

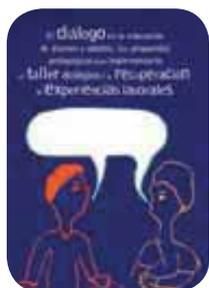
El **diálogo** en la educación
de jóvenes y adultos. Dos propuestas
pedagógicas para implementarlo:

el **taller** dialógico / la **recuperación**
de **experiencias laborales**

Germán Mariño Solano



El diálogo en la educación de jóvenes y adultos. Dos propuestas pedagógicas para implementarlo: el taller dialógico / la recuperación de experiencias laborales



El diálogo en la educación de jóvenes y adultos. Dos propuestas pedagógicas para Implementarlo: el taller dialógico / la recuperación de experiencias laborales

Alta Consejería Presidencial para la Reintegración.

Alto Comisionado para la Paz y la Reintegración

Frank Pearl González

Consejero Auxiliar

José Guillermo Téllez Rodríguez

Gerente Unidad de Reintegración Social

Maria Lucía Upegui

Gerente Unidad de Trabajo con la Comunidad

Joshua Mitrotti Ventura

Gerente Unidad de Reintegración Económica

Diana Marcela Flórez

Coordinador de Reintegración Social

Francisco Andrés Díaz Mescias

Coordinadora de Formación para el Trabajo

Luz Fabiola Bonilla Montaña

Proyecto Colombiano de Formación para la Reintegración

Director Internacional Proyecto Npt/Col/173

Anton Bloten

Director Nacional Proyecto Npt/Col/173

Juan Pablo Nova Vargas

Organización de Estados Iberoamericanos-OEI

Secretario General

Álvaro Marchesi Ullastres

Dirección General de Concertación y Desarrollo

Mariano Jabonero Blanco

Directora General de Administración y Relaciones Institucionales

Paloma Sedín de Cáceres

Director Oficina Regional en Bogotá

Ángel Martín Peccis

Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa – IDIE-Formación de Docentes y Educadores

Mireya Gonzalez Lara – Coordinadora

Maria Luisa Hincapie Vargas – Especialista Alfabetización y Educación Permanente

Gobierno de la Comunidad Autónoma de Aragón

Consejera del Departamento de Servicios Sociales y Familia

Ana Fernández Abadía

Director de Cooperación

Pedro Corduras Marcén

Esta publicación es posible gracias a los convenios de cooperación de la OEI con el Gobierno de la Comunidad Autónoma de Aragón (España y con la Alta Consejería Presidencial para la Reintegración (Colombia).

Diseño, diagramación e impresión

Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda.

www.tallercreativoaleida.com.co

tallercreativoaleida@yahoo.com

Zamara Zambrano S.

Evelin Naranjo Castillo

Corrección de estilo

Jorge Arturo Camacho V.

Primera edición

Impreso y hecho en Colombia

1.000 ejemplares

Julio de 2010

ISBN

978-958-8071

Se autoriza la reproducción de los textos citando la fuente y los créditos de los autores, siempre y cuando no sea para fines lucrativos. Se agradece el envío de la publicación en la cual se realice la reproducción.

Presentación OEI

Para la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura-OEI, y especialmente para su Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa IDIE - Formación de Docentes y Educadores, en cooperación con la Comunidad Autónoma de Aragón (España) y la Alta Consejería Presidencial para la Reintegración (Colombia) es grato presentar este texto orientado a la comunidad académica, organizaciones, instancias y personas vinculadas a la educación de personas jóvenes y adultas.

Este libro es producto de la experiencia y el acumulado teórico del autor con la propuesta formativa que, en educación de personas jóvenes y adultas, viene desarrollando el IDIE. Es el resultado del diálogo entre el autor y el IDIE, relación en la que la formación de docentes y educadores es considerada como factor decisivo y multiplicador de ambientes de aprendizaje democráticos y de calidad.

La cooperación de la Alta Consejería Presidencial para la Reintegración y el apoyo técnico y financiero de la Comunidad Autónoma de Aragón han sido fundamentales para desarrollar la apuesta que hacemos por la educación como una herramienta de transformación social que posibilite la generación de pensamiento crítico y la construcción de sociedades justas, democráticas equitativas e incluyentes, garantes de los derechos ciudadanos y capaces de dirimir los conflictos de manera no violenta. A estos fines busca aportar el texto “El Diálogo en la Educación de Jóvenes y Adultos. Dos Propuestas para Implementarlo”

Angel Martín Peccis

Director Regional
Bogotá-Colombia

Presentación ACR

La reintegración de personas jóvenes y adultas que participaron por diversas circunstancias en organizaciones armadas ilegales, es un compromiso del Estado y la sociedad colombiana. Este esfuerzo no sólo se limita a programas coyunturales, sino que, por el contrario, se enmarca en una Política Nacional de largo plazo que reconoce en la reintegración uno de los elementos fundamentales para alcanzar la paz en nuestro país.

La educación y la formación para el trabajo, son instrumentos esenciales en el proceso de reintegración que permiten la construcción de espacios de socialización para ejercer la ciudadanía y para acceder a un trabajo legal y digno. Además, son el mecanismo que motiva al desmovilizado y a su familia a actuar con mayor autonomía en el uso del conocimiento y a tomar mayor conciencia sobre sus deberes y derechos.

En este contexto, las comunidades educadoras se convierten en espacios en donde estos objetivos se hacen posibles. Desde luego, uno de actores más trascendentales que participan en la atención a la población en proceso de reintegración son los educadores, docentes e instructores que hacen parte de los establecimientos educativos y de los centros de formación del SENA. Sus esfuerzos son contribuciones directas a la construcción del proyecto de vida de aquellos colombianos y colombianas que deciden salir de los grupos armados ilegales para recuperar su vida, su dignidad y su ciudadanía.

Es por esa razón que la Consejería Presidencial para la Reintegración –ACR–, con el acompañamiento del Ministerio de Educación Nacional, el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, con la asesoría técnica y apoyo financiero de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y del Netherlands Institute for International Cooperation in Higher Education (NUFFIC), crea el Proyecto Colombiano de Formación Npt/Col/173-. Este proyecto de formación busca contribuir a la política nacional de educación de adultos, especialmente a la Educación para la Rehabilitación Social contemplada en la Ley General de Educación.

Gracias a esta iniciativa se ha impulsado el diseño, desarrollo e implementación del Modelo de Educación y Formación para la Reintegración, una metodología educativa orientada a personas jóvenes y adultas en proceso de reintegración. Esta obra es un gran aporte a la educación de personas jóvenes y adultas; así mismo, es prueba del compromiso de la academia con el proceso de reintegración y con la construcción de la paz en nuestro país.

Los cuatro años de existencia de la ACR nos han mostrado que la Política Nacional de Reintegración está dirigida a colombianos talentosos, creativos e inquietos, ávidos de conocer y vivir al máximo la oportunidad que brinda el Estado para ingresar a los entornos sociales y económicos de los que estuvieron alejados por la situación de violencia. Creemos en sus potencialidades y por lo tanto nuestro objetivo es reorientarlos a la vida en familia y en comunidad mediante el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones como ciudadanos.

El aporte del profesor Germán Mariño Solano, materializado en esta obra, facilitará el trabajo de nuestros educadores, profesores e instructores, quienes son protagonistas de la reintegración en Colombia. El “*taller dialógico*” se constituye en una herramienta ideal de apoyo, en la medida que facilita la comprensión de los contextos afectivo, social y cultural de la población en proceso de reintegración, contextualizando su quehacer diario. De igual forma, “*la recuperación de experiencias laborales*” se convierte en el escenario propicio para resignificar los aspectos vividos que ahora se ponen al servicio de la comunidad como ciudadanos activos y propositivos.

Frank Pearl

Alto Comisionado para la Paz y Alto Consejero Presidencial para la Reintegración

Tabla de contenido

Prólogo	7
Unidad Uno. Justificación	17
Para empezar	19
La importancia del diálogo	20
Dificultades para dialogar	22
El diálogo, algo más que intercambio de saberes	24
El diálogo y las relaciones entre arte y pedagogía	25
El diálogo y las relaciones de poder	26
Diálogo y conflicto	27
Un ejemplo de las implicaciones educativas del no dialogar	29
Unidad dos. Fundamentaciones	35
Ubicación general	37
Ejercicios previos	38
Contribuciones del constructivismo	41
Los aportes desde la educación popular	43
Desequilibrio cognitivo y Zona de desarrollo próximo	45
Integrando las emociones	49
¿Qué y cómo hacerlo?	51
Unidad tres. Didactización	53
Los pasos didácticos	55
Taller sobre participación ciudadana. Ejemplo No. 1	58
Diseñando talleres	62
Trabajando sobre el trabajo infantil. Ejemplo N° 2	65
Un estudio de casos: Otra alternativa para llevar a cabo el taller dialógico	72
El diálogo en las matemáticas de jóvenes y adultos. Ejemplo N° 3	79

Segunda parte

La recuperación de las experiencias laborales de los adultos 89

A manera de introducción 97

Consideraciones generales 98

En busca de un currículum pertinente 98

Enmarcando la propuesta 100

Propuesta pedagógica 106

Anotaciones operativas 108

Decisiones previas 111

Características Formales del Libro 113

Escribiendo 117

Ilustración 122

Los libros dibujados 127

Proceso de trabajo 137

Recuperación de la experiencia laboral 137

Complementación con otros saberes 164

Articulación con diferentes áreas 170

Expresión a través del arte 176

Aprendizajes 181

El libro final 18

Socialización 187

Con los compañeros, otros Alumnos y Docentes 189

Con la Comunidad 192

Prólogo

El libro que ponemos a su disposición consta de dos grandes acápites: el primero, denominado “Taller Dialógico” y el segundo, “Recuperación de Experiencias Laborales”. Ambos plasman propuestas para llevar a cabo la Educación de Personas Jóvenes y Adultas-EDPJA desde diferentes ámbitos.

Para empezar, sería necesario destacar que en la EDPJA existe un sinnúmero de textos dedicados a la reflexión en torno a los aspectos políticos (para qué, por qué) y epistemológicos (desde dónde), pero escasean los de propuestas metodológicas y didácticas; es decir, existe un vacío sobre el cómo hacer, el cómo llevar a la práctica los horizontes trazados por el deber ser social y el deber ser de las teorías del aprendizaje. En ese marco de ideas, el presente texto hace énfasis en maneras de realizar los cómo; es, por consiguiente, un material eminentemente metodológico que, obviamente, también explicita los telones de fondo y las bases conceptuales. El planteamiento aquí expresado toma muy en serio, como dice Germán en el texto que: “no existe una pedagogía sin didáctica ni una didáctica sin pedagogía”.

La propuesta del Taller Dialógico posee una larga historia que se ha venido cualificando a lo largo de los años; surge en una experiencia con madres comunitarias con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF en la década del 80, realizada por el autor de este libro y llega a cubrir cerca de 10.000 madres comunitarias ubicadas en diferentes regiones de la geografía colombiana, en un periodo de 2 años; como proyecto fue llamado “Aprendiendo a Enseñar”. Más tarde va evolucionando y se acerca a lo que podría denominarse un planteamiento de diálogo de saberes, que tiene su concreción más amplia en un programa de formación de microempresarios a nivel latinoamericano, llevado a cabo en Ecuador, Perú, Colombia, Argentina y Brasil con el Centro Acción Microempresarial y financiado por el BID. Allí el nombre adoptado fue el de “Diálogo de Gestiones”, en la medida en que entraban a dialogar las estrategias del sector formal de la economía con las del sector informal. El marco del diálogo sirvió de pauta para la elaboración de cerca de 40 módulos de diferentes especialidades; esta experiencia se realizó a mediados de los 90 con una duración de cerca de 3 años.

Pero como es por fortuna lógico, los planteamientos a medida que se llevan a la práctica van cualificándose, a principios del 2000 emerge con una nueva nominación que no es el de diálogo de saberes sino el diálogo cultural. La categoría cultura se adopta en la medida en que es mucho más abarcadora que la de saber, circunscrita básicamente a lo cognitivo. En un proyecto conjunto de la GTZ con las “IAS” (Personería, Contraloría, Defensoría) y en coordinación con varias universidades del país, se realizó un proceso de formación de jóvenes que prestan su servicio social en décimo grado para convertirlos en veedores ciudadanos. Este proyecto contó con la participación y el aporte de universidades como la Francisco de Paula Santander, la del Tolima, la de Manizales y la de la Sabana.

Como se desprende de lo anotado, la idea del diálogo es una idea con una larga historia recorrida, lo que no evita que todavía siga siendo una propuesta en construcción.

En el 2009 con ocasión del diplomado de formación de docentes y educadores en educación básica y media de personas jóvenes y adultas realizado por la OEI a través del Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa-IDIE, se hizo un esfuerzo por incorporar los elementos nuevos que han ido surgiendo sobre la marcha y se entrega en este momento un material que, recogiendo la esencia inicial, incorpora o incluye elementos como el concepto Vigoskiano de la “zona de desarrollo próximo”, del “campo de lo emocional”

de Maturana y el de “horizontes de sentido” planteado, este último, por la tradición hermenéutica, especialmente por Gadamer, los cuales no aparecían con suficiente relevancia o estaban ausentes en las propuestas anteriores. Casi podríamos decir que en este momento más que de diálogo de saberes o diálogo cultural se está haciendo referencia a diálogo de creencias; precisamente ellas incorporan componentes del orden socioafectivo, además de lo cognitivo y lo cultural.

