante toda la etapa experimental del programa. Este gasto (que desde otro punto de vista puede considerarse como la inversión inicial) no termina allí, pues también es necesario a lo largo de la implementación del programa caso de que exista la necesidad de reformular, evaluar, describir y compartir la experiencia con otros investigadores y/o Centros. Pareciera que estos programas, si no son acompañados de alguna actividad de este tipo, pronto se transforman en materiales muertos. Para que funcionen, alguien debe creer en ellos, y no sólo en términos de su viabilidad técnico-económica y administrativa, sino también en sus contenidos y vigencia social.

Los costos pueden reducirse de acuerdo a la escala en que se utilizan los programas, pero la medida de esta escala no dependerá sólo de los fondos disponibles sino -principalmente -de la imagen que el programa proyecte y del interés que suscite en los diversos niveles de decisión, entre los potenciales organizadores y participantes. Estos programas no se pueden vender en paquete cerrado, ni se difunden por los mecanismos comerciales convencionales.

Desde la perspectiva del CIDE, o de un Organismo No Gubernamental cualquiera, el gasto inicial de diseño, prueba y difusión del programa es parte del gasto corriente institucional, y su mayor cuantía corresponde a los gastos de remuneraciones del personal. El valor unitario de estas, según niveles de calificación, se ajusta al mercado, de modo que un investigador de las Estado ONG's no cuesta más de lo que cuesta un investigador universitario o del estado. Sin embargo, creemos que por las mismas características de las instituciones, en especial por su pequeño tamaño que reduce enormemente los costos de administración, y por su cercanía a la comunidad, lo gastado en investigación, diseño y difusión de programas se transfiere de modo muy directo y completo a los sectores populares.

Por su ubicación social y sus reducidos niveles de ingreso, y en las actuales condiciones de crisis económica, el aporte que puedan realizar los beneficiarios y participantes de estos programas es casi nulo. De allí entonces que estas actividades no pueden, pues también es autofinanciarse y las ONG's de educación popular deban recurrir al financiamiento externo para sustentarlas. Empero, en condiciones de masificación de estos programas, sería posible pensar que parte de sus costos fuesen absorbidos por el estado; en ese caso, el Estado sus organismos de Planificación y Gobierno, a nivel central, regional o local podrían definir las áreas temáticas y geográficas que desearían promover, así como los recursos que estarían dispuestos a invertir y los logros y vigencia social. mínimos que esperarían obtener. Las ONG e instituciones interesadas podrían optar a tales recursos comprometiéndose a obtener los logros mínimos, aunque al mismo, reservándose el derecho de formular objetivos adicionales y a aplicar las metodologías que mejor se adaptasen a las condiciones de la población y sus objetivos institucionales.

Otra modalidad de aplicación sería la de que los propios órganos de poder local tuviesen sus departamentos de acción social y educación popular. Allí, lo central sería la acción coordinada de tales organismos con instituciones propias de la comunidad: iglesias, sindicatos, centros de padres, organizaciones vecinales, etc.

Una tercera modalidad podría ser la de subsidiar las actividades educativas que interesasen al Estado realizadas por los propios organismos de la comunidad: por ejemplo, subsidiar las actividades educacionales de los sindicatos, o los talleres de mujeres instituciones, en realizados por organizaciones femeninas, o los de educación cívico-política desarrollados por los partidos.

Cualquiera de esas modalidades -o la combinación de ellas -aseguraría la cercanía de las instituciones con los sectores populares, sin elevar innecesariamente los gastos de administración de los programas y sin crear una numerosa burocracia.

En una situación de mejoramiento económico y entrada de libertad, los mismos participantes podrían financiar sus organizaciones y sus actividades. Esto, en referencia a actividades de orden más bien "micro", pero de alta significación cultural.

#### e) Rol de los monitores.

Los programas expuestos pudieron convertir a miembros de la comunidad en educadores, organizadores e interlocutores entre los grupos y el equipo central y de estos entre sí. Los monitores constituyen el nexo entre el equipo que inicia la acción y la comunidad que la continúa y se la apropia; de hecho, los monitores son el elemento básico de esa apropiación. Nadie aprovecha los programas como ellos: son un recurso y una promesa que queda en la comunidad.

