

**Encuentro Educativo**

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41

Vol. 13(3) Septiembre-Diciembre 2006: 483 - 522

## **Una propuesta teórica de educación popular construida a partir del diálogo de saberes**

*Ana María Castellano*

*Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP).*

*Facultad de Humanidades y Educación. Centro de Investigación*

*en Trabajo Social (CITS). Facultad de Ciencias Jurídicas y*

*Políticas. Universidad del Zulia. E-mail: [anamariacastel@cantv.net](mailto:anamariacastel@cantv.net)*

---

### **Resumen**

Esta propuesta teórica de educación popular es producto del diálogo de saberes entre el conocimiento científico y el conocimiento local, el cual se realiza a partir de una investigación etnográfica que permitió establecer las estrategias de solución de los problemas de las comunidades “La Arreaga” y “El Chaparral”, en las que están ausentes las reflexiones y las acciones vinculadas a los procesos de formación socio-política de sus habitantes. Esta experiencia de investigación permitió la construcción de los principios, criterios, supuestos y conceptos pertinentes para el desarrollo de una educación popular que considere los diversos contextos sociales en los cuales se desarrolla la vida cotidiana de las comunidades populares.

**Palabras clave:** Educación popular, comunidad, conocimiento local, modo de vida, etnografía.

## A Theoretical Proposal for Popular Education Based on a Dialogue Between Areas of Knowledge

---

### Abstract

This theoretical proposal for popular education is product of a dialogue between areas of knowledge: scientific and local knowledge. It was carried out based on ethnographic research that allowed for establishing problem-solving strategies in the Arreaga and Chaparral communities, where actions and reflections linked to socio-political training processes for its inhabitants were absent. This research experience permitted the construction of principles, criteria, suppositions and concepts pertinent to the development of a popular education that considers the diverse social contexts in which the daily life of the popular communities develops.

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

### Introducción

La situación de exclusión social que viven las comunidades “La Arreaga” y “El Chaparral”, ambas ubicadas en Maracaibo-Venezuela, ha puesto de relieve la necesidad de diseñar una propuesta de Educación popular<sup>1</sup> (EP), cuyos objetivos se fundamentan en un eje político y en un eje cognitivo-educativo, pues se pretende adelantar procesos de formación socio-política, en la medida que se desarrolla la alfabetización de los sectores más desasistidos.

En esta propuesta se consideran las diversidades socio-culturales, por ende, el estudio de la vida cotidiana, lo local, lo grupal y lo personal, pues se trabaja más sobre “lo particular” y “lo propio”, que sobre “la generalidad”, dado que se intenta reivindicar la multiplicidad de las prácticas populares, las cuales revelan un aprendizaje social *sui generis*, que sin negar las influencias globales, conducen al reconocimiento de las especificidades locales.

Le corresponde a la EP promover el desarrollo de aquellas prácticas

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

educativas que contribuyan a conformar los hábitos y los valores de participación, solidaridad, responsabilidad y aspiración emancipadora, combinado con una acción política que sea capaz de abrir espacios para la construcción de una sociedad en la que se pueda “vivir con calidad”<sup>2</sup>.

“El carácter depredador del neocapitalismo triunfante y las diversas formas de alienación humana” (Córdova, 1995:16), que se traducen en problemas sociales que aquejan a las comunidades populares, colocan a los investigadores de lo social-humano en el compromiso de valorar la práctica y el aprendizaje social para la construcción de enfoques teóricos emergentes.

La definición del conjunto de principios, criterios supuestos y conceptos de esta propuesta de EP implica, por una parte, una revisión de los autores más relevantes en el tema en cuestión y, por otra, exige el estudio del Modo de vida y la valoración del conocimiento local y de las estrategias de solución de los problemas practicadas por las dos comunidades mencionadas, las cuales logran superar su problemática, sin desarrollar procesos de educación socio-política que les permitan apropiarse de la explicación y

comprensión de la situación de exclusión social que padecen.

La propuesta se presenta como producto de un trabajo etnográfico, en el cual el diálogo de saberes entre el conocimiento científico y el conociendo local marcan la pauta de su desarrollo.

El diálogo de saberes parte de la aceptación de que las comunidades populares poseen un conocimiento cotidiano aprendido históricamente en la misma comunidad, sin que esto signifique su alejamiento o aislamiento de las influencias que ejercen los escenarios globales sobre la vida local. De igual forma, se reconoce el papel que juega el conocimiento científico en la construcción de las teorías emergentes, útiles para interpretar el Modo de vida de una comunidad. Se trata de conjugar estos saberes, problematizando y tensionando los enfoques científicos a partir de la comprensión de la *vida vivida* por las comunidades; lo cual implica desestimar la tendencia a “probar teorías” y en su defecto, valorar el proceso de intersubjetividad como fuente válida en la construcción del conocimiento científico.

El resultado obtenido a partir del *encuentro* de estos saberes conduce al establecimiento de un principio gene-

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

ral denominado Adaptabilidad Situacional y tres criterios que lo complementan: el criterio político social, el criterio horizonte histórico y el criterio cultural, los cuales junto a los supuestos y los conceptos básicos intentan ofrecer un marco teórico flexible y consistente para abordar procesos de EP concretos.

En correspondencia con lo expuesto, el artículo muestra la estrategia metodológica. Se discute acerca de las perspectivas de EP manejadas por un conjunto de autores expertos en la materia. Se presenta un el Modo de vida de las comunidades referidas, resaltando las estrategias de solución de los problemas sentidos, en las cuales está ausente el desarrollo de un proceso de educación popular. No obstante, el estudio de cada comunidad brinda los elementos básicos para realizar nuestra propuesta y se culmina con un conjunto de reflexiones finales sobre el tema tratado.

### **1. La orientación etnográfica: una estrategia de abordaje para el conocimiento e interpretación de significados y prácticas comunitarias**

Con el interés de elaborar una propuesta de EP que guarde correspondencia con las condiciones locales de las comunidades populares, se estudia el Modo de vida de las comunidades "La Arreaga" y "EL Chaparral" y se reconstruyen los significados y las acciones prácticas que históricamente han desarrollado sus habitantes en re-

lación a las maneras de solucionar sus problemas cotidianos.

En este sentido, la etnográfica permite el desarrollo de un trabajo de campo que facilita el proceso de acercamiento y conocimiento de las comunidades populares seleccionadas, lo cual permite recrear el Modo de vida de cada comunidad, en la medida que se establece una relación directa con sus habitantes en los escenarios en los que éstos desarrollan su vida cotidiana. Así que como toda etnografía, ésta se produce en una práctica concreta de investigación realizada *in situ*.

La orientación etnográfica coadyuva a la tarea de transformar, como lo señalan Velasco y Díaz de Rada (1997), la aparente masa caótica de datos producidos en el transcurso de la interacción con los habitantes de las comunidades seleccionadas para el estudio, en un discurso coherente y unitario en el que cada dato no sólo encaja en un segmento apropiado del discurso, sino que está mostrándose multirreferido a los demás hasta expresar un proceso complejo. Esta información es recogida a través de un procedimiento metodológico que se apoya en un conjunto de técnicas participativas que conducen al análisis e interpretación contextual de la aparente masa caótica de datos, a la que se refieren los autores.

#### **1.1. El proceso de investigación etnográfica**

La investigación se desarrolla de una manera dinámica, flexible y carga-

da de incertidumbre, aunque los pasos expuestos en este trabajo no muestren la complejidad de la vida de estas dos comunidades. Su presentación en “pasos” obedece a una exigencia de exposición que intenta mostrar de una manera lógica el proceso de investigación:

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

## **1.2. Técnicas para el acercamiento al conocimiento de las comunidades**

La utilización de las técnicas e instrumentos pertinentes para conocer e interpretar la realidad se concertó previamente con “los investigados”. En este sentido, los diálogos abiertos y espontáneos y la observación sistemática centrada en la vida cotidiana de la comunidad, así como la entrevista en profundidad (abierta y focalizada) per-

miten la aproximación al conocimiento de las condiciones que caracterizan tales comunidades.

También se utiliza el diario de campo, con el objeto de realizar una descripción detallada de lo que acontece diariamente en las comunidades, a la vez que se registran las reflexiones sobre el proceso metodológico desarrollado, las dudas, las estrategias a seguir y las fallas que se detectan en el desarrollo del proceso de investigación.

También resultan de gran interés, las notas de campo, en las cuales se plasma la información en el momento en el que los acontecimientos se desarrollan: dudas, preguntas, datos claves, nombres, fechas, direcciones, gestos, silencios por parte de los “investigados” o cualquier otra información que fuese considerado importante para el logro de los objetivos de la investigación.

## **1.3. Análisis e interpretación de información obtenida a través de las técnicas participativas**

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

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

La contextualización conlleva a considerar el cuadro histórico específico, con sus fundamentales componentes económicos, sociales, políticos y culturales de orden estructural, en la que el relato o el testimonio de vida se sitúa. Contextualizar implica, según el autor, considerar "la necesaria red de fondo, la trama en la que se insertan y se encuadran, adquiriendo todo el significado de preciosos, indispensables fragmentos del mosaico general, los específicos relatos de los actores sociales" (Ferrarotti, 1991: 159).

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

El análisis hermenéutico como herramienta metodológica permite establecer que cuando el hablante dice algo dentro de un contexto cotidiano, no solamente se refiere a algo en el mundo objetivo (como el conjunto de lo que es o podría ser), sino también a algo en el mundo social (como el conjunto de relaciones interpersonales legítimamente reguladas) y a algo en el

mundo propio y subjetivo del mismo hablante (como el conjunto de vivencias manifiestas a las cuales tiene un acceso privilegiado. Comprender lo que se dice o hace, precisa de la participación y no la mera observación por parte del investigador, como se desprende de las planteamientos de Habermas (1991).

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

a. Primer momento: Revisión de la información, la cual incluye:

a.1) El estudio de la información obtenida a través de la observación participante, la cual está plasmada en diarios y notas de campo.

a.2) La transcripción de las entrevistas, lectura y verificación de la reproducción fiel de las mismas.

a.3) Nueva lectura de las entrevistas transcritas con el objeto de establecer las incoherencias y confirmar que el proceso de saturación de la información ha sido alcanzado.

b. Segundo momento: Clasificación de la información.

La clasificación de la información se realiza atendiendo un criterio cronológico y un criterio temático. En primer lugar, se realiza una descripción de orden cronológico en el que se desenvuelve la entrevista o la información plasmada en el diario de campo, con el objeto de organizar los procesos, considerando el ámbito local e individual y el momento socio-histórico

predominante, lo que permite relacionar el texto con el contexto en un nivel descriptivo, lo cual acerca al investigador a la interpretación. Seguidamente se cataloga la información por temas, atendiendo los objetivos de la investigación y los “procesos emergentes”. Este momento permite hacer una primera caracterización sobre los aspectos relacionados con la EP.

La información obtenida a partir de las entrevistas y de la observación de la comunidad se plasman en los diarios de campo y se analiza por separado, tratando de ubicar las “unidades de sentido”, las cuales se expresan en categorías. Asimismo la información se clasifica y se establecen las relaciones, atendiendo *los juicios y lo sucedido* en cuanto al tema de interés. Las coincidencias e incoherencias entre el discurso y la acción se conjugan en un eje de significación, a partir del cual se construye y se sustenta el testimonio y/o la acción.

c. Tercer Momento: Interpretación de la información y establecimiento de las relaciones entre el contexto y el texto.