El planteamiento del Taller Dialógico parte de identificar las concepciones previas de los educandos para ir las sistematizando y debatiendo, inicialmente con el grupo de pares y posteriormente con el o la educadora. Estas concepciones previas, que han evolucionado desde saberes hasta creencias, tienen que ser tipificadas para poder establecer con qué tipo de interlocutores estamos intentando realizar el diálogo. Tales concepciones, a su vez, deben ser desestabilizadas y analizadas para ser refutadas o reafirmadas. No debe olvidarse que dicho proceso no es meramente cognitivo sino que está atravesado por componentes emotivos, morales y éticos. De otra parte, no se dialoga para lograr consensos ni para lograr acuerdos. Se propone el diálogo para complejizar las miradas o ampliar los horizontes de significado. Lo discutido en el proceso dialógico debe conducir tanto a las transformaciones a nivel de la mentalidad del sujeto como, eventualmente, incidir sobre la realidad cotidiana, sin pretender como se ha pensado ingenuamente, que después de un taller los alumnos terminen siendo fotocopias del formador. Cada uno posee un punto de partida diferente y por consiguiente probablemente tendrá un punto de llegada también diferente, modificando sustancialmente el concepto de evaluación.

El dispositivo del taller dialógico es muy adecuado, tal como se ha podido comprobar a lo largo del tiempo, para trabajar en propuestas y proyectos de educación informal que no necesariamente tienen que estar articulados a la escuela. Ha sido utilizado, por ejemplo, en talleres de derechos humanos, de salud ocupacional, de participación comunitaria, entre otros, los cuales se implementan en lapsos relativamente breves de tiempo (entre 15 y 30 horas) y no están insertos dentro de currículos fijos ni articulados a ciclos o a grados de la educación formal.

El planteamiento sobre Recuperación de las Experiencias Laborales tiene en común con la primera parte, el Taller Dialógico, la característica de ser, ambas propuestas, estrategias pedagógicas y metodológicas para la EDPJA.

Pero “La Recuperación de las Experiencias Laborales” (el segundo acápite) es una propuesta muy ligada a la educación formal de adultos, sin que necesariamente quede excluida de ser utilizada en contextos mucho más desestructurados. Intenta introducir la vida de los alumnos a las aulas, es decir, convertir las experiencias laborales en parte del currículo escolar. Concomitante con lo anterior, la propuesta orienta a que la experiencia sea profundizada desde las diferentes áreas, obviamente en consonancia con el ciclo o grado en el cual se esté llevando a cabo, posibilitando la integración de las áreas y permitiendo, si así se quiere, romper con miradas puramente disciplinares, donde las disciplinas se convierten en parcelas sin relación de unas con otras.

La Recuperación de las Experiencias Laborales de ninguna manera mitifica las experiencias de los adultos; la propuesta misma busca complementarse con otros saberes: de otras personas, de otros espacios y de otros tiempos. La propuesta, que recoge elementos desarrollados por la tendencia pedagógica de Escuela Nueva y que se recontextualiza para trabajar en el caso de las personas jóvenes y adultas, culmina en la elaboración de un libro por cada uno de las y los participantes, socializado, a la vez, con la comunidad educativa y con la sociedad en general. Esta última propuesta es relativamente reciente, pero tiene un antecedente lejano en la educación de adultos en Nicaragua, después de la cruzada de alfabetización en 1980. En el 2009 se rediseñó y desarrolló para el programa de formación docente de la OEI en Colombia.

La Recuperación de Experiencias Laborales tiene como estrategia central la escritura, entendida como una herramienta fundamental para poder objetivar la experiencia; se trata de recrear lo vivido para poder entrar a analizarlo y a mirarlo desde fuera. La escritura, en la medida en que se convierte en algo con sentido, muy diferente a la escritura para hacer planas o responder evaluaciones o exámenes, desarrolla enormes capacidades de reflexión y permite, una vez mostrado el producto a los otros, lograr aprender críticamente de manera práctica. La escritura además, al socializar lo recuperado, le muestra al adulto que su vida es una vida y que puede a su vez interesarle a muchas otras personas, mejorando por consiguiente su autoestima y su confianza.

El texto que se pone a su disposición es un material de uso para múltiples proyectos y múltiples lectores; puede ser utilizado para la formación universitaria pero también para la formación de docentes en ejercicio y de educadores populares. Puede igualmente ser utilizado para la realización de talleres y cursos por ONG's igual que por instancias gubernamentales y académicas; es, en últimas, como se dijo inicialmente, un dispositivo flexible que muy seguramente servirá de ayuda para maximizar el trabajo que, en el área de la EDPJA, vienen haciendo muchas personas y entidades.

No sobra decir que lo plasmado es estas propuestas es el resultado de una coyuntura histórica particular donde convergen múltiples influencias cercanas y lejanas; obviamente autores como Paulo Freire, por ejemplo, han nutrido incuestionablemente muchos de los planteamientos aquí presentados, pero de la misma forma, desde ámbitos mucho más cercanos también se han recibido elementos para configurar la propuesta. Valga la pena anotar el trabajo realizado por Dimensión Educativa y el acompañamiento vivido en muchos casos con Lola Cendales. En la última parte, las Experiencias Laborales, el trabajo se ha desarrollado en varios ámbitos a través del Programa de Formación de Docentes y Educadores del IDIE; la propuesta del diplomado es un proceso de construcción colectiva de la que participan Germán Mariño, autor de este texto, Lola Cendales, María Luisa Hincapié y Gloria Sierra. La Recuperación de las Experiencias Laborales también se viene nutriendo con los aportes de educadores, docentes, directivos docentes y funcionarios vinculados a la EDPJA en ámbitos formales. El material correspondiente a la recuperación de las experiencias laborales, incluye además múltiples ejemplos extractados de los libros producidos por el grupo piloto.

María Luisa Hincapié Vargas

Especialista en Alfabetización y Educación Permanente, IDIE Formación Docentes y Educadores,
Organización de Estados Iberoamericanos -OEI

The background of the page is a light purple color. It features large, stylized white letters and symbols scattered across the surface. Some of the visible characters include 'C', 'O', 'b', 'K', 'A', and 'V'. The letters are rendered in a bold, sans-serif font with rounded edges and are partially cut off by the edges of the page.

Primera parte

El taller dialógico

contenido

Primera parte.	
El taller dialógico	11
Unidad Uno. Justificación	17
Para empezar	19
La importancia del diálogo	20
Actividad No.1: Argumentando	20
Actividad No. 2: Escuchando	21
Algunos comentarios	21
Dificultades para dialogar	22
Actividad No. 3: ¿Lleno o vacío?	22
Actividad No. 4: El lenguaje	23
Algunos comentarios	23
El diálogo, algo más que intercambio de saberes	24
El diálogo y las relaciones entre arte y pedagogía	25
El diálogo y las relaciones de poder	26
Diálogo y conflicto	27
Actividad No. 5: Afirmaciones	28
Un ejemplo de las implicaciones educativas del no dialogar	29
La entrevista	29
Algunas consideraciones	33
Unidad dos. Fundamentaciones	35
Ubicación general	37
Ejercicios previos	38
El texto cortado	38
La mancha	39
El rompecabezas de la "T"	39
Algunos comentarios	40
Contribuciones del constructivismo	41

Los aportes desde la escuela: La influencia de Piaget	41
La discusión por fuera de la escuela	42
Convergencias y divergencias con la escuela formal	42
Los aportes desde la educación popular	43
El diálogo en Paulo Freire	43
Aportes de otros educadores latinoamericanos	43
Desequilibrio cognitivo y Zona de desarrollo próximo	45
Las sillas	45
Ejercicio	45
Algunos comentarios	47
La cinta de Moibius	48
Ejercicio	48
Algunos comentarios	48
Integrando las emociones	49
Cabeza, corazón y manos	49
El efecto Pigmalión	49
Las siluetas	50
Algunos comentarios	51
¿Qué y cómo hacerlo?	51
Conflicto y desequilibrio	51
Contemplación	50
Sustitución	52
Negociación	52
Unidad tres. Didactización	53
Los pasos didácticos	55
Sensibilización	55
Recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes	55
Debate entre los participantes	56
Debate entre los participantes y el educador:	

Desequilibrio cognitivo y Zona de desarrollo próximo	56
Presentación de otros puntos de vista	57
Aplicación	57
Balance	58
Taller sobre participación ciudadana. Ejemplo No. 1	58
Diseñando talleres	62
Ejercicio N° 1. Embarazo adolescente	62
Ejercicio N° 2: La familia y el uso del tiempo libre	62
Ejercicio N° 3: Accidente de Trabajo	64
Ejercicio N° 4: Diseña un taller	65
Trabajando sobre el trabajo infantil. Ejemplo N° 2	65
Un estudio de casos:	
Otra alternativa para llevar a cabo el taller dialógico sobre trabajo Infantil	72
El diálogo en las matemáticas de jóvenes y adultos. Ejemplo N° 3	79
Corrientes históricas	79
• La matemática tradicional	79
• La educación moderna	80
• El aporte de Piaget	80
• La perspectiva constructivista	81
Enfoques en la educación matemática de jóvenes y adultos	81
• Proceso sin conflictuación de las ideas previas	82
• Proceso con conflictuación de las ideas previas	83
• Proceso de diálogo con las ideas previas	85



Unidad uno

Justificación



Unidad uno · Justificación

Para empezar

Lo primero que tendríamos que reconocer es que el diálogo como propuesta pedagógica va en contravía con la formación que hemos recibido como docentes (nos formaron para «dictar clase»), y de las experiencias educativas que hemos tenido en diferentes momentos de la vida.

Para muchos, la familia, la escuela, el ambiente, no han sido propiamente experiencias dialógicas; y quizá por esto valga la pena que nos preguntemos cuánto de autoritarismo, de intolerancia, de actitudes y comportamientos excluyentes llevamos nosotros a la educación o a la comunidad con la que trabajamos.

Sin el reconocimiento de lo que ha sido nuestra trayectoria como educadores, difícilmente podremos adelantar un cambio en las relaciones que establecemos en el ámbito educativo y que constituyen la esencia del trabajo de todo educador.

La propuesta pedagógica del diálogo nos remite a Paulo Freiré, educador brasileño que hace una crítica a la educación de su tiempo (década de los sesenta), caracterizándola como «educación bancaria», destinada a depositar conocimientos en la cabeza de los educandos, a domesticar las conciencias y a condenar al quietismo y a la pasividad como alternativa. Freire va a tener en el diálogo la esencia y el centro de su planteamiento pedagógico.

Como condiciones para dialogar Freire plantea: “una intensa fe en los hombres; fe en el poder hacer, en el poder de crear y recrear, en la vocación de ser más, que no es un privilegio de algunos elegidos sino derecho de todos los hombres; sin esta fe en los hombres, el diálogo es una farsa; se transforma en la mejor de las hipótesis, en manipulación disfrazada de paternalismo”¹.

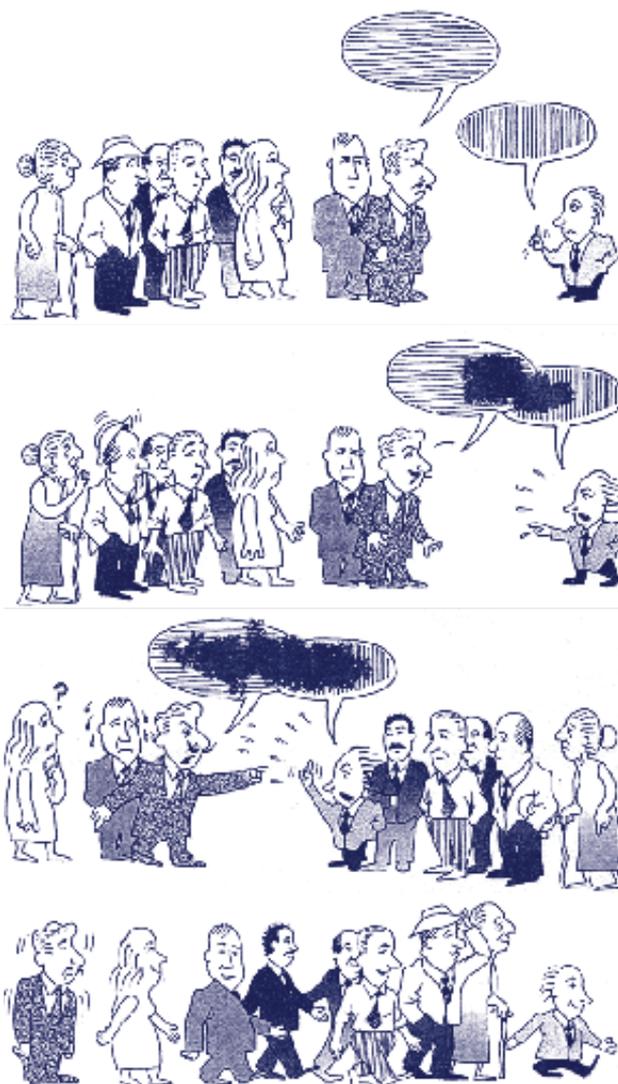
1. Freire, Paulo (1979). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI México. p. 101.