En nuestra experiencia los materiales son los portadores de una metodología activo-participativa, y la hacen posible. Los monitores son quienes administran los materiales, lo que les permite dedicar todas sus energías a la animación del grupo pues el proceso esta indicado en una "guía" y tiene a mano los materiales que estimularán la discusión.

En realidad, el trabajo más importante tanto de los monitores (voluntarios) como de los coordinadores (pagados parcialmente) es de organización de los grupos. Es allí, en esa actividad, donde se pone a prueba por vez primera su capacidad como monitor y luego, en su habilidad para facilitar la participación y apoyar la organización posterior.

En principio, es un equipo central, de profesionales experimentados el que al investigar y descubrir la necesidad, y de acuerdo con representantes de algunas comunidades establece ciertos contenidos básicos, organiza y diseña materiales, prevé las actividades de apoyo y establece perfiles y formas de reclutamiento y capacitación de los monitores. En las experiencias piloto se afinan estos elementos; pero con la entrada de los monitores, se produce una verdadera mutación en el proyecto.

En realidad, pareciera que el momento en que se inicia el proceso de despliegue de las energías sociales latentes -que Fals Borda compara con la potencialidad de la ruptura del núcleo atómico (10) -es cuando los monitores de base comienzan a operar. Los monitores, pasan a ser los educadores, comunicadores y organizadores del proyecto en las comunidades o poblaciones, y por ende su capacitación cobra cada día una mayor importancia.

#### F) Capacitación de los monitores.

Si los monitores constituyen la clave del éxito y difusión de estos programas, su capacitación es la responsabilidad más importante del equipo central una, vez que ha diseñado el programa y los materiales.

Esta capacitación toma múltiples formas en cuanto duración, intensidad, modalidad de implementación y ubicación en el desarrollo del programa. La constante es, sin embargo, la experimentación, la simulación de las situaciones a que se enfrentarán y el hecho de que se capacita con la misma metodología activo-participativa que los monitores deberán utilizar.

(10) Fals Borda, Orlando: La Investigación, Obra de los trabajadores. En: Investigación-acción participativa. Dimensión Educativa. Bogotá *s/f*

Esto, a diferencia de la educación formal, en donde se predica a los futuros maestros una educación activa mientras se los mantiene en una actitud pasiva y se les imparte una teoría educacional casi sin práctica para realizar un trabajo que es eminentemente práctico.

De paso hemos notado que resulta mas fácil capacitar con esta metodología a un campesino casi analfabeto que a un maestro titulado, que tiende a repetir los modelos en los que se formó.

De hecho, los propios programas de educación popular se van perfilando cada vez más nítidamente como instrumentos de capacitación y uno de sus principales valores radicaría en el hecho de que se desarrollan ese recurso humano de la comunidad que es la mujer, el joven o el adulto que tendrá la experiencia de conducir efectivamente a un grupo en un proceso de aprendizaje, organización y comunicación con otros grupos. Incluso, algunos de estos monitores después serán capaces de conectarse con instituciones, buscar apoyo y organizar y capacitar a otros monitores para realizar nuevas labores.

Por esta razón, poco a poco los programas del CIDE van pasando de una capacitación de monitores para mejorar un programa específico, a una formación más amplia de educadores populares capaces de enfrentar la diversidad de problemas de su comunidad, con las temáticas que sean necesarias y utilizando una gran variedad de instrumentos y recursos.

En suma, se trata de formar personas con capacidad para enfrentar en forma educativa, problematizadora y participativa los desafíos de la vida y producción de sus comunidades, y de transformarlas en actores sociales capaces de identificar y enfrentar las causas de sus problemas.

Además, la experiencia nos ha llevado a ofrecer Talleres de diversos niveles en Educación Popular para trabajadores sociales y otros profesionales vinculados a tareas de este tipo. Esta es otra forma de difundir nuestros hallazgos metodológicos. A esos talleres contribuye significativamente otra línea de investigación, el proyecto de Sistematización de Experiencias de Educación Popular, que junto a la experiencia y reflexión acumuladas, aporta ricos contenidos a esta formación.