Para lograr el nivel de análisis y de síntesis entre el texto y el contexto se relacionan los ejes de significación que interconectan el conjunto de prácticas que desarrollan las comunidades en estudio, las cuales se tejen alrededor del fenómeno de la EP.

Se trata de llevar al máximo la tensión entre la teoría y la práctica. La elaboración de “otras” perspectivas teóricas apoyadas en las “teorías emergen-

tes” es posible, dado que el diálogo de saberes permite resignificar los procesos, partiendo de la consideración del “punto de vista del nosotros”, ubicada esta perspectiva en un contexto global y también inmediato, que en suma, permite comprender su significación para un colectivo que vive un determinado Modo de vida, el cual no escapa del movimiento global de la sociedad.

## **2. Hacia una definición de Educación Popular**

El concepto de EP, desde sus inicios, con la propuesta de Freire, ha pasado por un proceso de prueba que históricamente ha tenido sus aciertos, sus actualizaciones y maduración teórica, lo cual quizás haya contribuido a que en esta época, su potencialidad pueda nuevamente ser puesta en práctica, pues asistimos, en primer lugar, a un proceso combinado de enriquecimiento de ideas, de renovación y de cuestionamiento de los paradigmas que han denominado e impuesto sus directrices para interpretar, comprender e intervenir la realidad social. En segundo lugar, los problemas sociales “de ayer” siguen vigentes “hoy”, incluso podemos hablar de la consolidación de los “viejos” y reaparición de nuevas problemáticas, que en su conjunto nos hablan de un marcado deterioro de las condiciones de vida de las poblaciones más necesitadas.

A continuación presentamos *in extenso* la disertación realizada en torno a este concepto en otras publicacio-

nes y escenarios académicos (Castellano, 2004). Por supuesto, la misma ha sido enriquecida mediante las reflexiones efectuadas a partir de los expertos consultados y de la experiencia de investigación que ha sido continúa, por lo que se han incorporado elementos nuevos a esta discusión sobre la definición de EP.

Núñez (1987:53) señala que se “han propuesto diversas tendencias para designar el fenómeno de la EP, de las cuales dos de ellas: la Educación No Formal y la Educación de Adultos”, constituyen parte de un intento de apropiación por parte del Estado capitalista para cambiar o tergiversar los referentes fundamentales de la misma.

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

La educación de adultos, aunque es modelo más cercano a lo que Núñez (1987) denomina EP, no puede ser considerada como tal, pues se trata de una educación dirigida a los sectores no atendidos (por razones de edad) dentro de los programas establecidos en el sistema educativo formal. Su contenido muchas veces gira sobre aspectos propios de la escuela formal, pero no tiene validez académica oficial.

Sus métodos de trabajo son altamente tradicionales y prácticamente escolares. Estos enfoques y muchos otros similares, son a nuestro juicio, parciales por cuanto dejan de lado explícitamente, la *intencionalidad política* del modelo educativo con que se trabaja. Aunque el sector “beneficiado” sea el pueblo, la orientación, el contenido y forma de impartir los conocimientos, no responden a sus intereses *en cuanto clase*, concluye el autor.

Desde la óptica que se maneja en la investigación, el hecho de no declarar su intencionalidad política, no implica neutralidad. Todo acto educativo implícita o explícitamente tiene un objetivo de tipo político. Para Núñez (1987: 57) sólo puede ser considerada como EP aquel proceso de formación y capacitación que se da dentro de una perspectiva política de la clase popular, que forma parte o se vincula a la acción organizada (política) del pueblo, en orden a lograr el objetivo de construir una sociedad nueva, de acuerdo con sus intereses.

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



grupos de poder siguen negándole a la EP su vitalidad transformadora.

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

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

De lo dicho se desprende que el propósito de la EP es esencialmente política y está dirigida a la formación de actores sociales capaces de intervenir y cambiar su situación problema. Este planteamiento necesariamente conduce al reconocimiento de tres dimensiones en la EP: a) la dimensión socio-política, b) la dimensión cognoscitiva, y, c) la dimensión práctica.

A la EP le corresponde iniciar una ruptura con la alienación cotidiana, en la cual viven los actores sociales desposeídos, con el objeto de lograr el desarrollo de potencialidades para que éstos diseñen proyectos *de, desde y con* la base.

En definitiva, lo que define a la EP es su práctica horizontal de trabajo con los grupos populares y el uso de técnicas inductivas, pero esencialmente lo que la diferencia de otro tipo de educa-

ción, es su contenido. Así lo apuntan autores, tales como, Martínez (1991), Mariño (1990) y Balbín (1990), y, en especial Freire (1970: 165), quien proponía una pedagogía para la libertad de las grandes mayorías, a quienes cuando se “les prohíbe el derecho de participar como sujetos de la historia es que éstas se encuentran dominadas y alienadas. El intento de sobrepasar el estado de objetos hacia el de sujetos...no puede prescindir ni de la acción de las masas que incide en la realidad que debe transformarse ni de su reflexión”

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la EP se entiende como el desarrollo de capacidades cada vez mayores entre grupos también cada vez mayores para cambiar las relaciones sociales y la cultura de un sistema capitalista globalizador que no ofrece ninguna salida digna a los sectores excluidos.. pues se ha intensificado el desarrollo desigual entre los segmentos y territorios dinámicos de la sociedad, muchos de los cuales corren el riesgo de convertirse en irrelevantes si son vistos desde la perspectiva globalizadora del mundo que valora a los países y su gente, dependiendo de los aportes que éstos puedan brindar al proceso de globalización económica.

A este respecto la Organización de las Naciones Unidas (2000: 1) señala que en diversos países se han acentuado aún más las desigualdades y las líneas divisorias, a pesar del proceso de globalización. Mientras que en otros, en particular en el Norte se han beneficiado de modo evidente de la

mundialización, mientras que la mayor parte de los países del Sur, no han podido participar de algún modo en la prosperidad y las oportunidades que brinda la nueva economía. En vez de ello siguen sumidos en una pobreza cada vez mayor, y el único resultado en el contexto actual, es el deterioro de su situación y la limitación de las opciones de que disponen.

Mientras la economía de los países poderosos a nivel mundial supera los límites de espacio y tiempo, gracias a la nueva infraestructura proporcionada por las tecnologías de la información y la comunicación, los pobres del mundo experimentan un creciente e intenso proceso de exclusión social en diversas áreas de su vida cotidiana, a saber:

1. Intensificación de las dificultades para conseguir empleo, para tener estabilidad laboral, y, en consecuencia, aumento del desempleo y el subempleo.
2. Dificultad cada vez mayor para ingresar al sistema educativo y a procesos de formación, en general.
3. Escaso acceso a viviendas equipadas y adecuadas a las necesidades personales, familiares y climáticas de la región. Sumado al deterioro de las ya existentes.
4. Carencia y deterioro de los equipamientos básicos del entorno residencial.
5. Escaso o nula participación, formal e informal, en las redes sociales y grupos de decisión a nivel nacional.
6. Nula o escasa participación en la planificación y desarrollo de la co-

munidad, con especial incidencia de los recursos de compensación social de situaciones de desigualdad o diversidad de partida.

7. Deterioro cada vez mayor de los servicios sociales, sanitarios y de promoción de la salud para el bienestar físico y emocional, personal y colectivo.
8. Escaso acceso a los sistemas de garantía, previsión y seguridad social futura (Castellano, 2002).

En un mundo como éste, caracterizado por los flujos globales de riqueza, poder e información, como le señala Castells (1999: 29), “la búsqueda de la identidad, colectiva o individual, atribuida o construida”, se convierte en la fuente fundamental de significado social para investigadores que desean observar los procesos de desarrollo local, en nuestro caso, en materia de EP.

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

Pablo Freire (1979:76), “sin lugar a dudas, marcó el inicio y desarrollo posterior de este enfoque de educación y postuló la concientización como un proceso que intentó abrir las puertas a una educación liberadora, “que no está en el hecho de “integrarse”, de “incorporarse” a esta estructura que los oprime, sino transformarla para que puedan convertirse en “seres para si”.

El autor enfatiza en el hecho "...que si pretendemos la liberación de los hombres, no podemos empezar por alienarlos o mantenerlos en la alienación. La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo (Freire, 1970: 84).

Se coincide con Fernández (1997: 10), en su planteamiento respecto a que la obra de Freire selló la "construcción de un concepto y la búsqueda de una fundamentación antropológico-filosófica, en un contexto histórico-social en el que fermentaban las luchas populares en el continente".

También autores como Mariño (1994: 51), reconocen la importancia de Freire en el desarrollo de la EP. No obstante, este autor ha criticado a los seguidores de Freire, pues considera que "éstos han asumido que el educando o se encuentra vacío (de saberes) o si los posee, éstos están equivocados. La concientización -agrega- terminó convertida en transmisión, en depósito de información, en educación bancaria", desvirtuando así la propuesta original de Freire.

Esa parece ser la razón por la cual en la época de los noventa, según Mejía (1991: 14), "comienza a dársele énfasis a la acción política y se le devuelve al sujeto y a su accionar un lugar en la construcción de su historia completa".

Desde el punto de vista teórico, nuestra propuesta se fundamenta en la

necesidad de reconocer a los actores populares, su protagonismo en la construcción de su propia realidad, la cual está soportada en un contexto social que pone de manifiesto un conjunto de relaciones entre lo individual, lo grupal y lo global.

En ese orden de ideas, se consideran cuatro aspectos esenciales en nuestra definición de E.P.:

1. La práctica política como fundamento del trabajo popular, pues la EP es una propuesta teórica metodológica que se nutre de las experiencias prácticas desarrolladas por, en, para y desde las comunidades populares e intenta adecuarse a las condiciones locales de cada comunidad. No hay estándares, ni métodos, ni enfoques teóricos totalmente elaborados que puedan encajar coherentemente en la situación de cada comunidad. Los resultados de la E.P deben concretarse en esa misma práctica, introduciendo cambios significativos en la calidad y nivel de vida de sus habitantes.
2. La intencionalidad política, puesta de manifiesto en los objetivos de participación, organización, movilización popular y cambio social. En la EP se comparte el compromiso y la alianza política con sectores populares.
3. El Aprendizaje social y la movilización popular. A través del desarrollo de prácticas educativas colectivas, la EP aspira apoyar el conocimiento local de los sectores populares, en cuanto a las estrategias de solución de problemas colectivos,

que respetando las diferencias y particularidades de cada comunidad, como de cada grupo social, (mujeres, etnias, ambiente, entre otros), puedan configurar los lineamientos básicos para la participación y la movilización social, pues se parte del principio de que a pesar de la diversidad socio-cultural que caracteriza a estos sectores, existe una serie de aspectos fundamentales que los hace semejante: la opresión social, su condición de desposeído y su escasa o nula participación en las decisiones regionales y nacionales sobre la problemática social que les competen.

4. La consideración de diversos contextos sociales, lo cual implica conocer *desde adentro* y adecuarse a las condiciones locales de cada comunidad, sin descuidar la consideración de escenarios más globales. El educador no puede imponer sus métodos de enseñanza, sino mostrar una apertura hacia un proceso de formación socio-política que facilite un “diálogo de saberes” entre el educador popular y los sectores excluidos de la sociedad.

Gydinas y Evia (1993: 40) señalan que “lo que debe rescatarse de la EP son las valiosas herramientas metodológicas (por ejemplo, las corrientes latinoamericanas de investigación acción participativa); la perspectiva crítica de la realidad que se hace desde un compromiso ético con los sectores populares, en el estudio de la realidad social; y, el establecimiento de una relación estrecha con los sectores populares.