La importancia del diálogo

A continuación, aparecen dos (2) actividades que permiten reflexionar sobre la importancia del diálogo

Actividad No. 1: Argumentando

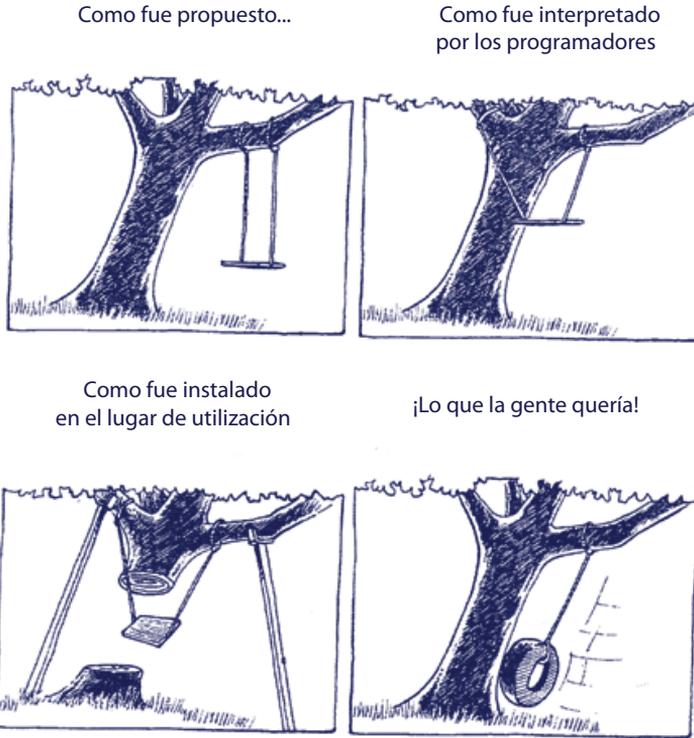
Analicemos la siguiente caricatura²:



Pregunta: ¿Qué opinamos de lo acontecido en la caricatura?

Actividad No. 2: Escuchando

Analícemos el siguiente dibujo³:



Preguntas:

- ¿Hemos tenido casos parecidos?
- ¿Por qué puede suceder lo presentado?

Algunos comentarios

Las actividades anteriores nos han permitido reflexionar acerca de la importancia del diálogo en educación.

La Actividad (1) ilustra cómo el diálogo puede cambiar las cosas.

La Actividad (2), por ejemplo, ilustra qué puede suceder cuando no somos capaces de escuchar lo que la gente desea. Se termina construyendo algo que realmente está muy lejos de lo que se planteaba.

El diálogo (hablar y escuchar), es indispensable en un programa educativo con adultos.

3. Hals, Edwar (1995). *Cómo planificar*. Editorial La Rosa. Lima, Perú

Creer que porque no son estudiados, por ejemplo, nada nos pueden enseñar, es un gran error. Una actitud humilde y modesta frente a los saberes de nuestros educandos con seguridad será muy provechosa.

Obviamente, se trata de dialogar, lo que implica escuchar y ser escuchados. No existe diálogo de una sola vía, ya sea esta del educador al educando o del educando al educador. Para que exista diálogo se necesitan «dos».

Dificultades para dialogar

A continuación, aparecen dos actividades que permiten reflexionar en torno a las dificultades para dialogar.

Actividad No. 3: ¿Lleno o vacío?⁴

Leamos el siguiente texto:

Cuentan que hace muchos años, por allá lejos, en un país llamado Tibet, existía un anciano sabio. Tanta era su sabiduría, que su fama corrió por todo el mundo llegando a oídos de un importante profesor universitario, el cual decidió un día ir a visitarlo.

Después de un largo viaje, el profesor llegó una mañana calurosa y encontró al sabio conversando con sus discípulos.

El profesor explicó largamente el motivo de su visita, a lo que el anciano sabio simplemente respondió invitándolo a tomar el té. El profesor se sorprendió mucho cuando una vez llena la taza, el sabio continuó echándole té. Al principio pensó que como era muy anciano no veía bien y entonces le dijo:

-Maestro, usted está regando el té; mi taza ya está llena.

Pero el sabio no le puso atención y continuó sirviéndole. La sorpresa del profesor se transformó en desconcierto porque ya le había mojado toda la ropa.

-Pare, pare- le insistió, pero el sabio continuo.

Por fin, el profesor dejó la taza sobre la mesa y le preguntó:



4. Anónimo. Tradición tibetana. Editorial Cometa, Ciudad, 1987.

-¿Por qué ha hecho usted eso?

Y el anciano sabio por fin habló, diciéndole:

-¿A qué has venido a mí desde tan lejos, si tu cabeza, al igual que la taza de té, se encuentra llena de sabiduría y todo lo que yo pudiera decirte se derramará, desperdiciándose? Regresa cuando en verdad te encuentres abierto a aprender.

Pregunta: ¿Qué opinamos de esta anécdota?

Actividad No. 4: El lenguaje

Lewis Carroll, el autor de Alicia en el país de las maravillas, extraordinaria obra para adultos escrita para niños, plantea en uno de los capítulos referente a los juegos del lenguaje (“Una merienda de locos”), unos diálogos entre la Liebre y Alicia, donde ambos dicen las mismas palabras pero....

PIENSO LO QUE DIGO (dice Alicia); no, no, plantea la liebre. Deberías decir: DIGO LO QUE PIENSO, que es lo mismo.

ME GUSTA LO QUE TENGO (dice Alicia); no, no, plantea la liebre. Deberías decir: TENGO LO QUE ME GUSTA, que es lo mismo.



Pregunta: ¿Qué opinamos de los juegos (del lenguaje) anteriores?

Algunos comentarios

Sabemos que es indispensable tener una actitud abierta para poder escuchar a los otros. Pero hacerlo no resulta nada fácil.

No es fácil escuchar a los otros. Se requiere poder relativizar mi opinión. Estar convencido de que pueden existir otras maneras de pensar.

El cuento del anciano nos sugiere (entre otras reflexiones) la necesidad de un cambio de actitud para estar en capacidad de escuchar a los otros. Si «se está sobrado», si se piensa que no hay nada que aprender porque ya se sabe todo, las palabras de los otros

rodarán por el piso, como el té que derramaba el anciano. Nunca serán asimiladas; cualquier diálogo será inútil.

Como lo expresa el dicho popular: «no hay peor sordo que el que no quiere oír».

En relación al diálogo de Alicia con la Liebre, ciertamente son las mismas palabras (elementos) pero relacionadas (ubicadas) en diferente forma, con un sorprendente resultado: tienen significados muy diferentes.

La comprensión y apropiación del mensaje del otro obviamente es factible (de otra manera nos estaríamos alineando con posturas de incomunicación), pero se encuentra mediada por variables como estructuras conceptuales previas, contextos culturales, emociones, etcétera, y no sólo (ni principalmente) como se creía, por los medios utilizados (dibujos, audiovisuales, tamaños de las letras de las cartillas...)

El mito clásico según el cual el mensaje que se emite es copiado de manera mecánica por un supuesto receptor pasivo, ha sido derrumbado por los descubrimientos de la educación contemporánea.

De ahí que sea absolutamente indispensable «tomarse el trabajo» de reconocer a nuestro interlocutor.

El diálogo, algo más que intercambio de saberes ⁵

En un centro de educación de personas jóvenes y adultas se les preguntó a los estudiantes por qué acudían a ese centro a estudiar, y la mayoría respondieron: “porque este espacio es bonito y porque aquí nos encontramos con personas iguales a nosotros y podemos conversar”.

Las respuestas anteriores nos muestran cómo, aunque el objeto de la educación son los saberes y los conocimientos, hay otros elementos que entran en juego; hay otro tipo de mensajes y otro tipo de lecturas. Los estudiantes no respondieron que acudían al centro para aprender matemáticas o geografía, pero quizá sin ese espacio agradable y sin esas posibilidades de relacionarse, el estudio resultaría sintiéndose como una carga muy pesada y la deserción sería previsible.

El diálogo, como actividad educativa, tiende a centrarse, o mejor, los educadores tendemos a centrarlo en lo racional argumental; sin embargo, el diálogo se constituye en un espacio en el que afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición, ni su secuencia, ni su intensidad.

5. Cendales, Lola; Mariño, Germán. Educación No Formal y Educación Popular. Editorial Fe y Alegría. Caracas, Septiembre 2004, pág. 55

Esto no puede reducirse a una actividad racional. En el diálogo, las razones están cargadas de emociones y las emociones cargadas de razones, pues como dice un autor brasileiro: «La importancia de la razón está en el hecho de funcionar como línea auxiliar para colocar en orden los afectos»⁶

Es por lo anterior que el término «diálogo de saberes» resulta insuficiente y algunos prefieren hablar de diálogo cultural o negociación cultural.

El diálogo y las relaciones entre arte y pedagogía⁷

El diálogo para los educadores requiere de investigación, de preparación, de un diseño que permita visualizar el proceso y estructurar la secuencia; sin embargo, por ser el diálogo una actividad que realizamos entre personas diferentes, por ser una construcción interactiva en la cual intervienen múltiples factores, no puede ser prevista ni planificada totalmente. El mejor plan no es para seguirlo al pie de la letra, sino para tenerlo como punto de referencia y estar dispuestos a cambiarlo cuando sea necesario.

Los educadores, en el diálogo, manejamos “una dosis personal” de incertidumbre e inseguridad; sabemos unas cosas, pero otras no; estamos seguros de unas cosas, pero de otras no.

Hay momentos en el transcurso del diálogo en que uno elige una posibilidad entre varias, sin que tenga razones suficientes para hacerlo; ocasiones (ya sobre la marcha) en que uno sólo alcanza a “sentir” que por ahí no es la cosa; que, por ejemplo, hay que reorientar un evento, cambiar o suprimir una actividad; estos son momentos en los cuales la razón no alcanza a explicar el por qué, o por lo menos, no es la única vía y apelamos a la intuición y a la improvisación, formas de conocer más ligadas al arte que a la pedagogía. Aunque como dice Santiago García, citando a Blandan Shiller: «hablar de la relación entre pedagogía y arte parece un contrasentido. Es prácticamente imposible saber dónde termina una y dónde comienza la otra»⁸.

Respecto a la intuición habría que decir que ésta no surge de la nada, pues en ella tienen que ver la formación general, el compromiso ético del educador, el conocimiento que tenga del tema y del grupo con el cual trabaja y su saber y experiencia pedagógico-

6. Freire Acosta, Jurandir. Citado por Aida Becerra en *Cultura y Política en Educación Popular*. CESO. La Haya, Holanda. 1995, pág. 40.
7. Tomado de: Cendales, Lola; Mariño, Germán. *Educación No Formal y Educación Popular*. Editorial Fe y Alegría. Caracas, Septiembre 2004, pág. 57.
8. García, Santiago (1999). *Teoría y práctica en la pedagogía teatral*. En *Revista Actuemos*, N° 29, Dimensión Educativa. Bogotá, año, pág. 5.

metodológica. Y respecto a la improvisación, habría que señalar que ésta sólo es posible desde una preparación rigurosa, abierta a la reflexión y dispuesta a recibir lo inesperado de las “aperturas” de los participantes.

En esa relación entre pedagogía y arte, “el conocimiento es una maravillosa aventura, donde los caminos de creatividad que puede señalar el arte contribuyen a abrir puertas, entrever posibilidades y desatar la imaginación en una estrecha relación entre lo cotidiano y o universal»⁹.

El diálogo y las relaciones de poder¹⁰

El diálogo como propuesta educativa tiene una intencionalidad y se da en unas determinadas relaciones de poder. El diálogo viene a ser un espacio de relaciones en el cual se hacen presentes las diferencias y desigualdades.

Por ser una propuesta educativa, la desigualdad evidente se da en el ámbito del saber, aunque esté cruzada por otros tipos de diferenciación social (edad, género, clase social, etnia...), que de alguna manera expresan las lógicas del poder que se dan en la sociedad.

En el ámbito del saber, como plantea Foucault, frente a “un discurso teórico, unitario, formal, científico, existe toda una serie de saberes calificados como incompetentes o insuficientemente elaborados; saberes locales, discontinuos, inferiores jerárquicamente a nivel del conocimiento o de la científicidad exigida”¹¹.

El diálogo como propuesta pedagógica pretende reconocer y hacer entrar en juego este tipo de saberes; valorar y hacer visibles esas culturas e identidades que el poder mantiene sumergidas y en condiciones de inferioridad.

En los replanteamientos que se han venido haciendo en la Educación Popular, el poder en relación con lo político ya no se entiende únicamente en relación con el Estado sino como sistema de relaciones, como conjunto de capacidades que van construyendo los sujetos sociales a partir de su acción en la sociedad y en los pliegues de la institucionalidad estatal.

La propuesta de diálogo, desde este campo de la educación, está encaminada a potenciar las capacidades de las personas y los grupos, a dar elementos y a crear condiciones para comprender mejor la situación que se está viviendo, para relacionarse en forma

9. *Ibíd.*, p. 5.

10. Tomado de: Cendales, Lola; Mariño, Germán. *Educación No Formal y Educación Popular*. Editorial Fe y Alegría. Caracas,

11. Foucault, Michel. Curso del 7 de enero de 1976. En *Microfísica del poder*. Ediciones La Piqueta, Madrid, 1978.

democrática y solidaria, para generar espacios de participación, para proponer alternativas, para reclamar, cuestionar, denunciar e impugnar cuando las condiciones lo requieran.

Si los educadores admitimos que tenemos un poder (propio o delegado), el poder que da el saber, el poder que da la palabra, el poder que da el derecho a ser escuchado, es para ponerlo en función del fortalecimiento de esas capacidades, del “empoderamiento” y la inclusión de los sectores con los cuales trabajamos.