#### g) Contenidos de los programas.

Los tres ejemplos que hemos presentado son "programas" ; uno -el de parejas - se realiza en dos talleres de seis y siete sesiones semanales respectivamente, otro, el de capacitación, se realiza mediante cinco sesiones diarias durante tres meses y el ultimo, educación campesina, mediante unidades que duran entre uno y tres meses con una reunión semanal. En todos ellos hay una secuencia de procesos y contenidos cristalizados en materiales impresos de diverso tipo.

Los contenidos, establecidos durante la etapa piloto o de elaboración, se editan a la escala correspondiente al llegar el momento de difundir el programa. Esto significa que, de alguna manera, los contenidos de monitores programas están "envasados" lo cual parece contradictorio con los principios metodológicos planteados. Sin embargo, la experiencia nos muestra que sería imposible, seguir un ritmo individual de necesidades e intereses de, cada grupo.

Lo que sí se puede hacer es ofrecer diversas alternativas de programas, de unidades temáticas ya preparadas en dialogo con grupos similares. De hecho, las temáticas solicitadas suelen repetirse, lo que varía es la secuencia de su presentación. Esto resulta claro en el Programa de Educación Campesina y en las unidades de formación social del Programa de Jóvenes Desocupados. En el Programa de parejas la secuencia misma es



más importante y se la ha establecido después de una larga experiencia de modo que el paquete se ofrece como un todo.

La creación de nuevos programas y unidades aumenta naturalmente las posibilidades de elegir. Uno modo de los objetivos del Programa de Educación Campesina es precisamente formar una "programación" utilizando la capacidad que se ha logrado instalar. La radio anuncia las posibilidades que se ofrecen y las comunidades que ya cuentan con monitores entrenados las solicitan de acuerdo a los problemas que se van enfrentando.

Similar sentido tiene la Central de Materiales del CIDE pues constituye un esfuerzo adicional para otorgar otra dimensión de flexibilidad a todo lo que se ha producido en este centro. Allí se pueden obtener (comprar, fotocopiar) programas completos, actividades o materiales de acuerdo con la agenda que los propios grupos se van dando. En esta central se encuentran materiales elaborados por el CIDE y por otros centros, y se asesora la selección y el uso de los materiales de acuerdo a los intereses de los grupos.

Sin embargo, lo más importante es la flexibilidad inscrita en los materiales mismos, ya que están diseñados de tal manera que los contenidos surjan de la discusión que los grupos comparten y se llegue a las conclusiones que el grupo desee.

h) Variedad de objetivos.

Otra característica de estos programas es que si bien cada uno de ellos persigue objetivos distintos, específicos respecto de problemas muy concretos, su intención y sus efectos reales van más allá que la solución de estos.

Las instituciones, los monitores, los grupos adquieren -con mayor o menor grado de éxito-, una dinámica propia que genera efectos no previstos inicialmente, aunque la experiencia muestra que son previsibles de modo genérico. Si bien en todo proceso educativo siempre se va más allá que el adiestramiento, este enfoque metodológico que valora la palabra del participante, la problematización y el consenso respecto de acciones y las comunidades que destinadas a modificar el entorno, produce un notable cambio de pautas culturales y tiende a generar iniciativas colectivas en otras áreas. Su objetivo es, básicamente, generar nuevos objetivos. Es aquí precisamente en donde se encuentra el potencial sociopolítico de la metodología expuesta.

Esto exige cambios en los análisis costo-beneficio, pues los efectos que más interesan no son los que el programa se propuso, sino los que logran los participantes. De hecho, los procesos parecen más importantes que los resultados previstos.

El éxito global de los programas parece, residir en una adecuada combinación de objetivos inmediatos en términos de resolución de problemas concretos urgentes, motivadores de los participantes y objetivos más amplios de carácter social. Sin los primeros, y las correspondientes actividades, las reuniones no interesan; sin los segundos, de los cuales es portadora la metodología, aquéllos resultan socialmente intrascendentes.