### **3. Modos de vida de las comunidades “la arreaga y “el chaparral”: estrategias de solución de problemas**

Las investigaciones desarrolladas en los barrios “La Arreaga” y el Chaparral”, en Maracaibo-Venezuela, desde el año 1997 hasta la actualidad, han permitido el acercamiento al Modo de vida de estas comunidades populares y al conocimiento local que poseen sus organizaciones vecinales, lo que les permite comprender y actuar sobre sus problemas sentidos e inmediatos, tomando en cuenta fundamentalmente un conjunto de criterios que no trasciende el plano de los análisis y acciones cotidianas, lo que ha limitado el desarrollo de un proceso formación socio-política y de prácticas sociales que promuevan deliberadamente la participación y la organización popular, mediante las cuales los sectores excluidos podrían idear proyectos sociales que les permitan resolver su problemática comunitaria y expandir su radio de acción, con la finalidad de crear redes comunitarias que se planteen la superación de su situación de excluidos socialmente.

La siguiente parte está dedicada al Modo de vida de cada una de estas comunidades, mostrando las estrategias de solución de sus problemas utilizadas por sus habitantes.

#### **3.1. Comunidad “La Arreaga”**

##### *3.1.1. Período de vida agrario-pesquero*

El proceso de formación de “La Arreaga” revela una historia de más de

cien años de existencia, la cual se inició desde finales de siglo XIX, en el sector Los Haticos, de Maracaibo, con el arribo de inmigrantes provenientes de otros sectores del Estado Zulia, como: la Cañada y la Sierra de Perijá, así como de otros sectores de Maracaibo y del país. También arribaron a esta comunidad personas de otros países. Estas familias que se asentaron en “La Arreaga” desarrollaron una actividad económica basada en la agricultura, la producción ganadera y la pesca.

En los diferentes hatos familiares existentes en la zona, se criaba ganado y se cultivaba diversas especies frutales, hortalizas y legumbres. La venta de leche y sus derivados a las familias del sector, representaba (junto a la pesca) la mayor actividad económica para las familias, las cuales destinaban una parte de la producción para la venta y otra para el consumo familiar (Entrevista 1).

Como cultivadores y “propietarios” de las tierras fértiles, los pobladores del sector manejaban un conocimiento local -heredado y enriquecido por las prácticas de cultivo diario- referido a las técnicas adecuadas para cosechar diversas especies, sin deteriorar la naturaleza- y el conocimiento de ciclo naturales, como períodos de lluvias y de sequías, que bien podían limitar o beneficiar la calidad y cantidad de la producción.

Los lugares y tiempos dedicados a la siembra involucraban la participación de los miembros de la familia, para quienes la agricultura constituía

junto a la producción ganadera, una de las formas principales de sustento económico y además ofrecían un tiempo para conversar sobre las vivencias de la escuela de los niños, un espacio social para compartir los pormenores de las jornadas de trabajo y los problemas de la comunidad. También representaban una oportunidad para el aprendizaje de los niños y jóvenes sobre este tópico, y permitía el surgimiento de propuestas para mejorar la calidad de vida de los habitantes de “La Arreaga”. Aunque estas propuestas se presentaban como ideas -sueños- eran discutidos a nivel familiar y se compartían con otras familias del sector, quienes ideaban su futuro económico y social, sustentado en una mayor productividad, capaz de arrojar excedentes económicos para ser invertidos en el mejoramiento de la vivienda, la alimentación y el vestido (Entrevista 2).

Junto a la producción agrícola y agropecuaria, se practicaba la pesca. También las familias se involucraban en esta actividad productiva, en torno a la cual se estructuraba una serie de costumbres, que incluían el bañarse en las aguas cristalinas del lago, mientras las familias aguardaban el regreso de los pescadores. La familia almorzaba o cenaba de cara a la playa, según fuera la ocasión (Entrevista 2).

En cuanto a la propiedad de los medios de producción, los pescadores eran dueños del anzuelo y del chinchorro. Eran propietarios de los diversos instrumentos de trabajo, exceptuando el bote, el cual pertenecía a un pequeño

grupo de “boteros”, cuya actividad económica, consistía en arrendar el medio de transporte para el desarrollo de la pesca. Se establecía una relación “contractual” (verbal) entre el “botero” y el pescador, éste último debía cancelar un alquiler en bolívares por la utilización del bote. Además que cancelaba “el diario” a los “ayudantes”, quienes generalmente estaban ligados al pescador (principal) por lazos de consanguinidad. Podía hablarse de una economía familiar que se sustentaba en la pesca y que unía a la familia en un proceso de planificación diaria sobre la jornada de trabajo (Entrevista 3).

Las esposas e hijas de los pescadores aguardaban junto a los niños, el arribo de sus familiares para incorporarse a las labores de limpieza del pescado, mantenimiento de la red y del bote respectivamente (Entrevista 2).

Existía una estrecha relación entre el ecosistema natural y la economía familiar. El medio natural -lago o tierras- ofrecía a los habitantes del sector el principal sustento familiar.

El conocimiento local en lo referido a la técnica o arte de la pesca era heredado de padres a hijos, éstos últimos se incorporaban a muy temprana edad a la jornada de trabajo como “ayudantes” no remunerados. El lago formaba parte de la vida de la comunidad, además de ser fuente de trabajo, representaba un espacio privilegiado para la recreación de los niños, como se mencionó en líneas anteriores.

El lago también era útil para satisfacer la necesidad de agua de las fami-

lias. Ésta se traía del lago en animales de carga como caballos y mulas. Su uso era para los quehaceres del hogar y el consumo interno. Se guardaba en latas y tazones, las cuales no faltaban en ninguna de las casas del sector (Entrevista 1).

Por su parte, las viviendas reflejaban las condiciones económicas de las familias. Las mismas eran construidas por sus propios habitantes, quienes planificaban en grupo (varias familias) las maneras de conseguir los materiales para la construcción, los cuales eran extraídos del medio ambiente en el que ellos habitaban. Materiales como: barro, conchas de coco y caña. Otra muestra de que la comunidad mantenía una relación directa con la naturaleza (Entrevista 2).

La vivienda representaba el sitio de encuentro familiar, el lugar para el descanso. También ésta servía de centro para el desarrollo de la economía. La vivienda contaba con una enramada de palma de coco, donde estaba ubicada la cocina y se acostumbraba a preparar la comida en familia, ya fuese la del consumo interno o la de la venta.

Los utensilios utilizados en la cocina eran elaborados por ellos mismos con la concha de totuma, de donde obtenían las cucharillas, tazas para el agua y la sopa, además de hacer el colador con madera y estambre. Los instrumentos eran elaborados por la misma comunidad con materiales que extraían de su medio ambiente.

Las familias desarrollaban “planes” diarios, que respondían en la prác-

tica a las preguntas clásicas: ¿qué hacer?, ¿para qué?, ¿con qué?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿con quiénes hacer? Esto era válido tanto para la actividad productiva como para la construcción de sus viviendas y la distribución del ingreso familiar (Entrevista 3).

En un franco proceso de autogestión comunitaria, que se apoyaba en las “fuerzas” de su gente y en los recursos que la naturaleza ofrecía a los habitantes del sector, se desarrollaban fuertes lazos de solidaridad entre las familias y los vecinos, además de una identidad de convivencia con el ambiente (Entrevista 3).

La gente se socializa e interactúa en su entorno local y construyen redes sociales entre sus vecinos, que los lleva a producir un sentido e identidad que les permite pensar en “mi barrio”, “mi comunidad”, “mi entorno”, a la vez que los lleva a poner en práctica estrategias de supervivencia para la conservación y consolidación de un espacio propio. Su espacio.

En este período, caracterizado por una relación de convivencia entre economía y medio ambiente no se puede hablar del surgimiento de grupos organizados en la comunidad. No obstante, es posible señalar de acuerdo a Friedmann (1987), que en las familias, en las redes familiares está el germen de toda propuesta posible y consolidación de un movimiento comunitario, pues en el núcleo familiar se enseñan los valores de solidaridad e identidad social y territorial y se perfila claramente un régimen de organización y participa-

ción social, que prepara a sus miembros para conformar asociaciones vecinales, capaces de luchar por el bienestar de su comunidad y por el mantenimiento de una cultura local, ubicada en un tiempo y espacio determinado.

Junto a los valores de solidaridad vecinal, se encuentran las creencias religiosas de las familias, las cuales indujeron a los vecinos a construir con barro, caña y concha de coco (alrededor de 1899), la primera capilla en “La Arreaga” denominada “La Asunción” (Entrevista 2).

Las mujeres del sector conformaban grupos de niños para cultivar las enseñanzas de la Biblia y con ello contribuir con el cultivo y apego a los valores de hermandad y amor al prójimo.

Los pobladores de la comunidad cultivaban el canto y la composición, especialmente la gaita. Eran usuales las reuniones entre amigos y familiares para cantar. La gaita y las actividades artísticas en general, que practicaban los habitantes de “La Arreaga” se relacionaban con la pesca y la agricultura. A orillas del lago, las familias se reunían para compartir con los vecinos el tiempo libre, las expresiones culturales y dialogar sobre las jornadas de trabajo, los problemas de la vida cotidiana y la manera de idear la solución de los problemas comunitarios (Entrevista 4).

La relación con el ecosistema era fundamental en cualquier aspecto de la vida de la comunidad. Sus habitantes valoraban los recursos naturales y poseían un conocimiento local y particular que les permitía aprovechar los re-

cursos que ofrecía la naturaleza sin causarle deterioro a la misma.

En torno a la actividad productiva, cultural y de recreación se estructuraba un proceso de planificación que se iniciaba con discusiones familiares y/o vecinales sobre los problemas, y sobre la práctica se le daba respuestas a los requerimientos en materia laboral, cultural y recreacional.

En esta “realidad microscópica” se impone un MV íntimamente ligado a la identidad territorial y comunitaria y al desarrollo de lazos de solidaridad familiares y vecinales, que permiten el desarrollo de prácticas y significados culturales que conforman un conocimiento y una práctica local alejados, aunque no exentos de una cultura virtual, que intenta ignorar las fuentes de resistencia, autorrenovación y consolidación de los valores comunitarios arraigados en una historia colectiva, que no se enmudece frente a la imposición de nuevos estilos de vida, sino que a pesar de ser abatidos por éstos, intentan conservar la esencia de su existencia, como lo es la identidad comunitaria, que frente a las históricas agresiones económicas y culturales por parte del Estado y del capital, se autorrenueva.

Así se evidenció en “La Arreaga”, en los años cuarenta, cuando el período agrícola-pesquero comenzó a sucumbir frente a la incorporación de la economía industrial en el sector y, en Venezuela, lo cual impactó negativamente la actividad económica de la comu-

nidad, al impedir con la construcción de grandes cercas de bloques, el traslado de sus pobladores a las orillas del lago, iniciándose además un proceso de contaminación ambiental, junto a un proceso creciente de urbanización y modernización, entre los cuales destaca, la construcción de la Avenida Los Haticos, a principios de los años cincuenta.