En la relación dialógica, el poder se expresa de diferentes maneras; en el diseño y distribución de los espacios, en el manejo de los tiempos, en símbolos, en actitudes, etc.

Diálogo y conflicto¹²

Las diferencias y desigualdades que se presentan en el diálogo generan conflictos. Los educadores que hemos sido formados en versiones únicas, en verdades inamovibles, y que además nos sentimos portadores del saber legítimo, no estamos en las mejores condiciones para asumir y trabajar pedagógicamente la diferencia y el conflicto.

A pesar de que la pedagogía nos habla de la importancia del conflicto en los procesos cognitivos, por cuanto éstos llevan al alumno a reaccionar para afirmar, a rectificar lo que sabe, nuestra primera reacción ante el conflicto es desconocerlo o directamente descalificarlo y excluirlo. Trabajar el conflicto no es cuestión de buena voluntad solamente; supone, para nosotros los educadores, un replanteamiento conceptual y metodológico.

Hay trabajos muy consistentes y reconocidos sobre la temática del conflicto. Aquí solamente intentamos resaltar algunos aspectos pedagógicos que nos parecen importantes:

- Cuando en el diálogo aparece la diferencia, otra opinión, otra interpretación, otras maneras de percibir una realidad, aparece también para el educador el momento analítico por excelencia; pues ahí es donde los nuevos elementos pueden entrar a formar parte de la trama de significados que se están construyendo.
- La explicitación de “lo propio” y la contrastación con “lo ajeno” tienen una función pedagógica: posibilitar la descentración -el distanciamiento de uno mismo- y la ampliación de los propios límites, tanto cognitivos como afectivos.

12. Tomado de: Cendales, Lola; Mariño, Germán. Educación No Formal y Educación Popular. Editorial Fe y Alegría. Caracas, Septiembre 2004, pág. 60.

- La pregunta a los educadores es: ¿cómo hacer del conflicto una posibilidad educativa?
- Para finalizar, los educadores durante el proceso cumplimos diferentes funciones; somos, entre otras, promotores, animadores, mediadores, interlocutores. Y para cumplir esas funciones, insistimos en algunas consideraciones ya dichas:
- En una relación entre diferentes, darse a conocer, expresar una opinión o una posición diferente requiere de una base afectiva, de un ambiente de confianza donde el respeto al otro, la solidaridad, pasen de ser discursos a ser experiencias de aprendizaje.
- El sentido de búsqueda conjunta, la satisfacción de contribuir a clarificar un problema, de encontrar una información, de participar en un debate, son las cosas que mantienen vivo el interés, las que hacen posible la relación dialógica; para los educadores, más importante que los resultados, es lo que ocurra en la misma interacción.
- Ampliar las posibilidades de expresión de los participantes hace posible que se manifieste su riqueza, su cultura, y todos sabemos por experiencia que cuando tratamos de comunicarlo a otros, vamos comprendiendo mejor lo que intentamos expresar.
- En el diálogo, el silencio es la condición y el ejercicio que tenemos que hacer para poder hablar. El derecho a la palabra, y esto vale tanto para participantes como para educadores, hay que ganarlo en el silencio productivo que supone escuchar al otro y dialogar con uno mismo.
- Para el diálogo, los educadores necesitamos preparación temática, investigación, pero éstas perderían su sentido si no van acompañadas de una actitud de apertura y acogida, si no las mueve la convicción de estar aportando a la construcción de algo diferente.
- Finalmente, el diálogo como posibilidad pedagógica es el resultado también de una disposición interior que no se improvisa en un evento educativo cuando no ha formado parte de la vida del educador.

Actividad No. 5: Afirmaciones

A partir de nuestras vivencias, y teniendo en cuenta el texto anterior, demos un ejemplo que ilustre cada una de las siguientes afirmaciones:

- En el diálogo no sólo se intercambian saberes.
- En el diálogo no todo se puede planificar.

- En el diálogo se dan relaciones de poder.
- En el diálogo se pueden presentar conflictos.
- Para dialogar hay que saber escuchar.
- Si no hay un ambiente de confianza es muy difícil dialogar.

Pregunta: Si el diálogo es importante para establecer una relación pedagógica con las personas que participan en los proyectos, ¿qué habilidades encontramos en nosotros que debemos potenciar y qué limitaciones que debemos atender y trabajar?

Un ejemplo de las implicaciones educativas del no dialogar

A continuación presentamos la transcripción de una entrevista realizada a un zapatero¹³ participante de una experiencia de capacitación cuyo propósito era el de “capacitarlo” para un desempeño más productivo, en términos comerciales y de gestión, en el marco de su oficio.

La entrevista

P. ¿Hace cuánto tiempo se dedica usted a esta actividad?

R. Hace más o menos unos 25 años

P. ¿Y cómo aprendió usted este oficio?

R. Este oficio lo aprendí yo por aquello de la necesidad. Porque tuve un accidente en el ejército cuando era soldado y, entonces, después de salir del ejército en ninguna parte me daban trabajo... quedé cojo.

P. ¿Cómo le ha ido en su actividad económica?

R. Regular; o sea, no bien, no mal, apenas levanto lo del diario, lo que se necesita.

P. ¿Hace cuánto tiempo asistió a cursos de capacitación?

R. Hace un año que estuve en una institución para la microempresa.

13. Entrevista realizada por Germán Mariño y el equipo de Centro Acción Microempresarial.

P. ¿Le sirvieron esos cursos de capacitación?

R. Bastante, me han servido.

Sobre los registros (recibos)

P. Me llamó mucho la atención que cuando vino una cliente a reclamar los zapatos, usted no le había hecho recibo. En los cursos se enseña que siempre debe hacerse un recibo. ¿Por qué no lo hace?

R. Por lo menos yo manejo el negocio... En cada zapato viene el precio; es decir aquí... (muestra la suela del zapato).

P. ¿En la suela tiene el nombre del cliente, el precio y el trabajo que debe hacerse?

R. Sí. En el zapato está todo; o sea, que prácticamente yo le hago un recibo en el zapato.

P. Pero cuando el cliente se lleva los zapatos, usted se queda sin recibo.

R. Pues sí, porque ya para qué lo necesito.

P. En su negocio hay varios avisos, tres avisos, donde dice que no se responde por el trabajo pasados los 30 días. Nos quisiera explicar...

R. Hay personas que traen el zapato y lo dejan 2, 3 meses, o más. Entonces, por decir, cuando estoy descuadrado en dinero, y lo necesito para comprar un material o para pagar los servicios y me llega un cliente y me dice: véndame un par de zapatos; entonces, como yo necesito el dinero, le echo mano a los zapatos que ya pasaron de 30 días para suplir la necesidad. Por eso pongo que después de 30 días yo no les respondo por los zapatos. Además, todos los zapateros lo hacen. Es como una regla que se aplica hace mucho tiempo.

P. ¿Alguna vez ha tenido problemas por haber vendido los zapatos después de 30 días?

R. Siempre hay el problema que el cliente lo coge a uno y le dice: no señor, usted no tenía por qué vender los zapatos si los zapatos no eran suyos, los zapatos eran míos. Pero entonces uno se acoge a las normas, que después de 30 días ya uno puede disponer.

P. Y si el cliente le dice: yo los dejé hace tan sólo 20 días ¿Cómo hace para demostrarle que hace más de un mes que los dejó aquí, si el zapato ya no está?

R. Cuando uno va a vender el zapato, uno anota: fulano de tal, un par de zapatos, tacón tal, color tal, valor tanto, para arreglo que me dejaron el día tal (este dato lo saco de la

memoria), fecha de vencimiento tal; entonces, yo anoto el día que se venció, de ahí en adelante ya puedo disponer del zapato. Si el cliente me dice algo, entonces yo saco la nota y se la muestro. Claro que no siempre los vendo. A veces los zapatos llevan 3 ó 4 meses y uno los entrega.

P. ¿Cómo arregla las cosas con el cliente que se pone bravo?

R. Cuando ya se pone demasiado bravo el cliente, entonces uno se le va con la responsabilidad. Aprenda a ser responsable, entonces le dice uno: ¿Cuál de los dos es más responsable, usted o yo? Cuando usted piensa que son 30 días y me deja los zapatos 2 ó 3 meses y después viene aquí a regañarme porque le vendí los zapatos; entonces ¿qué responsabilidad reclama usted, si uno no conoce el sistema de la palabra responsabilidad?

Preguntas:

- ¿Por qué el zapatero no aplica lo que le enseñaron en el curso respecto a la necesidad de hacer recibos?
- ¿Qué opina de la «regla» de los 30 días?

Sobre los precios

P. Usted le cobró \$3 al niño por pegarle el zapato y \$4 por las tapas; ¿por qué \$3 y no \$2 ó \$5?

R. Bueno, lo que vale realmente son \$3. Uno acredita un negocio de alguna manera. El niño me trae a mí un trabajo y yo, hay veces, si veo que el niño me ha traído harto trabajo le encimo una pegada o cualquier cosa. ¿Cuál es el truco? Que el niño siempre que en la casa lo van a mandar a una zapatería dice: bueno, yo voy donde el amigo mío, que me da un buen precio; entonces, ahí va viniendo el trabajo.

P. ¿O sea, esa es la forma como usted mercadea su servicio?

R. Exacto. Es una forma de sostener el cliente y ¿cómo le digo yo?... de llamar más la atención.

P. ¿En el caso del niño que le ha traído clientes, usted le cobra \$3; pero, si viene otro niño le puede cobrar \$2, y a otro le puede cobrar \$5?

R. Si es un niño que me ha traído clientes, de pronto hasta ni le cobro.

P. ¿Pero no cree que el tiempo que se gasta haciendo eso (lleva 10 minutos y no ha terminado), la materia prima y la luz, valen más de \$3?

R. Sí, puede valer todo eso, pero hay una cosa. Si me pusiera a sumarle lo que es un costo total (que el tiempo, la luz, todo lo que se gasta), por lo menos en esta parte de la ciudad donde yo estoy, las personas no están en condiciones de pagarle a uno un trabajo demasiado caro. Diferente a un sector donde la clase social es un poco más pudiente y maneja más dinero. En este caso uno no puede tratar de cobrarle mucho al cliente; porque aquí el sector social es muy pobre, hay gente que tiene muchos hijos, paga arriendo; no están en condiciones de pagar un trabajo costoso. Entonces, la gente paga un trabajo de acuerdo a sus capacidades; por eso uno no puede cobrar tanto.

P. ¿Pero no se puede dar el caso de que usted termine subsidiando al cliente?; es decir, que el costo real del arreglo sea \$5. Que lo asuma algunas veces para atraer al cliente es una cosa, pero hacerlo siempre es otra. Si usted suma y suma, finalmente puede estar perdiendo dinero.

R. A través de la experiencia que yo tengo de todo lo que es el calzado, yo me he dado cuenta que uno nunca pierde. Que se deje de ganar de pronto algo, es otra cosa; pero perder, perder, uno no pierde. Porque en las zapaterías se utiliza absolutamente todo lo que hay, hay muy poco desperdicio. Todo tiene su trampa; es decir, este material es el que me sobra del arreglo, estos pedacitos; de esos pedacitos se hacen las tapas y al cliente se le da la revancha en algo: por decir, le cobro las tapas a \$4, pero, entonces, en los arreglos... Es decir, el arreglo trae muchas otras cosas, entonces al cliente se le da una cosa con otra, para que no sienta que de pronto uno le está cobrando muy duro.

P. ¿Del mismo cuero salen todas las correas?

R. Exacto, es palabra de zapatero. O sea, por decir, todas estas tapas salen del material que sobra.

P. ¿En este sector hay más zapaterías?

R. Sí, aquí de para arriba hay como unas tres y aquí bajando hay dos: una por este lado y otra llegando a la avenida.

P. ¿Cuánto valen unas tapas en las otras zapaterías?

R. Por allá pueden costar \$5, \$6; pueden valer \$1 ó \$2 más. Hay varias zapaterías que manejan al cliente como una oportunidad, que manejan un negocio como oportunista; diferente a mí, que yo manejo un negocio estable.

Preguntas:

- ¿Cómo fija los precios este zapatero?
- ¿Por qué creemos que fija los precios con procedimientos que no se enseñan en los cursos tradicionales?

Algunas consideraciones

La entrevista muestra cómo lo enseñado en los cursos de capacitación no siempre se lleva a la práctica, muchas veces simplemente porque no funciona.

El no haber reconocido los saberes prácticos del zapatero (por ejemplo, frente a la fijación de precios en función del tipo de cliente), conduce a perder buena parte del tiempo de la capacitación.

Incluir la fecha en algún tipo de recibo es indispensable para dejar constancia. Se podría escribir en un cuaderno, haciéndole firmar al dueño del zapato, por ejemplo. Por otra parte, la fijación del precio en función del cliente y las circunstancias, da cuenta de la potencia del saber popular. Entre otras cosas, las grandes transnacionales proceden de igual forma. Tenemos así un ejemplo de los alcances y límites del saber popular.

Las investigaciones anteriores también ilustran la existencia de creencias en los educandos.

Partir de la base de que los sujetos no se encuentran vacíos y proceder entonces a indagar sus creencias, es absolutamente clave en un proceso educativo dialógico.

Interactuar con tales creencias es lo que nos permite, por ejemplo, que las campañas para la prevención de accidentes tengan impacto en las personas.