Finalmente, y frente a la posibilidad de que con una metodología semejante los grupos formulen sus propios objetivos, se plantea una pregunta de fondo: ¿como podría el Estado financiar estas actividades si ellas producen realmente lo que prometen? Sobre todo si se trata de un Estado que no puede o no quiere satisfacer las demandas o prioridades que la población exige, en sociedades aquejadas por desigualdades tan profundas como las nuestras. El tema de las relaciones entre estado y programas de educación popular es el motivo de las reflexiones del siguiente apartado.

### 3. REFLEXIONES FINALES

¿Qué puede buscar el Estado al diseñar una política que contemple el apoyo a los Organismos No Gubernamentales de Acción Social y Educación Popular? En principio, dos son las respuestas posibles: resolver carencias o aumentar el poder e influencia del partido de gobierno (o del gobierno). Existe una tercera respuesta, más compleja tal vez, pero también más sugerente y es que, frente a la crisis y a sus manifestaciones de empobrecimiento generalizado y creciente, y considerando las experiencias fracasadas -o inconclusas- de desarrollo intentadas desde todos los lados del espectro político (en Chile, por lo menos), se esté buscando una nueva forma de enfrentar los problemas sociales y económicos.

Quedan en pie las posibles combinaciones: que se pretenda resolver carencias, buscar apoyos y buscar también otras alternativas de desarrollo. En ese caso, tal vez las experiencias descritas y las sugerencias esbozadas puedan ser útiles, tal y como se presentan. Pero creemos que, de todos modos, vale la pena reflexionar sobre el sentido y la orientación que tales experiencias puedan tener, especialmente si el énfasis está puesto en la búsqueda de alternativas de desarrollo.

#### a) El ámbito de la educación popular.

Una primera constatación se refiere al diácono, ámbito en el que actualmente se desarrollan las experiencias de educación popular: la esfera de lo no gubernamental, de lo privado. En la sociabilidad privada. Lo cual significa, desde otro punto de vista, que se realizan en lo diverso, en lo singular.

Esto hace difícil su articulación con el Estado. En América Latina tradicionalmente los poderes locales se han desarrollado de modo casi exclusivo como en apéndices administrativos del poder central; lo mismo sucede con los servicios públicos, pues a través de ellos el Estado latinoamericano realiza acciones nacionales desde el centro y organiza ese accionar mediante leyes orgánicas, reglamentos internos y sistemas procedimientos uniformes. Los temas de la descentralización, la regionalización y la autonomía de los poderes locales han comenzado a debatirse en profundidad sólo en fechas muy recientes.

En lo que respecta a la educación una de sus funciones claves fue tradicionalmente la de fortalecer la unidad nacional (12). Para ello se implementaron planes y programas y se estableció un sistema nacional de educación. De igual forma, frente a otra idea clave, la igualdad de oportunidades, el Estado amplió la oferta de servicios educacionales para convertirse en el principal igualador social.

Más tarde con las ideas de modernización, se intentó incorporar a los rezagados de la sociedad moderna mediante el empleo y la movilidad social, la ampliación de la cobertura de los servicios de salud y la vivienda y además se trató de cambiar aquellas conductas "rezagadas" mediante la promoción social.

(12) Weinberg, Gregorio: Modelos Educativos en el Desarrollo Histórico de América Latina. En Educación y Sociedad en América Latina y El Caribe. UNICEF-UNESCO CEPAL PNUD. Santiago, 1980.

Todos esos intentos dieron algunos resultados: la educación se popularizó, los servicios se expandieron, hubo una cierta industrialización y se dió lugar a algunos procesos de movilidad social que configuraron a las clases medias latinoamericanas tal y como las conocemos ahora.

Pero ninguno de esos intentos cambió la ! sociedad a cabalidad. y las diferencias -y diversidades -siguieron existiendo. El campesinado no se proletarizó, como auguraba una cierta teoría; se transformó exclusivo como en marginado urbano o sigue siendo campesino. Los grupos indígenas no se integraron: siguen siendo indígenas y algunos defienden más activamente que nunca su identidad cultural (13). Es más, con la crisis y el cambio acelerado de las condiciones tecnológicas de producción, ahora existe un "desempleo estructural" que en Chile llegó a afectar a cerca de un 30% de la población económicamente activa (14). La modernización a través del mercado ahondó las diferencias sin preservar la diversidad y segmentó, dividió y subdividió. Mercado formal, informal, economías campesinas, economías de subsistencia, etc.