La avenida referida permitió que los habitantes de “La Arreaga” se trasladaran al centro de la ciudad y al puente Rafael Urdaneta, disminuyendo el tiempo de viaje empleado para movilizarse de un lugar a otro. Con la construcción de esta vía de comunicación, llegó el transporte automotor, sustituyendo al animal de carga (mulas y caballos) utilizados para transportar agua y alimentos. No obstante, su construcción modificó sustancialmente los espacios en los cuales vivían los habitantes de “La Arreaga”, pues atravesó la comunidad y la separó del lago. A la vez que, concentró a sus habitantes en un espacio más reducido (Entrevista 5).

La construcción de las cercas de bloques que impedían el acceso de los pescadores al lago contribuyó a trastocar una de las bases económicas más arraigadas en el sector, a la vez, que aniquiló las costumbres y los valores que se estructuraban en torno a esta actividad productiva.

Los cambios mencionados comenzaron a perfilar otro período de vida en la comunidad, como se verá en breve.



*3.2.2. Período de vida urbano-industrial en "La Arreaga"*

La implantación de las industrias en el sector, junto a la construcción de la avenida y de la cerca de bloques mencionada cercenaron el período de vida agrario-pesquero, lo cual conllevó además a que las familias buscarán nuevas fuentes de ingresos económicos, mientras que la pesca, la agricultura y la ganadería desaparecieron, trastocando un conjunto de valores que se estructuraban en torno a las mayores actividades productivas que caracterizaron la comunidad.

La construcción e implantación de empresas petroleras, como la Cróele y la Shell, en las inmediaciones del barrio contribuyeron a generar empleos para los habitantes de "La Arreaga" y de otros sectores circunvecinos, que se incorporaron como obreros en estas empresas, con la perspectiva de mejorar su situación económica. No obstante, esta comunidad se vio drásticamente obligada a cambiar sus límites territoriales, su espacio físico se redujo, y perdió el acceso al lago que conformaba parte sustancial de su historia. De igual forma, limitó los espacios para la recreación y el esparcimiento.

A pesar del impacto que estos cambios trajeron consigo, los habitantes de "La Arreaga" no se organizaron socialmente para defender sus derechos y su Modo de vida, pues acostumbrados a vivir en armonía entre sí, y, a respetar el ambiente, no habían desarrollado una "conciencia" colectiva de lucha popular que los indujera a defen-

der sus valores, sus espacios, sus proyectos de vida relacionados con la pesca, la agricultura y la ganadería.

Los habitantes de "La Arreaga" consideraban que con el advenimiento de las industrias, del proceso de urbanización y del crecimiento acelerado del sector Los Háticos, su situación laboral mejoraría (Entrevista 6). No obstante, son otras las situaciones que comienzan a vivir la comunidad, como se presentará se a continuación.

El conocimiento local sobre la pesca, la agricultura y la ganadería empieza a perder sentido frente a las exigencias de una industria que reclamaba una mano de obra barata, que debía incorporar aprendizajes fundamentales para emplearse como obreros en las fábricas. Se impuso así, un nuevo período de vida -urbano industrial- que desplazó el valor de la convivencia con la naturaleza.

"Los habitantes de La Arreaga" recibieron entonces la llegada de otros grupos familiares, los cuales en busca de mejores condiciones de vida invadieron algunos terrenos de la comunidad. (Entrevista 6), pues la construcción de un sinnúmero de empresas la tornaba atractiva. En todo caso, la comunidad había perdido parte de su identidad -aquella que estaba relacionado especialmente con la actividad pesquera- al estar rodeada de diversas industrias y al carecer de acceso al lago, lo que los obligó a demandar los servicios básicos y a competir entre sí y con otros sectores para emplearse en las empresas.

El nuevo orden productivo trajo consigo un reordenamiento demográfico, espacial y cultural en la comunidad. Los pescadores, agricultores y pequeños ganaderos, no son ya los dueños de sus medios productivos y los instrumentos de trabajo cambiaron radicalmente. La jornada de trabajo se modificó considerablemente, ya no es un horario regido por la naturaleza el que se impone, sino un horario estipulado por la relación capital-trabajo.

La familia no realiza ahora el trabajo en conjunto; los niños, las mujeres y los jóvenes no laboran junto al padre. Éste se emplea como obrero, como persona individual. La remuneración no es diaria y la estabilidad laboral depende de patronos que no forman parte de la red familiar. La familia y la comunidad como “centro productivo” se pierde frente a la expansión industrial.

Surgen otros problemas sociales, como el desempleo, la delincuencia y la inseguridad, inexistentes en años anteriores en la comunidad. En la década de los ochenta, la comunidad deja de ser tranquila, cómoda y segura para sus habitantes. (Entrevista 5).

A pesar de que la familia deja de funcionar como núcleo en torno a la cual se estructuraba la actividad productiva, sus miembros seguían ejecutando una planificación que abordaba la forma de solucionar sus propios problemas, especialmente los que estaban ligados a la subsistencia.

Las relaciones capital-trabajo se imponen con más fuerza y se observa

un número considerable de desempleados en la comunidad, los cuales se desempeñan como comerciantes en el centro de la ciudad. Prioritariamente trabaja el jefe del hogar y la mujer se dedica a las tareas del hogar y a formar parte de los grupos que liderizan la solución de los problemas en la comunidad.

Con una variedad de escuelas cercanas al sector, la población en edad escolar se incorpora en los primeros niveles del sistema educativo formal: Básica y Diversificada, evidenciándose un limitado acceso al nivel universitario, pues al graduarse como bachilleres, los jóvenes se unen a los padres para desarrollar una actividad económica o se emplean en algunas empresas del sector. Otros, estudian en el Instituto Nacional de Capacitación Educativa (INCE).

Para esta comunidad, la culminación de la educación formal no representa un “valor” fundamental, pues se impone la precaria situación económica de las familias, quienes al perder su relación directa y armónica con la naturaleza, comienzan a adquirir en el mercado lo requerido para cubrir medianamente sus necesidades.

Las mejoras de las viviendas se realizan con materiales que se adquieren fuera de la comunidad, ni los utensilios ni el vestido son elaborados *por y en* la comunidad; todo se compra en sitios destinados a tal fin. Se encarece así la satisfacción de las necesidades, sobre todo, porque las nuevas generaciones imbuidas con el “boom” de la

moda, presionan a sus padres para satisfacer sus necesidades de vestido, atendiendo la exigencia de la “marca” que prevalezca en el momento (Entrevista 7).

El medio de transporte obviamente cambió. La comunidad se traslada en autobús o carros por puesto. Son pocos los vecinos que pueden adquirir un vehículo propio.

La alimentación ya no se obtiene del medio ambiente inmediato, las familias se abastecen en los mercados populares, imponiéndose los enlatados y los carbohidratos, desapareciendo casi por completo, de la dieta familiar, el pescado y las carnes frescas (Entrevista 2).

Una serie de situaciones, como el supuesto papel defensor de los partidos políticos de los intereses populares, y la incorporación de las ideas de organización y participación popular, manejadas por el Estado, en los años setenta, provocaron la creación de las Juntas Promejoras en “La Arreaga” y en el resto de las comunidades de Venezuela, las cuales canalizaban las ayudas para satisfacer sus necesidades más urgentes.

La Junta Promejora de “La Arreaga” funcionó durante varios años y se encargó de contribuir a la solución de problemas relacionados con la infraestructura de la comunidad y con la dotación de los servicios públicos. Sus miembros eran responsables de solicitar los servicios requeridos por la comunidad ante los representantes del gobierno. En este sentido, funcionó orien-

tada por organismos oficiales, como es el caso del Concejo Municipal.

El proceso de planificación que utilizaba la Junta Promejora de esta comunidad, fue el mismo que promovió el gobierno y propuesto por el Programa Social de Desarrollo de la Comunidad, que abarcaba:

a) Diagnóstico, b) Objetivos, c) Estrategias de solución, d) Proyectos, y, e) Evaluación y seguimiento.

Esta Junta Promejora representó el primer núcleo de organización vecinal existente en la comunidad, la misma se desmembró cuando su principal promotor presentó problemas de salud y abandonó su cargo.

No fue sino hasta los años 1988 cuando se formó la primera Asociación de Vecinos, llamada Asociación de Vecinos “La Arreaga”. Posteriormente y atendiendo la amplia extensión territorial de la comunidad se creó otra Asociación de Vecinos, lo cual condujo a la existencia de dos asociaciones de vecinos: La Arreaga I y la Arreaga II. En años posteriores se creó el grupo cultural “Arturo Uslar Prieti” y el grupo deportivo “La Asunción”.

Los cuatro grupos organizados de la comunidad, especialmente las Asociaciones de Vecinos, surgieron con apoyo político partidista. De manera indirecta se han integrado en la estructura política de los gobiernos regionales, en la medida que la solución de sus problemas son tramitados ante éstos y son resueltos a través del apoyo que los grupos partidistas que están en el poder, le ofrecen a estas asociaciones. La

lucha que emprenden los grupos organizados de la comunidad, es con frecuencia reactiva o defensiva y se circunscribe a la conservación y mejoramiento de su espacio físico y entorno inmediato.

Pese a la violenta irrupción del proceso de industrialización en “La Arreaga” que trastocó su original Modo de vida, la comunidad encontró caminos para la supervivencia y autoidentificación, lo cual los lleva a reconocer su nueva dimensión territorial y a ampliar los espacios de participación y solidaridad comunitaria. Los nuevos habitantes -los inmigrantes- se incorporan a las iniciativas de organización vecinal.

De allí, que el proceso de planificación en la comunidad como una estrategia consciente y deliberada para resolver los problemas comunitarios comienza a finales de la década de los ochenta e inicio de los noventa. Para sus habitantes, la comunidad es el lugar privilegiado, el espacio para vivir, para compartir con los amigos y familiares (Entrevista 2).

La comunidad comienza a ser lo que en el período agrario pesquero representaba la familia, un espacio social que ofrece estabilidad afectiva y que asegura a compañeros y vecinos -a pesar de la pobreza y los problemas- el desarrollo de lazos de amistad y solidaridad. Al referirse a la comunidad, sus miembros revelan su sentido de pertenencia al observarla como “nuestra comunidad” (Entrevista 6).

En este contexto de pertenencia, solidaridad y reconocimiento de problemas comunitarios, los grupos organizados de “La Arreaga” desarrollan estrategias de solución de los problemas basadas en una forma particular y propia de hacer planificación, relacionada ésta con un Modo de vida que en la década de los sesenta, condujo a las familias a “salir” de sus casas para idear formas de organización social adecuadas al momento histórico que vivía su comunidad y el país: Junta Promejoras, en la década de los sesenta y Asociaciones de Vecinos, en la década de los ochenta.

Es a partir de la década de los setenta cuando se empieza a crear una conciencia colectiva -extrafamiliar- sobre la necesidad de unir esfuerzos para lograr objetivos de alcance comunitario. Aquí, la planificación como un proceso que requiere de sujetos o grupos dispuestos a luchar por alcanzar la satisfacción de las necesidades de la comunidad, cobra su mayor sentido, pues ya no son suficientes las propuestas individuales o familiares para resolver los problemas, dado que la dimensión de los mismos amerita de un mayor compromiso y participación.

La comunidad comienza a observar que la consecución de los objetivos propuestos por sus grupos organizados, no se logra sino a través de un “enfrentamiento” con otros sectores sociales que se oponen a sus planes. “Enfrentamientos” que traspasan los límites geográficos de la comunidad y abarcan la identificación de “enemi-

gos” y obstáculos en las instituciones, de las cuales se requiere apoyo para resolver los problemas.