Muchas de las creencias de nuestros educandos las hemos ido aprendiendo de forma asistemática a lo largo del contacto con ellos. Sin embargo, es necesario realizar un esfuerzo inicial para tratar de conocerlas lo más ampliamente posible. Los ejemplos muestran que no son necesarias investigaciones de meses para lograrlo: mucho depende de qué preguntar y de saber escuchar.

Tener que indagar qué creen y saben los educandos como punto de partida para el trabajo educativo, demuestra claramente “que el educador también debe ser educado”.



Unidad dos

Fundamentación



Unidad dos · Fundamentación

Ubicación general

En este capítulo se expondrán las propuestas metodológicas del Taller Dialógico. Dicho de otra manera: el “cómo” (metodología), que se sustenta en una teoría del aprendizaje (epistemología) y en una posición sobre el “para qué” (teleología).

Los cómo del proceso de aprendizaje siempre se encuentran articulados (implícita o explícitamente) a un marco pedagógico. Si se parte de que los educandos están vacíos (de saber) y que además asimilan todo lo presentado como si fueran máquinas fotocopadoras, por ejemplo, los cómo de una sesión de capacitación serán diseñados en consecuencia (muy seguramente similares a una clase tradicional). Si los postulados, por el contrario, conciben al sujeto que aprende como alguien que re-lee la información que recibe a partir de su historia y sus intereses, la metodología empleada con seguridad será completamente diferente.

La propuesta metodológica del diálogo se fundamente en varias corrientes y autores. En primer lugar está la teoría del aprendizaje planteada por Jean Piaget (un psicólogo suizo) y plasmada en las aulas por los denominados “constructivistas”, los cuales plantean que los sujetos aprenden a partir de lo que saben y por ello es necesario, en un trabajo pedagógico, iniciar “sabiendo qué saben los otros”, pues tales conocimientos se convierten en verdaderos filtros que de no ser tenidos en cuenta, imposibilitan cualquier interacción.

Tal perspectiva de conocimiento no sólo se encuentra en Piaget, ni siquiera exclusivamente en la Psicología; es el producto de un periodo histórico (los especialistas la llaman “episteme”) donde convergen distintas disciplinas como antropología y comunicación, entre otras.

En segundo lugar, el marco conceptual se nutre de la Educación Popular Latinoamericana, cuyo representante más destacado es el brasilero Paulo Freire. De ella recoge básicamente sus “para qué” (fines), ligados a la construcción de una sociedad más equitativa; es una referente sobre “para dónde ir” (el sentido de la educación). También plantea las diferencias con algunos postulados del Constructivismo, que no valora suficientemente los saberes de los adultos con decenas de años de experiencia.

La propuesta metodológica se alimenta conceptualmente (aunque de forma tangencial), de dos fuentes más: el Socio-Constructivismo del psicólogo soviético Vigosky y el Humanismo del biólogo chileno Maturana.

Vigosky enriquece nuestro marco a través de la categoría Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual plantea que cualquier aprendizaje está mediado por la “cercanía conceptual” entre el sujeto y lo que se le propone; que no es posible aprender cualquier cosa en cualquier momento.

Finalmente, Maturana nos pone en evidencia que el aprendizaje no es sólo cuestión de “la cabeza” sino que está condicionado por las emociones; es decir: complejiza el proceso pedagógico introduciendo el campo socioafectivo¹⁴.

Presentamos a continuación una serie de ejercicios a partir de los cuales se desea plantear los principios básicos que fundamentan una perspectiva de diálogo en la educación de adultos.

Ejercicios previos

El texto cortado¹⁵

Leamos el siguiente texto:

La investigación de más de dos décadas realizadas en numerosos países del mundo, demuestran de manera rotunda que los métodos tradicionales de transmisión de la sabiduría, no producen los resultados esperados: lo que se transmite por parte del profesor, no llega a ser asimilado por el alumno; básicamente es retido temporalmente (durante el tiempo del curso) y olvidado. Si algo permanece encuentra mezclado con los conocimientos adquiridos por los sujetos al margen de la enseñanza brindada por la escuela. De ahí que el propósito de parir de la nueva pedagogía, sea tanto el re-conocer como el conocer la existencia de concepciones previas.

14. Para reforzar el marco conceptual, remitimos al lector a dos artículos que trabajan este tópico en extenso:

- El diálogo en educación. Germán Maniño. Revista APORTES N° 65, Dimensión Educativa, Bogotá, 2000.

- El diálogo en educación: Recapitulaciones sobre la construcción de una propuesta. Germán Maniño, Temitorios Pedagógicos, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2006.

15. Actividad inspirada en Smith, Frank. Los procesos de lectura. Editorial Lucerna. Barcelona, España, 1996.

La Mancha¹⁶

A continuación aparece una mancha de tinta. Cada uno de los participantes debe mirarla rápidamente y escribir lo que ve. Es muy importante escribir antes de conversar con los otros.



Preguntas. Hagamos una lista de lo que vimos:

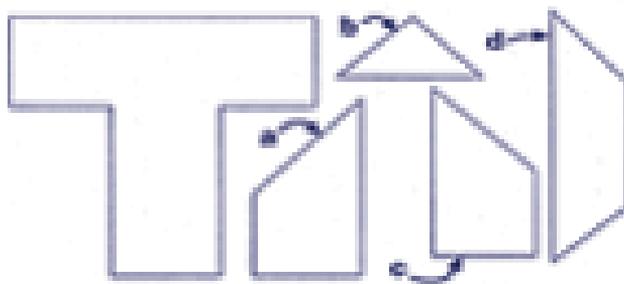
- ¿Todos vemos lo mismo?
- ¿Por qué creemos que se pueden surgir diferentes visiones?
- ¿Qué nos sugiere el anterior ejercicio respecto a las características de los procesos de conocimiento?

El rompecabezas de la "T"

A continuación se presentan cuatro (4) piezas de un rompecabezas. Para no tener que romper la página, calcuémoslas o fotocopíémoslas y enseguida, con una cuchilla o unas tijeras, cortémoslas. Intentemos armar una letra T como la que aparece dibujada.

La respuesta aparece posteriormente, pero obviamente no la miremos antes de haber realizado el ejercicio.

16. La idea de la proyección sobre una mancha de tinta surge del Test Rorschach.



Preguntas

- ¿Es posible armarlo? ¿Faltan piezas? ¿Sobran?
- ¿Por qué resulta tan complicado este rompecabezas?
- ¿Qué nos sigue el anterior ejercicio respecto a las características de los procesos de conocimiento?

Algunos comentarios

Sobre el ejercicio del texto cortado

“No se aprende si no existe actividad por parte del sujeto”.

Existen muchas maneras de darnos cuenta de que aún en los actos más cotidianos estamos realizando una permanente actividad. El texto incompleto es tan sólo un ejemplo.

¿Por qué es posible leer un texto al que le hacen falta letras y palabras? Precisamente porque el sujeto «pone» lo que le hace falta al texto. Es decir, el sujeto realiza una actividad. Si tan sólo se limitara a reproducir lo que ve, le haría falta información para lograr leer.

El sujeto incluye los elementos ausentes del texto, quedando claro también que en la actividad, lo sensorial (ver o no ver letras) es tan sólo una parte del proceso, pues el texto termina leyéndose a partir de letras y sílabas que el sujeto trae de su propia «cabeza», siendo esta actividad una actividad de la mente.

Sobre el ejercicio de la mancha

“Cada ser humano conoce desde su propia historia, su trabajo, sus estudios, sus experiencias y sus emociones”.

Probablemente en la mancha se vieron imágenes muy diferentes: algunos vieron mariposas; otros, personas bailando; quizás también se vieron árboles y muchas cosas más.

¿Por qué razón son diferentes? Las imágenes vistas son diferentes porque los lectores son a su vez diferentes. Cada uno lee la mancha de tinta desde su propia historia. Sucedería algo similar si invitamos a un grupo de personas a realizar una visita a una ciudad que no conocen. Si al regreso se les pide que describan lo que vieron, seguramente cada una de ellas destacará distintas cosas.

Y es que los intereses varían de acuerdo al trabajo que realizamos, a los estudios que hemos hecho, a las experiencias que hemos tenido de niños; en fin, a lo que somos.

Sobre el ejercicio del rompecabezas de la T

“Debemos estar convencidos que pueden existir otras maneras de pensar”

Es indispensable tener una actitud abierta para poder escuchar a los otros, pero hacerlo no resulta nada fácil. La experiencia del rompecabezas lo ha sugerido. Resulta muy complejo armarlo simplemente porque está construido sobre una lógica diferente. Casi todos intentan hacerla ubicando las fichas de manera horizontal y vertical; sin embargo, el rompecabezas se resuelve cuando la ficha grande se ubica diagonalmente.

Por encontrarse armado de una manera distinta a como nosotros lo haríamos, podemos inclusive llegar a pensar que es imposible resolverlo, que faltan o sobran piezas, que es necesario doblar algunas fichas... Nos resistimos a creer que puedan existir otras formas de resolver el problema.

Se cree que los que no piensan como yo están equivocados. Dicho de otro modo: la única lógica para mirar el mundo es la mía; no se puede concebir la posibilidad de otros puntos de vista.

De ahí que no sea fácil escuchar a los otros. Se requiere poder relativizar mi opinión; estar convencido de que pueden existir otras maneras de pensar.

Contribuciones del constructivismo

Los aportes desde la escuela: La influencia de Piaget¹⁷

Jean Piaget generó una verdadera revolución. A partir de sus planteamientos los educandos existen como sujetos que interpelan al educador, dándose el lujo de “rechazar” o aceptar las nuevas informaciones, asimilándolas o acomodándolas según sus conocimientos previos.

Piaget demostró la actividad del sujeto que conoce, lo que en términos educativos implica que se conoce “a partir de”.

17. Mariño Germán. *El diálogo en educación: Recapitulaciones sobre la construcción de una propuesta. Territorios Pedagógicos. Universidad Pedagógica Nacional. 2006*

Los postulados epistemológicos de Piaget fueron “aterrizados” en la educación por los Constructivistas, los cuales comenzaron a mostrar qué hacer con ellos, fundamentalmente en el campo de las ciencias naturales. Los trabajos de André Giordan¹⁸ sobre las concepciones del aparato digestivo en los niños, por ejemplo, eran reveladoras: ejemplificaban claramente la existencia de concepciones previas en los educandos y, además, su persistencia en el tiempo a pesar de la escuela.

Pero los Constructivistas van más lejos: no sólo realizan un verdadero “safari” de pre-teorías sino que proponen una didáctica, un cómo trabajar con ellas.

La discusión por fuera de la escuela

Por fuera de la escuela las reflexiones epistemológicas vivieron un proceso distinto.

La Antropología había superado el euro centrismo desde el cual se decretaba el grado de atraso y primitivismo, reconociendo no sólo la existencia de culturas diferentes, sino que la complejidad requerida para su concepción y funcionamiento implicaba niveles análogos a los manejados por la cultura occidental. La cultura de los otros no es un montón de elementos desordenados; es todo un sistema que requiere modelos abstractos derivados de la experiencia mediante un proceso lógico, comentaría Malinowsky (Tokarev, 1989: 187).

Desde la Historia y la Filosofía de la Ciencia, Bachelard (1982) nos hablará de “obstáculos epistemológicos” en el desarrollo de las ciencias, señalando cómo los paradigmas existentes se convertían con frecuencia en impedimentos para la renovación de la teorías, lo que para efectos educativos se traducía en plantear que el conocimiento del educando se generaba “en contra de”, complementando las tesis piagetiana según la cual se conoce “a partir de”.

Desde la Comunicación, Umberto Eco (1979: 205) señalaba cómo “vaca” no era lo mismo para un argentino que para un hindú, porque el sentido se obtiene en contextos específicos y Martín Barbero (2003), evidenciaba cómo la mayor distorsión del mensaje es producida no por el medio sino por el sujeto mediador, el cual resultaba ser un resignificador, dándose el salto desde el receptor (pasivo) al perceptor (activo). De otra parte, Agnes Heller nos señala que en la “vida cotidiana” no valen las verdades científicas, que su validez depende de si funcionan o no en la práctica.

Convergencias y divergencias con la escuela formal

Emergía un nuevo paradigma en educación, el cual se alimentaba (y provenía) de múltiples disciplinas; estábamos frente a un sujeto con saberes, activo e inserto en una cultura particular.

18. Giordan, A y De Vecchi, Los Orígenes del Saber. Editorial Diada, Sevilla, España, 1995.

Los nuevos postulados erradicaban de tajo toda pretensión transmisionista; el educando, como receptor pasivo, había dejado de existir.

Pero si bien es cierto que nos encontrábamos sintonizados con las nuevas posturas de la educación formal donde el sujeto conoce “a partir de” y en “contra de”, y por consiguiente el sujeto ahora sabía, su saber (para los Constructivistas) era equivocado y se hacía necesario conducirlo a las miradas científicas.

Los aportes desde la educación popular¹⁹

La educación de adultos, en su vertiente de Educación Popular, planteó otro enfoque: los educandos poseen un saber, con el cual, sin mitificarlo, era necesario dialogar.

El diálogo en Paulo Freire

La propuesta pedagógica del diálogo nos remite a Paulo Freire, educador brasilero que hace una crítica a la educación de su tiempo (década de los sesenta), caracterizándola como «educación bancaria», destinada a depositar conocimientos en la cabeza de los educandos, a domesticar las conciencias y a condenar al quietismo y la pasividad. Como alternativa, Freire plantea la «educación popular» que va a tener en el diálogo la esencia y el centro de su planteamiento pedagógico.