Ahora bien, diversidad ¿es sinónimo de desigualdad? En parte sí. Los desiguales {campesinos, acciones y marginados, indígenas} son los carentes. En parte no (los movimientos de mujeres no son necesariamente expresión de carencias). Sin embargo, tienen un rasgo común: son todos dominados, urgidos de emancipación, crecimiento y comunidad y la educación popular busca ubicarse -siempre- en esta perspectiva. También puede tratar de resolver carencias concretas, ofrecer un espacio de comunicación o procurar mejorar en la producción pero no agota allí su foco. La Educación Popular que hemos descrito se localiza en la perspectiva de la emancipación. Allí lo que importa es la autoestima, la revalorización cultural, la organización, la comunidad. Resolver carencias o mejorar la producción a través de la organización propia, son elementos que están en la educación popular, pero que no constituyen su rasgo distintivo.

La educación popular es el espacio de los grupos, de la iniciativa de lo diverso, de lo dormido o silenciado. La educación popular lleva a la conciencia más profunda, de los problemas, a la experiencia concreta de que es posible enfrentarlos en organización; a reconocer el conflicto y la diversidad de intereses, la necesidad de lucha y también de negociación y consenso.

Esto no significa en modo alguno que a través de la educación popular -de las Organizaciones No Gubernamentales -el Estado pueda eludir su responsabilidad de seguir dotando de escuelas, policlínicos, hospitales o viviendas. Tampoco la educación popular reemplaza la asistencia técnica a los campesinos, o los insumos y los créditos y mucho menos evitará que la gente siga presionando por empleos productivos y bien remunerados, y por el contrario, es posible que intensifique las presiones para obtener empleo, casa y escuela.

(13) Varesse, Stefano; Alfredo Rojas et al: Indígenas y Educación en México. Centro de Estudios Educativos, México 1983.

(14) Veáse: Desocupación Chilena: Diagnóstico, Impacto Social y Soluciones. Colección Estudios de CIEPLAN N° 14. Santiago, 1984.

## b) Las posibilidades

Empero, creemos que las experiencias educación popular abren un abanico de posibilidades para enriquecer y dinamizar la vida personal y social; cuestionar y ofrecer nuevas pistas metodológicas a acciones y funciones normalmente asociadas con el Estado y plantear el reconocimiento público a actividades sociales de iniciativa no estatal.

En cuanto al enriquecimiento personal en nuestro país la supresión de las actividades político-partidistas y la drástica limitación de las actividades reivindicativas han llevado a valorar una variedad de dimensiones de la vida cotidiana y a explorar nuevas formas, económica o ecológicamente más satisfactorias de atender necesidades básicas. Para diseñarlas e implementarlas se han buscado recursos nacionales y extranjeros.

Junto a esas dimensiones se ha ido rescatando el valor político de las actividades, tanto respecto de la organización, como del cambio de pautas culturales producen. Se ven aquí semillas de una democracia más profunda, más sólida, más humana y viable, aunque - quizás - más lenta de construir.

Experiencias de educación como las caracterizadas juegan un papel central en todo este mundo alternativo. Apuntan no sólo a un cambio cultural sino también societal a nivel de familia, escuela, comunidades rurales y urbanas. Aplicada a una experiencia sindical, por ejemplo, se recuperan las funciones sindicales más allá de las perspectivas de la negociación y la reivindicación (15) y así ocurre en cada uno de los ámbitos en los que se aplican.

En cuanto a los servicios que ha hecho suyos los Estados nacionales (educación, salud, seguridad social, asistencia técnica y crediticia a los productores), estas experiencias plantean nuevas formas de apropiación de esos servicios, de participación, de "inculturación" de los mismos. Aquí, se trata de desafío a lo burocrático, al rol alienado, ineficiente e insuficiente de estos servicios. Desafío tanto más grande cuando estos servicios han sido recortados en sus presupuestos, entregados al mercado o descentralizados sin instancias de participación local. Desafío clave por lo menos para los próximos diez, quince años de escasez de divisas y de profundas dificultades financieras.