Al igual que en el período agrario-pesquero, la propuesta de solución de situaciones conflictivas se inicia cuando los habitantes de la comunidad discuten en sus casas y calles los problemas que padecen. Producto de estas conversaciones deciden reunirse con los grupos organizados de la comunidad para plantear sus problemas e idear en conjunto una estrategia de solución.

En estas reuniones, los miembros directivos de los grupos organizados planifican y coordinan la realización de actividades de interés para la comunidad y se lleva a cabo el proceso de toma de decisiones, en torno a los aspectos señalados en la agenda de trabajo que guía el desarrollo de dichas reuniones.

Comienza aquí a definirse el problema y a plantearse las posibles acciones a seguir. En las reuniones de trabajo aflora, en todo momento, un proceso de planificación, que puede ubicarse al convocar la reunión, pasando por la elaboración de la agenda, hasta llegar a idear las estrategias de solución a los problemas sentidos. Puede concebirse en este sentido la existencia de un conocimiento local sobre planificación que manejan estos grupos organizados.

Este conocimiento parte de la existencia de problemas y de la necesidad de cambiar el presente por un futuro diferente que involucra no sólo la solución de conflictos entre vecinos, sino problemas comunitarios de mayor

magnitud, relacionados éstos con el mejoramiento físico de la comunidad y con la propuesta para idear formas sanas de recreación y esparcimiento.

Una vez que se discuten los problemas en las reuniones de trabajo, se procede a definirlos según su incidencia negativa en la vida de la comunidad, siendo éste el criterio que ésta utiliza para establecer la jerarquía de sus problemas. Seguidamente, se idea el futuro deseado y se establecen las diferentes alternativas para llevar a cabo las acciones que deben emprenderse para alcanzar los objetivos planteados.

En este sentido, los directivos de las organizaciones vecinales se plantean la pregunta: ¿qué vamos a hacer para lograr los objetivos propuestos?, una vez que se precisan los problemas a atacar. Se idean, en este orden de ideas, las alternativas de acción y los requerimientos, en términos especialmente de recursos necesarios para la puesta en práctica de lo planificado.

Para la puesta en práctica de la actividad planificada y la consecución de los recursos, los directivos de los grupos organizados asumen la ejecución del plan y como primer paso solicitan la participación y colaboración de la comunidad (Entrevista 2).

Otro camino planteado para la consecución de recursos económicos, por ejemplo, es gestionar a través de comunicaciones, el apoyo de instituciones gubernamentales en las cuales existe el amiguismo político-partidista.

Las principales propuestas de solución de los problemas son las rela-

cionadas con los servicios públicos, recreación y el esparcimiento. De igual forma, los grupos organizados se plantean y realizan un seguimiento personal a las demandas propuestas ante las instituciones gubernamentales.

Se tiene en cuenta la presencia de *amigos* que contribuyan a la consecución de los objetivos propuestos. Existe claridad sobre el hecho de que para lograr los objetivos planificados -aquellos cuya resolución depende de la respuesta positiva de los organismos públicos o privados- existen enemigos que definitivamente se oponen en forma directa e indirecta a la consecución de la situación futura planteada.

Según lo señalado, se puede apuntar que el la estrategia de solución de los problemas de esta comunidad es mediante la planificación que llevan a cabo los grupos organizados. Este proceso de planificación puede sintetizarse como sigue:

1. Definición de problemas y del qué hacer.
2. Establecimiento de objetivos.
3. Distribución de responsabilidades.
4. Ubicación de "amigos" y "enemigos" para lograr los objetivos.
5. Ejecución de acciones para lograr los objetivos.
6. Seguimiento de las acciones.

En la experiencia práctica que históricamente ha desarrollado esta comunidad para resolver sus problemas, está ausente el necesario proceso de formación socio-política que la EP implica. Se ejecutan acciones sin que esté presente una interpretación compleja de la situación que vive la comunidad,

la cual tiene un contexto socio-estructural que lo fundamenta, una red de fondo en la cual se insertan la problemática social que enfrenta la comunidad. Es decir, ésta no existe encapsulada en sí misma, detrás de los problemas sociales de la comunidad, se encuentra un entramado de relaciones, cuyo conocimiento es necesario para comprender las condiciones económicas, políticas y culturales de la comunidad y de nuestro país.

### 3.2. Comunidad "El Chaparral"

La comunidad, como se verá en breve, divide su existencia en un "antes" y en un "después" de la *invasión*, pues ésta sufrió cambios significativos cuando otras familias arribaron al sector. En aras de respetar la visión que la comunidad maneja de su propia historia, al igual que el caso de la comunidad "La Arreaga", se presenta a continuación el Modo de vida de El Chaparral.

#### 3.2.1. *Periodo de vida agrícola de "El Chaparral"*

La historia de la comunidad "El Chaparral" se inicio desde los años 1920 cuando el sector estaba conformado por Hatos pertenecientes a la Asociación Vergel Zambrano. Más tarde en 1950, el señor Saúl Vergel heredó todas las tierras de la Asociación mencionada, las cuales vendió a un pequeño grupo de familias, que desde entonces se establecieron en la comunidad que hoy se conoce con el nombre de "EL Chaparral" (Entrevista 1).

El arribo de estas familias provenientes de otros sectores del Zulia, del país y de otros países al kilómetro 20, ubicado en “El Curarire, perteneciente para ese entonces al Distrito “La Concepción” dio inicio al proceso de formación de la comunidad “El Chaparral”, aunque este nombre fue colocado por nuevos habitantes, tres décadas después de los años cincuenta, como se verá más adelante.

Desde 1950, los habitantes de esta comunidad desarrollaron una actividad económica fundamentada en la agricultura y en la cría de animales para el consumo y la venta (Entrevista 1, 2, 3), lo cual implicaba una planificación diaria. La siembra, por ejemplo, incluía la preparación y mantenimiento de la tierra para obtener frutos, los cuales eran preparados por el grupo familiar para la venta (Entrevista 2).

Estas familias -como conocedores de las bondades de la tierra- manejaban un conocimiento sobre las técnicas adecuadas para cosechar diversas especies frutales, hortalizas y legumbres, sin causar daño a la naturaleza. De igual manera, éstas poseían un conocimiento sobre los ciclos naturales referidos a los períodos de lluvias y de sequías, útiles para poder determinar qué especies se podían sembrar dependiendo de las condiciones climáticas (Entrevista 1 y 2).

Los espacios y tiempos dedicados a la siembra y a la cría de vacas, cabras y chivos involucraban la participación de los miembros de la familia, quienes aprovechaban la jornada de trabajo

para idear soluciones a los problemas económicos que estos grupos familiares confrontaban (Entrevista 3).

En este tiempo las familias ideaban un futuro económico y social sustentado en lograr mayor productividad en la siembra y en la venta de comida que les permitiera mejorar sus condiciones de vida caracterizadas por la extrema pobreza. La cría de animales junto a la producción agrícola ayudaba a satisfacer las necesidades básicas de las familias. Sus proyectos o sueños se concentraban en la búsqueda de recursos económicos para poder satisfacer las necesidades de los hijos, también los padres se preocupaban por la educación de los niños, el mejoramiento de la vivienda, la alimentación, el vestido y por la siembra misma (Entrevista 2).

Las familias básicamente se mantenían gracias a los productos cosechados en su propia comunidad, estableciendo una relación directa entre su ecosistema natural y la economía familiar. La tierra para el cultivo y los espacios abiertos representaban para los miembros del grupo familiar, el lugar preferido para el trabajo y también para la recreación. Para los niños era la forma de divertirse a “cielo abierto”, correr entre la siembra y disfrutar de un escenario agradable y tranquilo. Aunque es necesario mencionar que éstos se incorporaban junto a los adultos a la jornada de la siembra diariamente (Entrevista 2).

A pesar de la escasez de agua que desde sus inicios ha caracterizado a la co-

munidad, ésta pudo asumir el problema poniendo en práctica una solución de orden paliativo para enfrentar la situación, como lo fue la compra de agua a camiones cisterna que circulaban por el sector, la cual era utilizada para el consumo, la limpieza y la siembra. Sin embargo, las familias se apoyaban en la lluvia como el recurso más importante para mantener la condición de fertilidad de las tierras (Entrevista 2).

Por su parte, las viviendas reflejaban las condiciones económicas de las familias, algunas de las cuales fueron construidas por sus propios habitantes mientras que otros disponían parte de su presupuesto para contratar los albañiles del sector para proceder al “arreglo” de sus casas (Entrevista 2).

La construcción de estas viviendas involucraba un proceso de planificación, pues los miembros del grupo familiar tenían que idear las formas para conseguir los materiales requeridos, los cuales generalmente eran provistos por su medio ambiente.

El proceso de planificación implicaba la definición del problema, la determinación, la búsqueda de recursos y la ejecución de acciones por parte de los “interesados” en resolver su problema. Dicho proceso también puso de manifiesto que la comunidad establecía una relación convivencial con la naturaleza.

La búsqueda de los albañiles para construir sus viviendas implicaba también un proceso de planificación, en tanto que las familias observaban la carencia o deficiencia en sus viviendas e ideaban una solución a su problema.

La vivienda representaba el sitio para el descanso, para que los grupos familiares conversaran sobre sus problemas ligados a sus carencias económicas y a las formas de resolverlos. La vivienda era el núcleo para el desarrollo de la economía familiar.

Las familias llevaban a cabo planes diarios que en la práctica respondían a las preguntas clásicas que involucran un proceso de planificación: ¿qué hacer?, ¿para qué?, ¿con qué?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿con quiénes hacer?

La comunidad “El Chaparral” se ha caracterizado por desarrollar un proceso de planificación autogestionario, que se ha apoyado en la utilización de los recursos naturales y en su conocimiento local. Junto a esa situación también las familias han creado y mantenido fuertes lazos de solidaridad y apoyo, además de un fuerte apego a la comunidad y a la tierra, como parte fundamental de sus valores culturales (Entrevista 5).

Demostrando su apego a la comunidad, sus habitantes al referirse a ella, lo hacen en términos de “esto nos pertenece”. Esta relación entre las familias y con la naturaleza los condujo a proponer estrategias para consolidar e introducir mejoras a un espacio social, que consideran como “nuestro” (Entrevista 5).

En este período de vida, en el cual reinó la unión y la tranquilidad, no se puede hablar de la existencia de una organización vecinal. Estas familias no se plantearon la posibilidad de organizarse con una visión que les permita la solución de sus problemas lo-



cales. Sus estrategias fueron de orden familiar y destinadas a atacar problemas de tipo económicos fundamentalmente, apoyados en la siembra y la cría de ganado a pequeña escala.

Desde finales de los años 70 e inicios de la década de los años 80, la comunidad comenzó a experimentar cambios significativos ligados al arribo de un número considerable de nuevas familias al sector, las cuales estaban guiadas por la necesidad de resolver el problema de carencia de viviendas y la incapacidad económica de adquirir las a través de contratos de compra-venta (Entrevista 6).

Las primeras familias que habitaron el sector comenzaron a sentir que su comunidad era invadida por gente de otros sectores del Zulia, en su mayoría miembros de la etnia wayúu, lo cual parece haber creado un ambiente de incertidumbre entre los primeros habitantes de la comunidad. Esta situación junto a la época de sequía que caracterizó al sector en este tiempo, contribuyó a que algunas familias paulatinamente abandonarían la siembra, viéndose obligadas por las circunstancias, a buscar otras fuentes de ingresos, especialmente aquellas relacionadas con la realización de trabajos por "cuenta propia" (Entrevista 1, 2).