Como condiciones para dialogar Freire propone “una intensa fe en los hombres; fe en el poder hacer, en el poder de crear y recrear, en la vocación de ser más, que no es un privilegio de algunos elegidos sino derecho de todos los hombres; sin esta fe en los hombres el diálogo es una farsa; se transforma en la mejor de las hipótesis, en manipulación disfrazada de paternalismo”.

Estos dos párrafos están casi idénticos en un punto anterior del documento

Freire plantea que el diálogo como hecho educativo es intencional; debe partir de convicciones profundas del educador y estar acompañado de un proceso de investigación.

Aportes de otros educadores latinoamericanos

El tema del diálogo se ha nutrido de los aportes realizados, en diferentes momentos, por varios educadores e investigadores que trabajan desde la Educación Popular.

En la década de los 80, por ejemplo, Rodríguez Brandao (Brasil) planteaba que en la educación se dan procesos de transferencia, adquisición y reproducción de diferentes tipos de saber que son expresiones de una determinada cultura.

19. Tomado de: Cendales, Lola; Mariño, Germán. Educación No Formal y Educación Popular. Editorial Fe y Alegría. Caracas, Septiembre 2004, pág. XX.

Respecto al saber popular dice que “es un saber de consenso y de dominio comunitario diferente y opuesto a un saber erudito, dominante y oficial que muchos imaginan ser el verdadero”²⁰. Además agrega: “no existe primero un saber científico, tecnológico, artístico o religioso, sabio o erudito, que llevado al pueblo se empobrezca”²¹; por el contrario, lo primero que existió fue el saber comunitario, el saber de todos, del cual se va separando un saber que se torna legítimo y verdadero asociado a diferentes instancias de poder, en oposición al saber de consenso, al saber comunitario donde se legitimó. La diferencia entonces no es de cualidad sino de su relación con el poder.

Los dos tipos de saber mencionados no existen separados ni paralelos; pues entre ellos se da una relación permanente de apropiación, expropiación y reapropiación. Este “movimiento se presenta tanto del saber erudito hacia segmentos del saber popular, como del saber popular con segmentos del saber erudito. “Hay un proceso continuo de reorganización de áreas profesionales del saber que trazan y retrazan fronteras entre un dominio y otro. En ese proceso hay intercambios, conflictos, alianzas y resistencias”²².

En las consideraciones que hace José Luis Coraggio (Argentina), plantea que para trabajar un tema hay que reconocer e investigar desde dónde interpretan los otros el mensaje que les queremos llevar: “cada matriz cultural de conocimientos históricamente conformada provee un marco de interpretación del conjunto de datos sobre los fenómenos que constituyen, por ejemplo, la relación de endeudamiento en la que están nuestros países”²³.

Por otra parte, la cultura popular no es sólo el resultado de acontecer en la vida cotidiana: “las luchas políticas y sociales han ido dejando, en la conciencia de quienes participan, elementos ideológicos, teóricos, etc., que se entraman con el planteamiento cotidiano en su saber popular sobre el mundo y sus posibilidades”²⁴.

El asunto no es entonces informar, como tampoco se reduce a que el educador desde su matriz de conocimientos académicos comprenda científicamente el tema y luego ponga en palabras fáciles o en cuadernillos con muñequitos un tema complejo. No se trata de vulgarizar o sustituir unos términos por otros, sino de estructurar los mensajes en el código de quienes los reciben, teniendo en cuenta su situación concreta, su historia específica.

20. Rodríguez Brandao, Carlos (1986). *Educación Popular*. Editorial Brasilenese, Sao Paulo, Brasil, págs. 25 y ss.

21. *Ibid.*

22. *Ibid.*

23. Coraggio, José Luis. *Notas para una pedagogía popular en tomo a la deuda*. En *Revista APORTES*, N° 33: *Del mesianismo y el populismo al diálogo de saberes*. Editorial Dimensión Educativa. Bogotá, Colombia, 1990, págs. 23 y ss.

24. *Ibid.*

Para Sergio Martinic (Chile), el saber popular está constituido por “los conocimientos, interpretaciones y sistemas de comprensión que producen y actualizan los sectores subalternos de la sociedad para explicar y comprender su experiencia”²⁵.

Para entender cómo se constituye y cómo se reproduce el saber popular y para evitar caer en posiciones reduccionistas, el autor plantea que en el saber popular hay varias dimensiones que tienen especificidades, pero que se relacionan entre sí.

La primera dimensión se refiere al saber cotidiano y al saber elaborado. El primero es un saber empírico ligado a la solución de problemas; saber compartido que trasciende al individuo y es asumido como certeza básica. El segundo hace relación a principios de pensamientos más abstractos, con mayor grado de sistematización. En este campo se podría ubicar la sabiduría popular.

La segunda dimensión se refiere al saber colectivo y al saber privado. El saber colectivo corresponde a códigos y sistemas de comprensión comunes, a través de los cuales una sociedad se reconoce y se actualiza como tal. El saber privado corresponde a una racionalidad más particular, a la primera acción del sujeto que hace posible la intersubjetividad. En esta dimensión se ubican la interpretación personal y la elaboración crítica.

El tema de la didáctica del diálogo, es decir, la preocupación por concretar los planteamientos teóricos en una propuesta que oriente el quehacer de los educadores, ha sido uno de los aportes del autor de (Germán Mariño - Colombia).

Tanto los educadores mencionados como otros, han seguido trabajando con el propósito de esclarecer el tema, formulando nuevos interrogantes que se convierten en tensionantes de nuevas búsquedas.

Desequilibrio cognitivo y Zona de desarrollo próximo

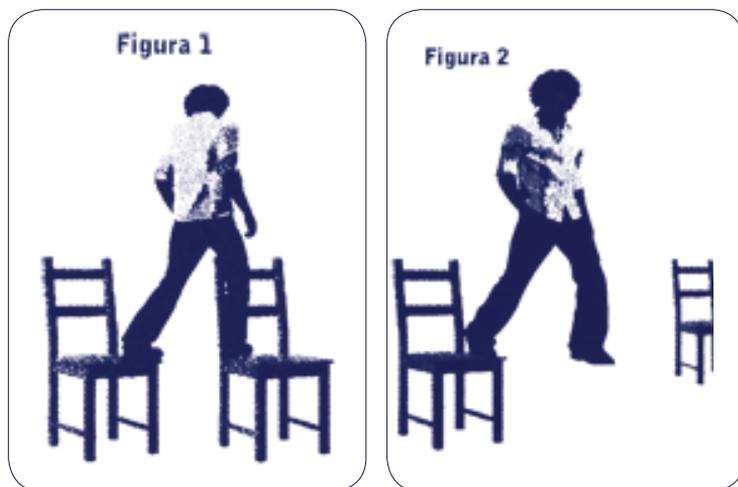
A continuación se plantea un ejercicio para abordar este tema.

Las Sillas

Ejercicio

Reunidos todos los participantes en un solo grupo, seleccionamos dos sillas, asegurándonos de que estén en un buen estado. Solicitemos la colaboración de un ayudante. Pongamos las sillas una junto a la otra. El ayudante deberá subirse en una de ellas (ver Figura 1).

25. Martinic, Sergio. Saber popular. En Revista APORTES, N° 33: Del mesianismo y el populismo al diálogo de saberes. Editorial Dimensión Educativa. Bogotá, Colombia, 1990, págs. 53 y ss.



Pidamos al ayudante que pase de una silla a la otra (encontrándose éstas juntas). A continuación, separemos las sillas unos 20 centímetros y preguntémosle si le será posible pasar de la una a la otra. Solicitemos al ayudante que pase a la otra silla.

Posteriormente, separemos las sillas dos metros (ver Figura 2). Nuevamente preguntémosle si esto es posible. Pidamos al ayudante que salte a la otra silla (no puede bajarse y caminar). Animémoslo a hacerlo con frases como “concéntrese y verá que puede”; “debes tener confianza en ti mismo”; “no te rindas sin intentarlo”, “querer es poder”, etc.

Preguntas

- ¿Cuándo resulta fácil pasar de una silla a otra? ¿Cuándo resulta difícil?
- ¿La imposibilidad de «saltar» a una silla lejana es cuestión de falta de voluntad? ¿De falta de atención? ¿De falta de concentración? ¿A qué se debe la imposibilidad?
- Si suponemos que una de las sillas es el estudiante y la otra es el objetivo que nos hemos trazado en una clase ¿Qué podríamos decir?
- ¿Qué ventajas y qué problemas tiene plantearnos objetivos que se encuentren muy cerca (como cuando las sillas están juntas) de los conocimientos de los estudiantes?
- ¿Cuál sería la distancia adecuada?

Algunos comentarios

Cuando las sillas están muy lejos, simplemente es imposible saltar. No es cuestión de falta de voluntad. Nadie puede saltar del peldaño 5 al peldaño 40 de una escalera. Para acceder al 40 debe encontrarse cerca, en el 35 o el 36.

Si deseamos que el aprendizaje sea viable, debemos tener en cuenta que nuestros objetivos se encuentren próximos al educando. De otra forma le estaremos poniendo metas inalcanzables que seguramente primero memorizará y después olvidará para siempre.

Para que los nuevos conocimientos puedan ser tenidos en cuenta por los sujetos que aprenden, deben encontrarse en una zona cercana, a una distancia accesible. Si se ubican por fuera de la Zona de Desarrollo Próximo, no podrán realmente ser alcanzados.

También vimos en la experiencia que “no tiene ninguna gracia” pasar de una silla a otra cuando éstas se encuentran unidas. No hay allí desafíos, no hay posibilidad de ir más lejos, de avanzar²⁶.

La zona de desarrollo próximo (zdp), categoría planteada por Vigotsky se orienta en dos direcciones:

- Como necesidad de buscar caminos diferentes para puntos de partida diferentes²⁷.
- Como necesidad de no plantearse objetivos que sobrepasen los alcances posibles de los individuos.

Una de las falencias más extendidas en educación (de niños y adultos) es el supuesto sobre la relativa homogeneidad de los educandos. Las clases se diseñan como si todos los alumnos se encontraran en el mismo punto de partida y por consiguiente se establece una única estrategia didáctica y un único punto de llegada que debe ser alcanzado por todos.

Lo anterior se hace dramático en el caso de los adultos, puesto que en realidad los sujetos se encuentran ubicados en lugares (epistémicos) muy diversos.

Dado precisamente que no todos los educandos están en el mismo punto de partida, la estrategia diseñada para cada grupo (no se trata de individuos) debe ser diferenciada; pero, además, y esto sí deben compartirlo, debe ubicarse en una zona de desarrollo próximo, de forma que sea posible “alcanzarla” tal como lo ilustra el ejercicio de las sillas.

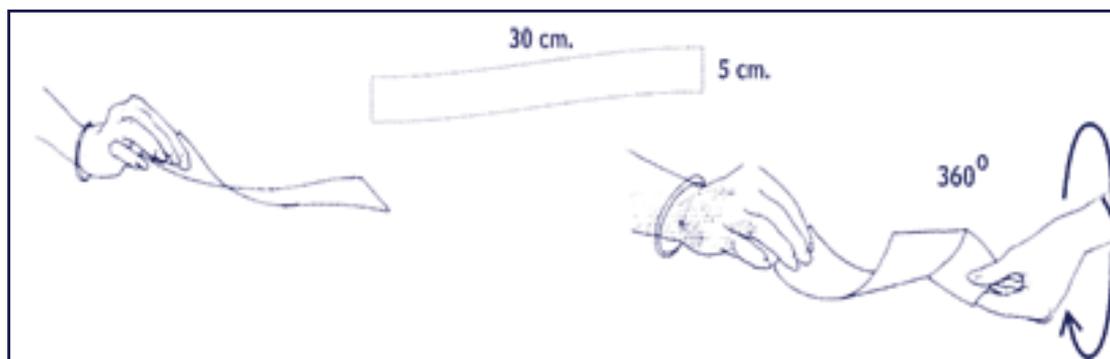
26. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es uno de los mayores aportes de Vigotsky. Él pone de manifiesto que el aprendizaje es social y se produce siempre en la ZDP, entendida esta como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial

27. Según las diferentes habilidades para la resolución de problemas, se diseñan rutas diferentes. Ver por ejemplo Newman. Griffin y Cole. 113. (1998).

La Cinta de Moibius

Ejercicio

Coja una de las cintas de papel que le suministrará el facilitador (medidas aproximadas: 5 cts. de ancho por 30 de largo), tomando cada uno de los extremos con una mano (ver figura).



Dele dos medias vueltas, es decir, una vuelta completa (360 grados) a uno de los extremos. Es importante que sean dos medias vueltas (una vuelta entera) y no solo media vuelta. Por eso, antes de dar el siguiente paso, pídale al facilitador que lo confirme.

Pegue los extremos con la cinta pegante.

Preguntas

- Si con una cuchilla partimos (a lo largo) la cinta en dos ¿Qué cree sucederá? Proceda a cortarla y compare su predicción con el resultado obtenido
- Repita el ejercicio pero en esta ocasión gire sólo media vuelta (180 grados) uno de los extremos de la cinta. ¿Qué cree que sucederá? ¿Qué sucedió?

Algunos Comentarios

¿Qué conclusiones podemos sacar del ejercicio anterior? Podríamos anotar cómo al dar una vuelta completa nos llevamos una gran sorpresa pues difícilmente nos imaginamos que vamos a obtener dos cintas, además unidas y una más grande que la otra. Es decir, la predicción desde el manejo del espacio que poseemos es desestabilizada por los hechos.