Las iniciativas alternativas están ahí e incluso algunas se han integrado a los servicios públicos o a las Municipalidades; otras siguen como desafíos abiertos y como experiencias de formación de personas - recuérdense los monitores -; de sistematización y reflexión en espera de las oportunidades que pueda ofrecer el futuro.

Con respecto al reconocimiento público de estas actividades no gubernamentales, se tiene la experiencia de las agencias externas, europeas y norteamericanas que en sus respectivos países cuentan con el reconocimiento y el respaldo público. En nuestros países instituciones no gubernamentales de educación popular tendrían que ser reconocidas y respaldadas por los aportes sociales trascendentes que realizan. Al respecto, "un aspecto específico a valorar es que por mediación de ellas se ha empezado a dar una relación distinta entre intelectuales y pueblo, que supera por igual la imagen del "agitador" y la del "tecnócrata" no se trata de intelectuales lúcidos que van a los sectores populares a decir lo

(15) Véase por ejemplo: Bastías, Manuel; Miguel Oyarzún y Jorge Zuleta: Talleres Sindicales. CIDE, Santiago, 1984.

que se debe hacer. Pero tampoco se trata de una negación del aporte del educador, el trabajador social o técnico. Se busca un proceso colectivo de elaboración de problemas y respuestas que no es "tecnocrático", pero que requiere de la ciencia, de la técnica y del saber acumulado". (16)

c) Preguntas y un sueño final.

No cabe duda que en este mundo de los programas hemos aprendido mucho, a todo nivel. Pero, finalmente, ¿a qué responden?

¿A la falta de otros canales para hacer política?

¿A la cesantía de profesionales que no fueron incorporados a labores de Estado?

¿A la solidaridad frente al abandono de sectores cada vez más pauperizados?

¿A la oferta de financiamiento externo?

¿Al aparente término de los Estados de Bienestar?

¿A la percepción de los sectores populares de que cerradas tantas puertas a cualquier forma de poder, a las posibilidades de expresión, de satisfacer necesidades mínimas, de identidad y autoestima estos programas ofrecen una salvavidas, algo a que agarrarse para sobrevivir

Si las respuestas a estas preguntas -en especial a la última -fueran afirmativas, se podría concluir que, pasada la "emergencia" la suerte de este mundo alternativo estaría echada.

Pero también podría suceder lo opuesto. Al pasar la 'emergencia' política, la crisis económica - que se ha instalado -obligará a este mundo alternativo a sobrevivir, a los sectores no gubernamentales a continuar el esfuerzo y la creatividad en el ámbito de lo privado. O bien se perfilará un nuevo tipo de estado en el cual estas alternativas serán valoradas como un elemento indispensable de la sociedad en términos tanto de democracia como de salud ecológica y social.

Sea cual sea el futuro. el sueño es que estos campesinos y pobladores que se han ido poniendo en pie se digan a si mismos: "Nosotros y nuestras organizaciones somos responsables de este país. Podemos tener confianza porque estamos aprendiendo a usar las herramientas de los ganadores: haremos que todos lleguemos a ganar".

Si es así lo que hemos hecho cobra sentido.

(16)Garcla-Huidobro, Juan Eduardo y Sergio Martinic: Las Instituciones Privadas y la Educación Popular: El caso Chileno. CIDE, Santiago, 1985.

## COMENTARIOS ACERCA DE LA EXPERIENCIA

Los folletos creados no sólo permitieron conversar en la casa sobre algo que muchos reconocieron que "nunca habían hablado", sino que además en la reunión generaron un ambiente de confianza y seriedad para profundizar algunos aspectos. Otro aspecto sobresaliente fue el hecho que las parejas se esforzaron bastante para poder expresar aspectos conflictivos, dificultades y experiencias respecto al tema.

Para ilustrar lo anterior, transcribimos parcialmente la grabación de la Séptima Reunión. Esta muestra dos momentos: El primero, donde el grupo define la importancia de la expresión; y el segundo, donde el grupo resuelve las dificultades para lograrla.

### INSTANCIA 1: (AL EMPEZAR LA REUNION)

Animadora: ¿Ustedes qué opinan?

Grupo : (Silencio)...

Hombre 1 : Da plancha (vergüenza) hablar sobre el tema...