El fenómeno que marca el inicio del período de vida urbano en la comunidad fue lo que las primeras familias denominaron "La invasión", que introdujo con rapidez cambios a nivel espacial, demográfico, económico y social, del cual se hablará en breve.

### *3.2.2. Período de vida híbrido rural-urbano de "El Chaparral"*

La "invasión" modificó sustancialmente los espacios en los cuales vivían los habitantes de "El Chaparral", pues ésta se expandió en una extensión de terreno mayor, contribuyendo a conformar otros límites territoriales en la comunidad (Entrevista 1, 6).

El proceso de "invasión" fue liderizado por un grupo de familias que planificaron su arribo a la comunidad siguiendo una serie de pasos sobre la base de la determinación de un problema: carencia de vivienda y el planteamiento de una situación futura: adquirir un terreno y construir una vivienda familiar (Entrevista 8).

Los pasos seguidos en este particular proceso de planificación desarrollado para resolver el problema de la carencia de viviendas fueron los siguientes:

- a. Búsqueda del espacio a invadir.
- b. Delimitación del terreno.
- c. Demarcación del terreno.
- d. Construcción de viviendas.
- e. Defensa del terreno.

Una de las condiciones tácitas en el proceso de "invasión" fue que las familias debían delimitar los límites del terreno, éstos debían ser habitados de inmediato, pues de no ser así otras familias se posesionarían del terreno para limpiarlo, construir las viviendas y ocuparlas con todos los miembros de su grupo familiar.

A pesar del impacto que la invasión trajo consigo, las primeras familias que habitaban esta comunidad no

asumieron ningún tipo de organización vecinal para lograr que su Modo de vida no sufriera cambios sustanciales, pues toda una historia de unión y armonía (al igual que en “La Arreaga”) entre los vecinos y su respeto a su medio ambiente, influyó en el hecho de que esta comunidad no habían desarrollado una “conciencia” colectiva que los condujera a defender sus valores, sus espacios, sus proyectos de vida, relacionados con la siembra y la cría de animales en menor escala.

Sin embargo, la visión que las primeras familias mantenían sobre el arribo de los nuevos habitantes a la comunidad, no fue un obstáculo, pues meses más tarde, éstos lograron entablar relaciones de amistad con los nuevos vecinos e incluso aceptaron el nombre que éstos seleccionaron para su comunidad: “El Chaparral” (Entrevista 5, 7).

Como era de esperarse, el número de familias aumento considerablemente. La comunidad llegó a tener cincuenta familias en menos de un año<sup>3</sup>. La siembra y la cría de animales disminuyeron significativamente. Los padres de familia mantenían su hogar con el “trabajo por cuenta propia”, pues poseedores de conocimientos de albañilería, plomería, “sobre construcción artesanal de pozos de agua”, entre otras actividades similares, los habitantes de esta comunidad, en su mayoría realizaban y realizan trabajos por

“cuenta propia”, sumados a los primeros habitantes que laboran en empresas ubicadas en el centro de la ciudad (Entrevista 2).

En otro orden de ideas, puede señalarse que las familias que llegaron al sector iniciaron la solución de algunos problemas, como la construcción del ambulatorio en la década de los ochenta, gracias al aporte económico de los miembros de la comunidad y del gobierno regional (Entrevista 5).

En ese mismo período, la comunidad gestionó la electrificación y se creó la Asociación de Vecinos, la cual fue la responsable de encargarse del tendido eléctrico para la comunidad y de parte de la propuesta de solución del problema del agua (Entrevista 7).

Para solventar el grave problema de escasez del agua, en el año 1992, los habitantes de la comunidad “El Chaparral” idearon la construcción artesanal y autogestionaria de un pozo de agua. Esta experiencia, que aún no ha concluido, ha puesto de manifiesto un proceso de planificación que involucra desde la definición del problema hasta la determinación del futuro deseado, a la vez que evidencia con fuerza el aprovechamiento de los recursos naturales a partir del conocimiento local de la comunidad.

Para obtener los recursos económicos se acordó la realización de “bingos bailables”. Por su parte, los albañi-

3 En los actuales momentos existen (140) ciento cuarenta familias ubicadas en “El Chaparral”.

les, electricistas, plomeros, poceros, etc., se comprometieron a aportar su mano de obra. Todo el proceso de la construcción del pozo, desde la ubicación del lugar exacto donde empezar a cavar para conseguir agua potable es totalmente autogestionario.

A partir de aquí se conformaron equipos de trabajo para recoger dinero, comprar los materiales, apoyar a los poceros y limpiar el terreno después de cada jornada de trabajo. La comunidad semanalmente aportaba la cantidad de doscientos (200) bolívares para la compra de los materiales y para cancelar a los poceros el trabajo realizado (Entrevista 8).

Sobre la marcha los líderes de la propuesta fueron evaluando los requerimientos e ideando las maneras para conseguirlos. Los distintos equipos de trabajo organizaron bingos y verbenas, lo cual implicó la planificación de los mismos. Esto es, ubicar a los responsables de comprar los materiales para la comida, establecer quién prepararía la misma, quién la vendería, quién atendería el bingo, entre otras cosas. En estas verbenas se hicieron presente los bailes y los espectáculos propios de la etnia wayúu (Entrevista 4).

Ante la necesidad de mejorar las pésimas condiciones de vida de la comunidad y las acciones que ésta había emprendido para construir el pozo de agua, los vecinos decidieron organizarse en una Asociación de Vecinos y más tarde en una Asociación Civil, la cual denominaron "Hidrochapparal": La misma fue legali-

zada en 1997 y se encargó de organizar la ejecución del proyecto del pozo artesanal (Entrevista 2).

En la construcción se trabajó de manera continua durante varios días, cavando cuarenta metros hasta conseguir el agua. El yacimiento de agua fue detectado el día 04 de febrero de 1995. Esto fue celebrado por la comunidad con alegría (Entrevista 5).

En el proceso de solución del problema de la escasez de agua, asumido por la comunidad, puede observarse un conjunto de acciones lógicamente concatenadas que implican los momentos de una planificación que observa una situación problema e idea formas de alcanzar un futuro distinto, poniendo especial atención en considerar los obstáculos y las sorpresas que pueden hacerse presentes en un proceso de ésta índole, así como se observan los "amigos" y los "enemigos" en la tarea de alcanzar los objetivos propuestos (Entrevista 2).

Sobre la base de la definición del problema de la EA, la comunidad se planteó diversas fases para lograr resolver su problema de EA, a saber:

1. Determinación de problemas.
2. Objetivos propuestos.
3. Puesta en práctica de las acciones y determinación de los recursos disponibles y de los obstáculos y oponentes.

Como podrá notarse, en ambas comunidades, las reuniones de trabajo realizadas por las organizaciones vecinales para idear la solución de sus problemas representan escenarios fundamentales para desarrollar procesos de

EP, pues de lo que se trata es de partir del conocimiento local de la comunidad y avanzar en la comprensión, caracterización y acción comunitaria, con la intencionalidad política de coadyuvar a la construcción de una sociedad, en la cual se puedan desarrollar lazos de cooperativismo y solidaridad social, como punto de partida en la búsqueda de la superación de un estilo de sociedad que niega a los sectores excluidos el disfrute de un nivel y calidad de vida óptimos.

El hecho de que las comunidades en estudio no desarrollen procesos de EP y que la comunidad apunte hacia la necesidad de, además de actuar sobre su situación problema, comprenderla y organizarse para llevar a cabo proyectos que superen sus necesidades sentidas y apunten hacia conformación de los lazos de unión y solidaridad intencionales, nos conduce a reflexionar sobre el desarrollo de procesos de formación socio-política, los cuales deben ser realizados considerando los Modos de vida de las comunidades y valorando el conocimiento local de las comunidades populares. Estos aspectos intentan ser abordados en la siguiente parte, con el principio de Adaptabilidad Situacional y los criterios que lo conforman, los supuestos y los conceptos básicos de una propuesta de EP que ha sido elaborada a partir de las reflexiones realizadas a la luz de las experiencias prácticas vividas en cada una de las comunidades mencionadas.

#### **4. El Principio general, los criterios, los supuestos y los conceptos clave en la E.P.**

##### **4.1. Comentarios iniciales**

La definición de un enfoque de EP. implica el establecimiento de una serie de principios, criterios, supuestos teórico-metodológicos y conceptos fundamentales que devela la base epistemológica que fundamenta los procesos de formación socio-política de las comunidades.

Ajustados a este requerimiento es necesario señalar, en primer término, que se reconoce y valora la subjetividad, pues quienes participan en el proceso de EP son protagonistas de sus Modos y Experiencias de vida, lo cual le imprimen una dirección determinada a la acción educativa.

En estas experiencias de vida, tal como lo apunta Scribano (2003: 107), “el ser humano es una subjetividad en el dialogo cotidiano con los “otros”, que según Mejía (2004: 107) nos muestra “su interioridad mediante expresiones sensibles y toda manifestación social refleja una interioridad subjetiva, al actuar las personas piensan, valoran, tienen sentimientos, y motivaciones”, relacionados con los diversos contextos sociales en los cuales se desenvuelven. Éstos le otorgan aprendizajes, significados y sentidos a sus vidas, según sea su inserción en la realidad, según su propia situacionalidad. Por lo tanto cualquier explicación de la realidad es por naturaleza subjeti-

va, cualitativa y autorreferencial, aunque también objetiva.

En consecuencia, no existe una definición y explicación única de la realidad. Aunque objetivamente la realidad es una sola, cada actor social la explica, atendiendo sus particulares experiencias de vida. Por esta razón, no se trata de una definición de la realidad en términos abstractos y globalizantes solamente.

Las comunidades populares, que es el caso que nos ocupa, resuelven sus problemas partiendo de una definición particular de realidad, y muchas veces, enfrentan su propuesta a la de otros actores sociales que han ideado "situaciones futuras" diferentes. En tal sentido, el proceso de EP. no puede concebirse si se omite el papel que juegan las condiciones económicas, políticas y culturales en la vida de los habitantes de las comunidades populares. La EP. se realiza en un medio resistente. Esta oposición proviene de la existencia de actores sociales con distintas visiones, objetivos, recursos y poder.

En nuestra propuesta de E.P. la acción es intencional y reflexiva. Se espera lograr determinados resultados a partir del desarrollo de procesos educativos, pues en las discusiones sobre la problemática social que padece la comunidad y el país, es necesario idear estrategias para contribuir a conformar los valores de solidaridad y unión entre los actores que participan en el proceso de EP.

La acción tiene una interpretación que guarda estrecha relación con el

contexto situacional y la intención del actor. También ésta es susceptible de varias interpretaciones situacionales, dado los diferentes actores sociales que están implicados en ésta. La acción es intencional y reflexiva, pues el productor de la misma conscientemente espera lograr determinados resultados en una situación de colaboración, de participación y de reflexión.

En la E.P. -gracias a las enseñanzas de la comunidad- se intenta al momento de definir una realidad compleja, reducirla sucesiva y rápidamente a sus elementos centrales, facilitando así la comprensión de la situación por la cual ésta atraviesa y su consecuente toma de decisiones. Se plantean temas de discusión y de aprendizajes que se discuten en la medida en que se determinan los problemas de la comunidad y las estrategias colectivas de sus posibles soluciones. En estos espacios de discusión se debe fomentar los valores de identidad y solidaridad entre los miembros de la comunidad.