La desestabilización se reafirma al realizar la segunda experiencia (giro de media vuelta) pues también en este caso muchos participantes, condicionados por el primer experimento, predecirán que se obtienen nuevamente dos cintas, pero sólo aparece una.

La comprobación de la fragilidad de nuestras predicciones sobre el espacio muy probablemente nos inducirá a adoptar una postura más abierta, donde dejemos a un lado nuestras habituales certezas. Por ello, el ejercicio se convierte un ejemplo de cómo desestabilizar una concepción.

Integrando las emociones

Cabeza, corazón y manos

Las ciencias sociales entienden la cultura como el sistema compartido de valores, costumbres y símbolos, que actúan como referentes de la conducta y de las producciones intelectuales de un determinado grupo de personas. Esta conceptualización ampliamente difundida y aceptada tiene sus raíces en la tradición racionalista occidental.

Como dice Maturana²⁸:

Pertenece a una cultura que ha devaluado las emociones. En nuestra cultura occidental se considera que las emociones son una molestia que interfiere con la racionalidad. A todos en el hogar, en el colegio, se nos pedía siempre que controlásemos nuestras emociones y fuésemos racionales. La racionalidad es algo fundamental, no hay duda, pero las emociones son igualmente fundamentales.

De las tres dimensiones que componen el ser humano-pensar, sentir y actuar-, solamente se consideran integrantes de la cultura, lo racional y lo conductual.

Ello conduce a que los proyectos educativos logren enseñar a las personas cuáles son los comportamientos deseables. La gente sabe, entonces, cómo debería actuar en el mundo para mantener, por ejemplo, relaciones más respetuosas y equitativas, pero sigue actuando igual que antes. La educación ha tocado, metafóricamente hablando, la cabeza pero no el corazón.²⁹

El efecto Pigmalión

En la mitología griega, el escultor Pigmalión, por amor a su estatua Galatea, le infunde vida convirtiéndola en una bellísima joven. Basándose en esta historia, dos investigadores norteamericanos (Rosenthal y Jacobson) han puesto el título de “Pigmalión en la escuela” a un libro que estimula la autoconfianza. En él relatan una experiencia que nos puede hacer reflexionar:

28. Maturana, Humberto. *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile. Editorial Hachette, 3ª edición, 1992, págs. 249-254.

29. Luna, Gabriela; Pérez, Teodoro. *Transformando sentires*. OTI, 2004

En una escuela de un barrio humilde de la ciudad de San Francisco se llevaron a cabo una serie de exámenes, supuestamente para determinar el cociente intelectual de los alumnos.

Pero de hecho el objetivo era completamente distinto: se trataba de estudiar la relación existente entre el progreso académico de los alumnos y el apoyo afectivo aportado por los maestros y los padres. Para investigar lo anterior, en cada clase se determinó al azar que un 20 por ciento de los alumnos poseían un coeficiente intelectual (CI) superior.

Durante una reunión con educadores y padres, los investigadores dieron a conocer la lista de los “superdotados”, pronosticándoles rápidos progresos.

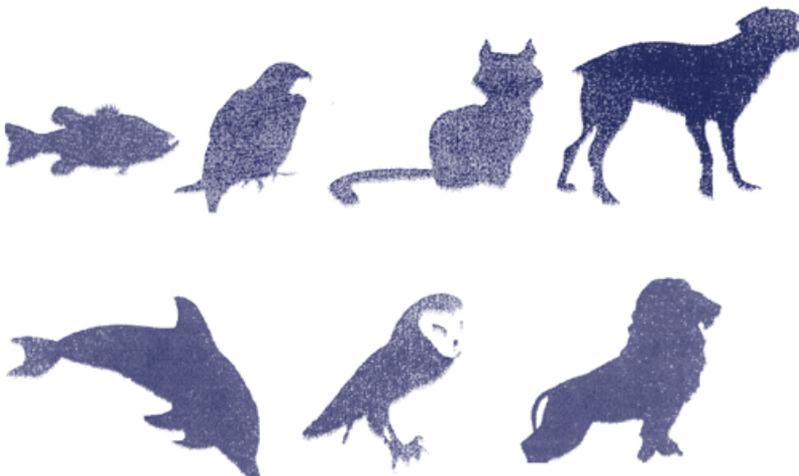
¡Oh sorpresa!, al final del curso los alumnos que habían sido declarados “superinteligentes” lograron efectivamente, por término medio, unas calificaciones superiores a los niños que se habían declarado “normales”. Y habían sido elegidos al azar entre todos los alumnos.

Preguntas

- ¿Cómo se explica que los niños escogidos al azar lograran calificaciones superiores?
- ¿Qué relación existe entre progreso académico y afectivo?

Las siluetas

Solicite a cada participante que seleccione, entre las siguientes siluetas de animales, aquella con la que se siente más identificado. Pídales que expliquen luego cuáles son las razones de su selección.



Algunos comentarios

¿Por qué unos animales nos gustan más que otros? Para empezar, habría que decir que no a todos nos gustan los mismos animales, cuestión que ya es relevante. Pero, según nuestro “temperamento” que no es realmente algo que tiene que ver con la razón sino que se encuentra más ligado a la emoción, a unos nos atrae (nos identificamos) más con la nobleza del león que con sabiduría de la lechuza.

Las siluetas nos permiten evidenciar que poseemos una parte emocional que interviene en nuestra vida con igual o incluso mayor fuerza que la argumentación.

Algo similar plantea el efecto Pigmalión: la imagen que se posee de sí mismo y la confianza que los demás tienen en uno, por ejemplo padres y maestros, influye notablemente en nuestro desarrollo.

Tenemos que empezar a descubrir y valorar todo ese mundo tan minimizado (y ciertamente desconocido) por la cultura occidental, que es el campo de sentimientos y las emociones.

¿Qué y cómo hacerlo?

Conflicto y Desequilibrio

Los Constructivistas plantean que las concepciones previas deben entrar a ser conflictuadas. Tal conflictuación debe tener en cuenta las características de los saberes del educando. No se trata de recuperar las concepciones previas y a continuación sobreponer la información que posee el capacitador (superposición, yuxtaposición). Es necesario diseñar estrategias (experimentos, argumentaciones, etc.) que refuten lo que se piensa, puesto que sólo una vez desestabilizado es posible que realmente sea receptivo a otra manera de pensar.

El problema que conlleva la categoría conflictuación es el “efecto de complacencia”, el cual consiste (valga la redundancia), en complacer a otros miembros de un grupo (por ejemplo, los compañeros), evitando que al tener que “enfrentárseles” corra el riesgo de afectar el estatus, perdiendo la imagen que desea proyectar. En otras palabras: si la interacción (presuntamente dialógica) es planteada en términos de conflicto, muchos preferirían evitarlo guardando silencio o aparentando estar de acuerdo con otros puntos de vista (generalmente con el de aquél que por diversas circunstancias posee mayor poder).

Por todo lo anterior, nuestra perspectiva de trabajo cambia de conflictuación a desequilibrio, ámbito en el cual las interacciones se realizan en un clima de cooperación y donde los factores de orden emotivo son cuidadosamente tenidos en cuenta.

¿Qué hacer entonces? Hemos visto la importancia de aprender el punto de vista del adulto. Ahora bien, en el supuesto de haberlo conseguido la pregunta es ¿qué hacer con él? y por consiguiente ¿qué papel desempeña el punto de vista del educador?

Al respecto podemos identificar básicamente tres opciones: contemplación, sustitución y negociación.

Contemplación

Una frecuente respuesta al qué debe hacer el educador con el punto de vista del adulto una vez recuperado, es extasiarse en su contemplación. En principio, esta posición parece muy explicable porque el educador se encuentra por primera vez escuchando a los que siempre han guardado silencio, “dándole la voz a los que nunca han tenido voz”, pero resulta empobrecedora porque el educador aquí tendría que “guardar silencio”.

Sustitución

La sustitución se presenta cuando después de recuperar el punto de vista del otro, la palabra del educador se sobrepone. Nótese que es una versión en la cual, consciente ya de un educando con opiniones, éstas son recuperadas pero sin saber qué hacer con ellas.

Negociación

La negociación nos ubica en una perspectiva muy diferente a la del Constructivismo. No se trata de producir desequilibrios para que gradualmente el adulto se apropie del punto de vista del educador, puesto que aquí el educador y el educando aprenden mutuamente el uno del otro.

No existe un punto de vista inferior que debe ser extirpado para entronizar la verdad. De lo que se trata es de establecer un diálogo, el cual genera una negociación.

El concepto de negociación, un aporte de psicólogo Bruner³⁰, no es entendido aquí como “adecuación forzada”, como aquello que se acepta debido a una determinada correlación de fuerzas, como algo que las circunstancias obligan como si se estuviera en una mesa de concertación sindical. Se trata de “negociación de sentidos”, de modificar horizontes de interpretación, de cambiar lecturas de realidad.

30. Bruner, J. Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva, Madrid, Alianza Editorial, 1998.



Unidad tres
DidactizaCiÓn



Unidad tres · Didactización

Los pasos didácticos

La forma de operacionalizar una propuesta pedagógica es a través de unos pasos didácticos. Estos pasos son referentes que no deben aplicarse mecánicamente porque dependen de situaciones contextuales. De todos modos, como cuando se está aprendiendo a cocinar, es recomendable al menos inicialmente, seguirlos al “pie de la letra”.

En la medida que dominemos la “receta” podemos (y debemos) irlos adecuando a las temáticas, a las exigencias logísticas (por ejemplo: tiempo) y a los públicos, hasta llegar incluso a ponerles nuestro sello personal.

Los pasos propuestos son los siguientes:

Sensibilización

Hace referencia a incorporar elementos de orden emotivo para predisponer a los participantes a “abrir las puertas” a otros planteamientos, previa una explicitación de sus sentimientos al respecto. El planteamiento de lo emotivo nos permite acercarnos a reconocer el sujeto de manera integral. Nuestro interlocutor no es simplemente “cabeza” (racionalidad), sus posiciones (actitudes) se encuentran mediadas por lo que siente (miedo, rechazo, frustración, malestar, optimismo...). Únicamente ubicando a los otros como personas individuales y totales, podemos interactuar con ellas “a la medida”.

Recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes

Para poder dialogar debemos escuchar a los otros; saber qué saben, qué creen, qué les interesa. Es decir, debemos empezar por reconocer a nuestros interlocutores.

Ese reconocimiento nos permitirá saber sobre sus actitudes frente a, por ejemplo, la participación (escéptica, optimista), sus juicios previos y sus experiencias (buenas y malas).

No nos preocupamos por “saber qué saben” porque creemos que no saben nada o que están equivocados. En últimas, creemos, casi siempre inconscientemente, que los únicos que sabemos somos nosotros. En consonancia con lo anterior, a pesar de trabajar decenas de veces con una población específica, con frecuencia es muy poco lo que realmente sabemos de su heterogeneidad, quizá porque creemos que si conocemos a una persona, las conocemos a todas.

Pero no es cierto; los grupos son usualmente muy diversos por razones como la edad, el género, la formación, la procedencia regional, la ubicación en la escala social, etc. De ahí

que sea necesario entrar a clarificar sus peculiaridades, cuestión que precisamente se logra (gradualmente) escuchando sus opiniones.

Dicha caracterización es necesaria para re-conocer con cuáles grupos nos encontramos trabajando. La sistematización y explicitación de las diferentes tipologías de posiciones es indispensable tanto para propiciar el debate entre los participantes como para “estructurar” la intervención del educador.

El punto de partida para reconocer al otro es “tomarlo en serio”; creer que pueden existir lecturas de la realidad diferentes a las mías. Lo que los sujetos dicen no solo es importante para ellos; debe serlo también para los otros y particularmente para el educador, pues únicamente a partir de lo que los otros son es posible dialogar. Cuestión muy distinta es que eventualmente no estemos de acuerdo con lo que ellos piensan. Pero si no sabemos qué piensan, simplemente nos encontraremos incomunicados.

Debate entre los participantes

Este paso hace referencia a la necesidad de que los participantes debatan entre sí, pues muy probablemente no todos opinarán lo mismo.

Existirán personas que enriquezcan o cuestionen lo dicho por los demás, generándose entonces dudas importantes que con frecuencia pueden ser más movilizadoras y duraderas que las planteadas por el educador, precisamente por provenir de los pares (compañeros), que aunque no disponen de la autoridad del “profe” o el doctor son referentes más respetables de lo que aparentan.

Al ser cuestionado se gesta una predisposición a escuchar. Producto del diálogo ya no estamos seguros de lo que opinamos y relativizamos nuestras certezas. Obviamente esto ocurre en tanto la discusión se haga en un clima de fraternidad, el cual debe cultivar permanentemente el educador.

Debate entre los participantes y el educador:

Desequilibrio cognitivo y Zona de desarrollo próximo

Este es sin duda el paso más difícil de llevar a la práctica pues el educador debe diseñar una estrategia que desestabilice (o apoye) las posiciones de cada uno de los subgrupos.

Se trata de entrar a debatir con las opiniones (creencias) que se pusieron de manifiesto en el paso de Caracterización, el cual ha sido nutrido con el debate entre los participantes.

Aquí el educador debe poder concretar dos aspectos: el desequilibrio cognitivo y la zona de desarrollo próximo, lo que le implica ser muy creativo, recurriendo a argumentos, contra ejemplos, experimentos, canciones, películas, etc.