Grupo : (Silencio)

Mujer 1 : No sé...(Risas)

Mujer 2 : Se tiene más confianza con la pareja. Normalmente cuando se llega a este tema le da vergüenza.

Mujer 1 : ...es que no es lo mismo que estar con el puro marido...

Hombre 2 : ...o cuando hay puras mujeres... (Risas)

Mujer 1 : Claro, cuando uno está con bastantes mujeres uno habla más abiertamente, pero aquí hay hombres...

Grupo : (Varios hablan a la vez)... (Silencio)

Mujer 2 : Pero, es que yo pienso que para eso son estos encuentros, o sea, a lo largo de todas las reuniones que hemos tenido es para eso para ir conociéndonos como pareja...

Hombre 3 : Claro, para eso somos matrimonios...

Mujer 2 :... como pareja ir discutiendo, o sea ir intercambiando ideas...es cosa de que uno ... hay cosas en las que yo estaba errada y aquí las he aprendido que no son así como yo las pensaba...y creo que a todos nos ha pasado lo mismo...

Hombre 4 : Claro, de que enseñan, enseñan...(Silencio)

Hombre 2 : O sea, aquí en esta cuestión, por lo menos lo que yo pienso...es que aquí en estos encuentros no son na' que aquí vamos a recibir charlas, aquí venimos a aprender de todos porque cada uno aprende del otro, no sacamos nada con que nos expliquen no más, y a veces resulta que la persona que está explicando no lo sabe, lo aprendió no más. y así en esto se aprende, porque la opinión que tengo yo, lo que opina Jorge, o Fabián, así lo que opinamos nosotros la otra persona lo va aprendiendo, así la opinión de cada uno, o sea...

Hombre 3 : Se junta...y se hace una ensalada más encachada. (Risas)

Hombre 2 : Claro así es la única manera de aprender porque ahora ya la forma de aprender es intercambiando ideas, se aprende mucho más que estar recibiendo, escuchando a una sola persona que hace todo ahí...

Grupo : Claro...

Sigue la Reunión.

INSTANCIA 2: (HABLANDO DE LAS RELACIONES SEXUALES)

Hombre 1 : Tienen que haber variaciones.

Grupo : (Silencio)

Animadora : Ahora, cuando se plantean esas variaciones ¿cuál es la reacción de la mujer?

Grupo : (Silencio)...(Risas)...

Mujer 1 : A veces positiva y a veces negativa. Animadora : ¿Por qué ocurre eso?

Mujer 2 : A veces la mujer se acuesta cansada...

Grupo : Risas

Mujer 3 : Pero, es que yo creo que, para llegar a la relación eh...como decíamos la otra vez, primero hay que conversar o sea que el hombre tiene que tomarla en cuenta, claro prepararla, tomarla en cuenta, no pedirle ... sino que ver si...desea...si no desea, porque muchas veces, como decíamos la otra vez son así como uno lo hace para complacer al marido, para que el marido no se vaya a aburrir o para que no se vaya a sentir...pero...y lo otro es que...tiene que...o sea si el marido, por lo menos quiere...tenerlo de...o sea...

Grupo : Risas...

Hombre 2 : Hacer la variación

Mujer 3 : Claro

Mujer 4 : Como decíamos la otra vez porque a veces la mujer se aburre porque es casi siempre las mismas posiciones...

Mujer 3 : ... no es que yo tengo un grupo...y una amiga me cuenta...y dice que el marido es muy brusco para colocarla en una posición para llegar al momento de la relación, ¿qué es , lo que pasa? que ella no siente nada solamente que durante toda la relación siente dolor...entonces yo creo que...tiene que preguntarle cómo se siente, cómo está... si le fue bien...porque hay maridos, por ejemplo, que no les importa como les fue. Si él quedó bien, se da vuelta y se duerme, y la mujer puede haber quedado con todo el deseo...

Mujer 2 : y a veces, si uno tiene problemas, también influye...no pasa nada.

Sigue la reunión...

## EVALUACION

Con posterioridad a esta experiencia las parejas reconocieron y resaltaron la utilidad de la sesión; una joven señalaba que fue muy importante.