De esta manera, la E.P. como proceso que vincula el conocimiento con la práctica aproxima a las comunidades a la comprensión de su problemática, desde la perspectiva que incorpora su contextualización en escenarios locales y también globales. Intentando idear una "situación futura deseada", a partir de una decisión y acción conjunta entre los afectados.

En la E.P. las discusiones referidas a la solución de los problemas que padece la comunidad deben trascender el plano reivindicativo y abordar as-

pectos referidos a la participación, la educación socio-política y la organización social. Se trata de una educación desarrollada *en* la comunidad, *por* la comunidad y *para* la comunidad, estrechamente vinculada a su Modo de vida. Pero que a la vez, debe buscar extenderse hacia otras comunidades que experimentan la misma situación de opresión social.

Para Friedmann (1987), la única salida a la exclusión social se basa en una práctica liberadora que recupere la dimensión de la comunidad (en su sentido político) del dominio del Estado y del capital. Ello implica el desarrollo de estrategias que busquen la redistribución del poder y superen las resistencias que esta búsqueda puede traer consigo.

La E.P. aspira contribuir con la conformación de una comunidad compuesta por seres humanos activos, conscientes del sentido de vida colectiva y de la autonomía comunitaria como una forma de empezar a construir un escenario de vida distinto, más humano e independiente del Estado y del Capital.

El educador popular que participa en este tipo de planificación no debe “guiar desde arriba”; su papel consiste en facilitar los conocimientos teóricos y reconocer los saberes construidos en las experiencias cotidianas. En tal sentido, se valora la importancia del establecimiento de una relación dialógica horizontal entre los actores sociales, que en una vivencia participativa se comprometen a investigar, a aprender, a enseñar y actuar sobre la situación

problema que les impide vivir una vida con calidad.

#### **4.2. Principio General de Adaptabilidad Situacional y sus criterios básicos**

El estudio del Modo de vida de las comunidades mencionadas como requisito para construir esta propuesta de EP condujo al establecimiento de un principio general y un conjunto de criterios básicos para el desarrollo de experiencias prácticas de EP. contextualizadas en un espacio y tiempo determinados.

El principio general denominado Adaptabilidad Situacional establece que los procesos de EP que se desarrollan *en*, *con* o *desde* las comunidades populares deben poseer la cualidad de adecuarse a la realidad local-comunitaria, por ende, deben considerar que cada comunidad vive una situación social que es particular, propia y compleja.

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

Este principio de Adaptabilidad Situacional lleva a considerar lo pequeño en su complejidad, diversidad y

particularidad, pues *lo mejor no está en lo mayor*, dado que los sueños y las aspiraciones de autogestión y de “vida con calidad” sólo parecen ser posibles en una dimensión pequeña, dado que en las grandes ciudades ingobernables y antieconómicas impera el anonimato, la masificación, la vida cogestionada, la burocracia. Allí resulta casi imposible desarrollar procesos de EP constructores de valores y hábitos de igualdad y solidaridad.

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

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

Los sectores populares siguen dependiendo de sus espacios locales y de sus comunidades específicas para enfrentar sus problemas, ideando soluciones de alcance local, como es el caso de las comunidades seleccionadas para este estudio. Aquí cobran importancia los criterios que se despren-

den del Principio de Adaptabilidad Situacional, a saber:

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

El concepto de Horizonte histórico del cual habla Ferraroti (1991) intenta captar el nexo de condiciona-

miento recíproco que intercorre entre los diferentes niveles de experiencia (del individuo) y entre éstos y el plano macrosistémico estructural, a fin de fijar los primeros elementos de una dialéctica relacional en la que naturaleza y cultura, ambiente e historia, sistema, clase, grupo e individuo establezcan entre sí una relación necesaria y al mismo tiempo, apriorísticamente (dogmáticamente) no exactamente (cuantitativamente) previsible. La propuesta de Horizonte histórico de este autor, alerta sobre la necesidad de “mirar” lo “vivido” sin desligarlo de sus contextos.

La premisa fundamental que se desprende de los planteamientos de Ferraroti (1991) y que forma parte central de esta propuesta es que los seres humanos “no viven en el vacío”. Además de su condición de individuos activos y pensantes, éstos se mueven en diferentes contextos, en los cuales se insertan y se encuadran las diversas experiencias vividas por los sectores populares, lo que le exige al educador popular el conocimiento y comprensión de procesos sociales, históricos y culturales, que en su conjunto conforman un marco ambiental, social y familiar en la que el la vida de la gente se inserta y respecto al cual reacciona.

La ubicación e interpretación de ese contexto es útil para establecer las relaciones globales con la vida cotidiana, así como las manifestaciones rutinarias de “lo vivido”.

El contexto socio-cultural o socio-simbólico, como lo denomina Córdova (1995), permite situar la di-

mensión simbólica de la vida social. Se refiere a un campo de conocimiento que incorpora el sistema de valores, las representaciones sociales, los modelos culturales, las escalas de sentido y de significación que los actores le otorgan a su propia actividad. Estos contextos tienen un marco espacial y uno temporal.

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

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

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

El criterio socio-cultural establece la importancia del proceso de inmersión social del “agente externo” en el desarrollo de la experiencia educativa, entendiendo que éste permite el acercamiento, el conocimiento y develamiento de la situación comunitaria como un requisito que podría comprometer los objetivos de la EP.



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

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

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

En la localidad están las raíces, la identidad, el sentido de vida colectiva e individual, allí sin duda se halla la diversidad en una suerte de entramado

en el que se conjuga el pasado, como fuente de identidad, el presente en el que se encuentran las necesidades que deben ser satisfechas y el futuro hacia donde la comunidad forja sus aspiraciones, sus sueños, sus esfuerzos y sus luchas.

### **4.3. Supuestos de la EP.**

#### ***1. La EP. es un proceso que exige el cumplimiento de los siguientes objetivos:***

Para su mejor comprensión se han dividido en dos grandes objetivos:

1. Los objetivos de tipo cogno-educativos involucran los siguientes aspectos:

- Empezar procesos de formación socio-política que le permita a la comunidad manejar la información necesaria y adquirir los conocimientos fundamentales para comprender, analizar, explicar e interpretar los procesos sociales desde una perspectiva que atienda la complejidad social.

- Dar a conocer a los miembros de la comunidad el manejo de técnicas e instrumentos, útiles para comprender su realidad y empezar acciones para lograr una vida con calidad.

2. Los objetivos políticos se especifican así:

- Contribuir a la organización de la comunidad, precisando la visión que ésta tiene de su realidad. En correspondencia con esto se hace necesario empezar procesos de discusión que permitan descubrir las causas de los problemas que presentan las comunidades populares.

*Propuesta teórica de educación popular construida a partir del diálogo de saberes*

- Propiciar la unión, la cooperación, la solidaridad entre los miembros que conforman la comunidad y las organizaciones populares.

- Contribuir a la creación y/o consolidación de las organizaciones populares, cuyo objetivo principal sea la defensa de los intereses colectivos.

- Propiciar la autogestión en las organizaciones populares.

***2. La educación popular es un proceso que se desarrolla en un contexto local y busca extenderse a contextos más globales.***

La EP. es un proceso que se inicia en la comunidad e intenta contribuir con su organización, participación y formación socio-política. No obstante, sus objetivos inmediatos pretenden resolver problemas locales que atañen a los diversos grupos y sectores que viven en la comunidad. Pero los análisis, las explicaciones y las acciones no deben quedarse a ese nivel, pues se pretende romper el aislamiento de las organizaciones populares y coadyuvar para que éstas compartan el aprendizaje social que han experimentado y han acumulado a través de su historia.

El propósito -aunque se reconoce la dificultad para ser ejecutado- es el de abordar diferentes niveles espaciales, a saber, intra-comunidad, Inter-comunidades, incluyendo también el nivel regional, nacional y de ser posible el contexto mundial.

El desarrollo de los objetivos de la E.P. requiere suficiente tiempo y compromiso por parte de aquellos que se involucren en su puesta en práctica. En

este proceso los agentes externos están obligados a entender que la experiencia práctica es y debe ser de la comunidad de la cual se trate. No se deben imponer iniciativas que puedan irrumpir el Modo de vida de la comunidad y su propio aprendizaje social.

El agente externo podrá poner a disposición de la comunidad sus conocimientos e incorporarse al desarrollo de las acciones que emprende la comunidad, y todo lo que ello implica, pero sin intentar liderizar ningún proceso. Los líderes son las comunidades, quienes como afectadas deciden mejorar su calidad de vida.

***3. La E.P. es un proceso que se sustenta en el conocimiento local.***

Una de las características básicas de la E.P. es que valora el conocimiento local como un conjunto de principios generales que le dan sentido a las prácticas de los pueblos. El CL. como liberaciones inmediatas producto de la experiencia (Clifford Geertz, 1994), obligan a los educadores populares a respetar los significados y las prácticas cotidianas de las comunidades populares y a no imponer nuestros conocimientos y métodos. Desde el punto de vista cultural, cada pueblo tiene sus principios, valores y proyectos de vida que le son propios, pues el conocimiento local se adquiere en contacto con una realidad determinada y se utiliza ante situaciones específicas.

Para las comunidades populares la vida misma es su autoridad (Clifford Geertz, 1994). Su Modo de vida le confiere valor a sus prácticas, pues el

CL se extrae de la mera vivencia. La naturalidad es una de sus características pues el sentido común muestra las experiencias como obvias, como elementales. Sin más análisis que el de la necesidad de vivir en comunidad se decide resolver los problemas, pues su presencia afecta la vida de la comunidad. No se requieren -aunque las hay- análisis ni explicaciones complejas: los problemas hay que resolverlos y se idean las estrategias para ello. Como ya lo señaló Malinowski y Evans-Pritchard (citado Clifford Geertz, 1994: 110) las comunidades "Tienen un conocimiento profundamente funcional de la naturaleza, en la medida en que concierne a su bienestar".

Otra característica del CL, es su practicidad. No en sentido utilitario del término, sino en el sentido de astucia. Las comunidades pueden discriminar qué es lo más oportuno y sensato hacer frente a ciertas situaciones contextuales. No son ignorantes de su propia realidad, la viven y la comprenden en sus propios niveles. El conocimiento local, es transparente, aunque no simple. No se esconde, se muestra. Es sistemático. Dinámico no estático, está en constante cambio (Fourteen, 1999 citado en Geertz (1994).

Quizá la capacidad de solución de los problemas es inmediatista, pero siempre está adecuada a la contextualidad cultural que les dio significado y sentido.

También el CL tiene la característica de ser lógico y coherente en sí mismo. Aunque esa logicidad está más re-

lacionada con los valores y normas de cada formación socio-cultural que con aquéllas que pudieran ser catalogadas como "universales".

Semali y Kincheloe (1999: 41) apuntan que "Todo conocimiento está relacionado con contextos específicos y con la gente que lo practica, lo cual implica una forma de producir conocimientos desde la cultura local" la cual según (Hurtado, 1995: 67), está provista de sus propios dispositivos autorreguladores", los cuales llevan a la comunidad a asumir una forma histórica de resolver sus problemas de existencia y de darle un rumbo a sus vidas.

***4. La E.P. es un proceso que le exige al agente externo el conocimiento del Modo de vida y el desarrollo de un proceso de inserción social.***

Este supuesto se refiere a la necesidad de que el agente externo conozca el Modo de vida de la comunidad en la cual participa como un requisito que pudiera asegurar su permanencia en la misma. Éste debe conocer los valores culturales de la comunidad para poner a su disposición los conocimientos que no estén acordes con los niveles del conocimiento local de la comunidad.

Conocer -a través de un proceso de inserción social- los aspectos objetivos y subjetivos de la comunidad es una exigencia de entrada para todo proceso de intervención social que valore el aprendizaje social de las comunidades.

Este último supuesto crea el escenario propicio para plantear el concepto alrededor eje en esta propuesta de EP.

### **5. La etnoeducación: concepto eje en la E.P.**

El primer concepto que estructura este enfoque es el de la Etnoeducación, el cual centra su atención en las modalidades de concebir y desarrollar los procesos de aprendizaje social que históricamente han desarrollado las comunidades locales en su intento de comprender sus problemas colectivos. Es un saber que se aprende y se practica en contextos específicos, en entornos locales que permiten el mantenimiento y su re-creación, en la medida que éste se aplica reiteradamente y se transmite de generación en generación.

La etnoeducación implica reconocer la existencia de un actor social activo, creador, constructor y pensante que responde e interviene su realidad para modificarla en pro del “bienestar responsable”<sup>4</sup>. Esto lleva a reconocer la capacidad reflexiva e interpretativa propia de todo actor social.

El educador popular está obligado a desarrollar un diálogo de saberes entre el conocimiento que él maneja y el sistema de conocimiento local de la comunidad. Debe partir del “punto de vista de los otros” para arribar al “pun-

to de vista del nosotros”. No se trata de estar en una comunidad como espectador sino como actor social pensante capaz de coadyuvar al proceso de formación socio-política de las comunidades, contribuyendo -si fuera el caso- a comprender la realidad desde una perspectiva más global y a actuar trascendiendo los escenarios inmediatos.

Otro concepto importante derivado del anterior es el del conocimiento local, pues la propuesta se refiere a su valoración como un requisito para desarrollar procesos de educación, que puedan ser catalogados como popular. Se trata de procesos locales que se desarrollan con la práctica social de los afectados, comprometidos con la superación de sus problemas sociales.

La EP. es una propuesta para ser desarrollada en sociedades como la nuestra, en la cual el sistema capitalista globalizador no satisface las necesidades de las comunidades populares y las mantiene en una situación de pobreza y exclusión social, que toca niveles deshumanizante.

La E.P. intenta abarcar acciones que rompan las barreras de lo inmediato y se acerquen a propuestas más globales de construcción de un proyecto

4 El concepto de “Bienestar Responsable”, propuesto por Chambers (1998), además de involucrar el mejoramiento del nivel de vida abarca el mejoramiento de la calidad de vida. La “Responsabilidad” califica al bienestar, añadiendo la dimensión social de las relaciones con los demás y los efectos de las mismas, incluyendo a las generaciones por nacer. Las responsabilidades de los ricos y poderosos son por consiguiente onerosas y es difícil para ello lograr el bienestar responsable. El bienestar responsable se define individualmente y difiere mucho entre individuos y culturas.

social alternativo, que permita ir “delimitando” una sociedad más humana capaz de atender las necesidades básicas de los sectores populares.

La presencia activa de un agente externo quizá sea oportuna para avanzar en esa tarea de “tocar” o trastocar escenarios menos cotidianos, aquellos en los cuales se esconden las razones socio-económicas de la opresión y exclusión social.

Se precisa de un educador dispuesto a desarrollar un proceso de inserción social, que le permita acercarse al conocimiento del Modo de vida de la comunidad, lo cual exige la comprensión de sus condiciones económicas, políticas y culturales. Es importante conocer los aspectos objetivos y simbólicos de una realidad local determinada, con el fin de contextualizar los diferentes discursos y acciones prácticas de educación popular que consideren la historia de lucha de las comunidades.

### **Consideraciones finales**

Las condiciones sociales que propiciaron el surgimiento de la educación popular están presente en la actualidad, lo cual justifica esta propuesta. En tanto, observamos con Fals Borda (2000: 21), que las víctimas del capitalismo actual y su consecuente globalización “se cuentan por billones en el mundo...”, lo cual nos obliga a mantener nuestra perspectiva ética fundamentada en el bienestar responsable y alcanzar la calidad de vida para los

sectores más necesitados, quienes consecuentemente son los que a menudo carecen de formación socio-política.

Se trata ahora de comprender que los sectores populares no forman parte de un “rebaño” que guiado por procesos sociales macro, asumen el papel de reproductor del sistema. No. Se considera, que tanto el hombre como la mujer popular, son entes activos, pensantes, por lo cual no están vacíos de saber; en ellos están las experiencias y sabidurías heredadas y construidas por generaciones.

En correspondencia con lo señalado en esta propuesta de EP se reconoce que en la vida cotidiana, en ese lugar concreto, se construyen los saberes y es allí donde la EP. debe surgir como una propuesta que en su afán de superar la situación de opresión social que padecen los sectores excluidos se proponga conformar los hábitos de solidaridad social, y, a partir de allí, emprender procesos de formación socio política, pues como ya hemos puntualizado, la alfabetización no es un fin en sí misma sino un medio que intenta contribuir con los procesos organizativos y participativos de los habitantes de la comunidad.

La definición del principio de Adaptabilidad Situacional, sus criterios, sus supuestos y sus conceptos básicos permite señalar que los procesos de EP que se llevan a cabo en comunidades populares deben ser flexibles, dinámicos y complejos, deben valorar el conocimiento local de la comunidad como un requisito básico para iniciar

un auténtico “diálogo de saberes” entre el educador y la comunidad.

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

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

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

## Referencias bibliográficas

- Balbín, J. (1990). “El diálogo de saberes. Una búsqueda. Del mesianismo y el populismo al diálogo de saberes”. **Revista Aportes** N°. 33. Publicación del Centro de Documentación Educativa. Bogotá.
- Castellano, A. (2004). “Horizonte histórico, cultura y sociedad en la educación popular”. **Investigación y Postgrado**. No. 1.
- Castellano, A. (2002). **La construcción de un enfoque teórico y metodológico de la planificación popular**. Tesis doctoral. Universidad del Zulia.
- Castells, M. (1999). **La era de la información. Economía, sociedad y cultura**. Vol. I. México. Siglo Veintiuno Editores.
- Córdova, V. (1995). **Hacia una sociología de lo vivido**. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Chambers, R. (1998). “Práctica y diagnóstico: ¿Necesitamos ahora nuevos métodos?” En: **Participación Popular. Retos del futuro**. ICFES, IEPRI, COLCIENCIAS. Ponencia presentada en el Congreso Mundial de Convergencia Participativa en Conocimiento, Espacio y Tiempo. Cartagena de Indias.
- Demo, P. (1998). **Ciencias sociales y calidad**. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Fals Borda, O. (2000). **Acción y espacio. Autonomías en la nueva República**. Colombia. Tercer Mundo.
- Fernández, P. (2000). “El territorio instantáneo de la comunidad postmoderna”. En: **La vida cotidiana y su espacio temporalidad**. México. Anthropos.
- Fernández, P. (1997). “Los efectos educativos de la educación popular con niños”. **Ethos Educativo**. 13-14. Revista cuatrimestral de Educación del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación: José María Morelos de México.
- Ferrarotti, F. (1991). **La Historia y lo cotidiano**. Barcelona: Editorial Península.
- Freire, P. (1970). **Pedagogía del oprimido**. México. Siglo XXI Editores.

- Friedmann, J. (1987). **Planning in the Public Domain. From Knowledge to Action.** New Jersey. Princeton University Press. Princeton.
- Freire, P. (1969). **Educación como práctica de la libertad.** Tierra Nueva. Montevideo. Freire, Paulo (1970). **Pedagogía del oprimido.** Tierra Nueva. Montevideo.
- Geertz, C. (1994). **Conocimiento local.** España. Ediciones Paidós.
- Gydinás, E. y Evia, G. (1993). **Ecología social. Manual de metodologías para educadores populares.** Madrid. Editorial Popular.
- Habermas, J. (1991). **Conciencia Moral y acción comunicativa.** Barcelona: Editorial Península.
- Hurtado, S. (1995). **Cultura matrisocial y sociedad popular en América Latina.** Caracas: Tropykos, Consejo de Estudios de Postgrado, FACES\_UCV.
- Mariño, G. (1994). "El dialogo cultural: reflexiones en torno a su fundamentación, su metodología y su dialéctica". **Pedagogía y educación popular**". **Revista Aportes.** No. 41. Santa Fe de Bogotá. Publicación del Centro de Documentación Educativa.
- Mariño, G. (1990). "Hacia una radiografía de los diversos intentos en la producción de conocimientos. Del mesianismo y el populismo al diálogo de saberes". **Revista Aportes.** Nº 33. Bogotá. Publicación del Centro de Documentación Educativa.
- Martínez, J.L. (1991). **Algunas experiencias de educación popular en Bolivia.** Centro Boliviano de investigación y acción educativa. La Paz, Bolivia. Editorial "Garca Azul".
- Mejía, M. (1991). **Panel sobre el movimiento pedagógico. Educación popular: Una fuerza creativa desde los sectores populares o la creatividad de la educación popular.** Bogotá: Congreso Internacional de la Creatividad.
- Mejía, J. (2004). "Perspectiva de la Investigación Social de Segundo Orden" en OSORIO, F. (Editor). **Ensayos sobre socioautopoiesis y epistemología constructivista.** Santiago de Chile. Ediciones MAD.
- Núñez, C. (1987). **Educación para transformar, transformar para educar. Corporación Ecuatoriana para el desarrollo de la comunidad.** Quito: Edición CADECO.
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura. 160ª reunión. 160 EX/13. París, 12 de septiembre de 2000. Original: Inglés. Punto 3.4.2 del orden del día provisional.
- Prieto, D. (1999). **El juego del discurso. Manual de análisis de estrategias discursivas.** Argentina: Lumen Hvmánitas.
- Semali, L. y Kincheloe, J. (1999). "What is Indigenous Knowledge and Why Should We Study It?". En Semali, L. y Kincheloe (Compilado). **What is Indigenous Knowledge?** Volume 2. United States of America. Voices from The Academy.
- Scribano, A. (2003). **Una voz de muchas voces. Acción colectiva y organizaciones de Base. De las prácticas a los conceptos.** Córdoba. Servipro.
- Velasco, H. y Díaz De Rada, Á. (1997). **La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela.** Madrid: Editorial Trotta.

*Propuesta teórica de educación popular construida a partir del diálogo de saberes*

**Entrevistas citadas**

Los entrevistados solicitaron el anonimato.

Se utilizan pseudónimos para citar los testimonios de la comunidad.

Comunidad "La Arreaga".

Entrevista 1. Pedro. Fecha: 14-10-1998

Entrevista 2. Robertina. Fecha: 07-10-1998

Entrevista 3. José. Fecha: 11-02-1998

Entrevista 4. Gema. Fecha: 13-02-1998

Entrevista 5. Néstor. Fecha 10-02-1998

Entrevista 6. Timoteo. Fecha. 07-10-1998

Entrevista 7. Neuman. 29-12-1997

Comunidad "El Chaparral"

Entrevista 1. Juana. 11-11-1999

Entrevista 2. Santiago: 05-11-1999

Entrevista 3. Lucía 28-10-1999

Entrevista 4. Pedro 24-10-1999

Entrevista 5. Pablo: 23-11-1999

Entrevista 6: Luisa. 03-03-2001

Entrevista 7: Ramón: 22-03-2001