Debe tenerse en cuenta que aunque los grupos son heterogéneos, no existen tantas creencias como sujetos sino que estas pueden agruparse en unas pocas. De otra parte, en ocasiones es posible diseñar una actividad que desestabilice varias opiniones.

El educador debe tener claro que no se trata de conocer para “extirpar”, lo que implicaría una postura altiva (yo tengo la verdad, la visión superior, etc.). No estamos hablando de una estrategia “mayerútica” para persuadir o convencer. Tampoco se trata de lograr consensos. Lo que deseamos es complejizar la mirada para que desde una visión más global generada por otros puntos de vista (los de los pares y el del educador), al ampliarse “el horizonte de sentido” (Gadamer³¹), cada participante pueda llegar a relativizar sus certezas.

Presentación de otros puntos de vista

Una vez “preparado el terreno” para lo nuevo, ahora sí el educador plantea “otros puntos de vista”. Por fin el educador dice lo que piensa, porque lógicamente no se trata de anularlo; pero lo dice después de haber escuchado a los participantes; después de haberse “enfrentado” y enriquecido con sus saberes. Y lo hace no para destruirlos, pues muchos de ellos están llenos de la sabiduría que da la experiencia vivida, sino para que interactuando (dialogando) con ellos, sea posible la construcción de miradas más complejas que enriquecen tanto al educador como al educando.

La presentación del punto de vista del educador deber ser “situada”, es decir, ajustada a personas y contextos concretos. No es recitar un disco a prueba de “público”. Debe adecuarse a las circunstancias tanto emotivas como morales y cognitivas, obtenidas como resultado de su interacción con los participantes en los pasos anteriores.

Ciertamente el educador posee una posición que valora y desea sea tenida en cuenta; el diálogo tiene una intencionalidad, de ahí que no se pueda reducir a un proceso de comunicación; es un diálogo educativo. Pero el que posea una intencionalidad no significa que sea manipulativo y mucho menos que sea apropiado sin filtro por los participantes, pues estos en últimas son unos resignificadores que “acogen” otros puntos de vista en función de lo que son, de sus mentalidades, intereses y emociones.

En ese marco de incertidumbre, el educador debe entonces pronunciar su palabra. Pero debe hacerlo con responsabilidad, con respeto y con prudencia (sin generar angustias ni culpas).

Aplicación

Se propone aquí utilizar lo aprendido a situaciones cotidianas, justamente porque en tal aplicación se genera la apropiación. Una información se convierte en saber cuando se aplica adecuadamente en un contexto determinado.

31. Gadamer, H.G. Verdad y método II, Salamanca, Sígueme, 1992.

La práctica es la expresión contundente de lo generado por el diálogo. No es lo que “pienso” o “quiero”: es lo que finalmente termino haciendo. Hago lo que puedo hacer, obviamente mediado por condiciones tanto objetivas (poder, dinero...) como subjetivas (horizonte de sentido, emociones, ética...).

Balance

El balance propone la explicitación de lo sucedido en el transcurso del “ejercicio” ¿Qué terminó resultando de todo lo acontecido? ¿Las concepciones quedaron estáticas? ¿No hubo ningún cambio con respecto a la opinión inicial? ¿Se movilizaron en mayor o menor medida los conceptos previos? No se trata de conocer qué sucedió en los participantes en relación con unos objetivos formulados desde fuera, sino en relación con lo que cada uno pensaba cuando empezó la sesión de trabajo; la medida surge como una comparación con lo que cada uno de los participantes era inicialmente.

El balance no es una evaluación; no se posee la “ilusión” de que los sujetos, a partir de una metodología “mágica”, alcanzan un único punto de llegada predeterminado, previamente definido. Cada participante se encuentra en un punto de partida diferente y por consiguiente tendrá un punto de llegada diferente. No todos deben (¿pueden? ¿desean?) llegar a la misma meta. Lo que se propone el balance es precisamente evidenciar en público lo conseguido como resultado del diálogo, los cambios en el horizonte de sentido, las distancias entre el antes y el después (si las hay).

Taller sobre participación ciudadana. Ejemplo N° 1.

Sensibilización

Conformar grupos máximo de 5 personas y preguntarles qué sienten cuando leen el siguiente grafiti:

Yo participo. Tú participas. Él participa. Nosotros participamos. Ellos deciden.

La última frase del grafiti muy seguramente será asociada con sentimientos de rechazo a la manipulación que probablemente varios de los participantes habrán experimentado. Se trata de “poner sobre la mesa” tales emociones, buscando que todos puedan expresar “lo bueno y lo malo”.

Recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes.

Preguntar a los participantes por experiencias vividas o conocidas en relación a la participación ciudadana. Propiciar la categorización de las diversas actitudes generadas frente a la participación. Tratar de identificar los niveles (tipos, clases) de participación logrados.

Muy probablemente las actitudes (posiciones) de los participantes, expresadas en sus reacciones a los ejercicios anteriores, podrán clasificarse por lo menos en:

- | | |
|----------------|--------------------|
| - Pesimistas | - Escépticos |
| - Indiferentes | - Interesados |
| - Optimistas | - Experimentadores |

Las actitudes asumidas se encuentran asociadas a los diferentes grados (niveles, tipos...) de participación. Al respecto se podrán establecer algunos:

- | | |
|-------------------|----------------------------|
| 1. Ser usado | 4. Poder proponer |
| 2. Ser informado | 5. Tener poder de decisión |
| 3. Ser consultado | 6. Poder vigilar y evaluar |

La anterior clasificación bien puede complejizarse, incluyendo, por ejemplo, el poder ejecutar.

Debate entre los participantes

Una vez sistematizadas las posibles actitudes y grados de participación, pedir a los participantes que “defiendan” o “refuten” sus diferentes puntos de vista.

Debate entre los participantes y el educador

Desequilibrio cognitivo

El educador debe preparar una serie de estrategias que desestabilicen las diversas posibles posiciones. Podría solicitar que se den ejemplos vividos que prueben o contradigan refranes como los siguientes:

- El que se mete de Cristo, sale crucificado (escéptico).
- Una golondrina no hace verano (escéptico).
- La unión hace la fuerza (optimista).
- En boca cerrada no entran moscas (indiferente).
- El que no llora, no mama (experimentador).

- Del dicho al hecho hay mucho trecho (pesimista).
- El que no arriesga un huevo, no saca un gallo (optimista).
- Hoy por mí, mañana por ti (interesado).
- El que a buen árbol se arrima, buena sombra lo cobija (interesado).
- Más vale prevenir que tener que lamentar (optimista).
- Mucho tilín-tilín y nada de paletas (escéptico).

Como se puede notar, se han seleccionado unos refranes particulares para hacer frente a las distintas posiciones.

La anterior dinámica debe ir conduciendo a los grupos a relativizar sus posturas. De todos modos, en este caso es importante plantear un cuestionamiento general. Como las diferentes posiciones (juicios previos, creencias) frente a la participación, con seguridad se han constituido a partir de experiencias y por tal motivo se encuentran fuertemente arraigadas siendo muy difíciles de cambiar, se introduce un ejercicio adicional que cuestiona las generalizaciones apresuradas (ultra generalizaciones), mostrando que de unas pocas experiencias (por ejemplo, sobre participación), no es posible pasar a afirmar que siempre nos sucederá lo mismo. A partir de un caso no se puede “saltar” a todos los casos.

Ciertamente nadie puede garantizar que la siguiente experiencia no será también “otra mala experiencia” (o buena), pero por lo menos podemos propiciar que se asuma una actitud de búsqueda.

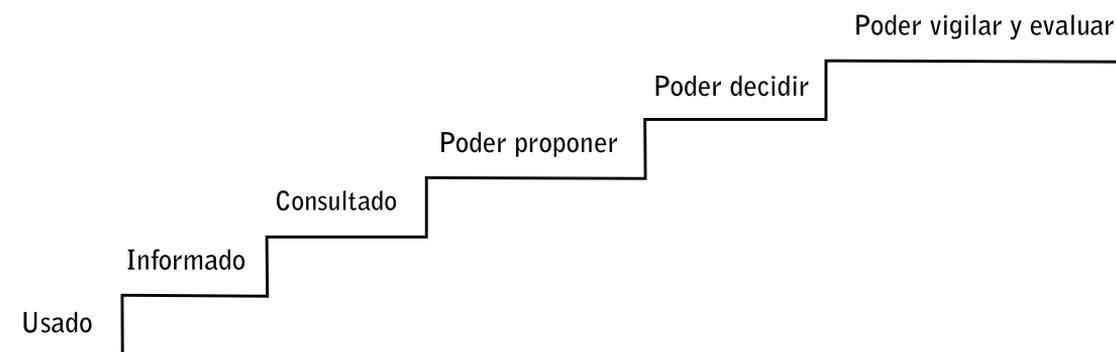
El cuestionamiento a las generalizaciones apresuradas (ultra generalizaciones) se trabaja nuevamente sobre refranes. En este caso se plantea la posibilidad de refutar un par de refranes (Hijo de tigre sale pintado; De tal palo, tal astilla; La oveja por la lana y la hija por la mamá), que si bien se cumplen en la naturaleza, no tienen necesariamente que hacerlo en la vida social (el hijo de un padre alcohólico, no tiene por qué ser también alcohólico, por ejemplo).

Zona de desarrollo próximo

El educador también debe tener en cuenta el principio de la zona de desarrollo próximo. Y aunque los eventuales saltos no son necesariamente lineales (es decir, en escaleras ascendentes), el prefigurarlos puede dar un punto de referencia.

Frente a las actitudes, habría que pensar que el Experimentador bien podría pasar a ser Optimista, y que el Indiferente podría convertirse en un Experimentador. La cuestión no sería tan clara en el caso del Interesado o del Pesimista.

En segundo lugar, tendríamos los niveles de participación. Allí aunque se podría pensar en una escalera, deberíamos tener en cuenta que también existe la posibilidad de dar saltos grandes, mayores que el ascenso peldaño a peldaño, dependiendo de múltiples variables (entre otras, la de ser conscientes de los niveles mismos).



El debate entre los participantes y el educador es entonces un debate planificado, que implica un conocimiento básico de los educandos (caracterización) y que debe prever posibles desequilibrios cognitivos sin olvidar que los saltos no pueden hacer abstracción del principio de zona de desarrollo próximo.

Presentación de otros puntos de vista

Una vez desestabilizadas las actitudes (la mayoría seguramente pesimistas o indiferentes), el educador puede entrar a plantear en plenaria su punto de vista. Su intervención deberá retomar las consideraciones surgidas en el debate con los participantes en el paso anterior. Pero además puede introducir causas que no han sido mencionadas y que dificultan la participación. Por ejemplo:

- El orden público
- El exceso de reglamentación
- Las dificultades de acceso a la información
- Los costos para obtener información

Aplicación

Pedir a los participantes que comenten una actividad futura en la que estarían dispuestos a participar, mencionando el nivel de participación deseado y eventualmente posible.

Balance

Solicitar que se señalen los posibles cambios en la concepción de participación con que se llega al taller.

Diseñando talleres

Vamos a ejercitarnos con el objetivo de irnos apropiando del modelo metodológico.

Ejercicio N° 1: Embarazo adolescente

A continuación se presenta una caracterización elaborada sobre embarazo adolescente. Plantee posibles eventos (testimonios, argumentos, casos, videos, dinámicas...) que podrían llegar a convertirse en desequilibrios cognitivos. Recuerde que en lo posible debe diseñarse uno para cada tipología.

Embarazo adolescente	
Caracterización (Causas)	Desequilibrio cognitivo
Falta de información sobre métodos anticonceptivos.	
Percepción de "no futuro". Forma de perpetuarse por la certeza de que se va a morir joven.	
Deseo de independizarse de los controles ejercidos por la familia. Búsqueda de autonomía.	
Manera de eludir el reclutamiento por parte del ejército o de los grupos armados ilegales	

Ejercicio N° 2: Familia y uso del tiempo libre

A continuación se presenta un taller de manera incompleta, para que sea terminado de diseñar.

Incluye sensibilización, recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes y debate entre participantes.

Es necesario diseñar el debate entre los participantes y el educador (desequilibrio cognitivo y zona de desarrollo próximo), el punto de vista del educador, la aplicación y el balance.

Sensibilización

Conteste:

- ¿Qué hacía los domingos por las mañanas cuando era niño-a?
- ¿Cuándo tenía 15 años?

- ¿Qué hace los domingos por la mañana hoy en día?
- ¿Recuerda alguna actividad de descanso que hacía con su familia cuando era pequeño-a?

Recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes

Llene la siguiente tabla sobre los integrantes de su familia

Nombre	Parentesco	Edad	¿Qué hace los domingos por la mañana? ¿Por qué?	¿Cuáles cree que son las razones (causas) por las que se dificulta usar el tiempo libre en familia?

Las respuestas de los participantes respecto a las concepciones sobre el descanso, se pudieron clasificar en:

- Descansar es perder tiempo y plata.
- La mejor manera de descansar es dormir.
- Si no se hace ejercicio (jugar fútbol, montar bicicleta), no se descansa.
- Ver televisión es una forma económica y saludable de descansar.
- Descansar con todos los miembros de la familia es imposible; solo se puede hacer con los niños pequeños.
- El tiempo libre es para los hombres; las mujeres lo tienen que emplear en hacer los oficios de la casa.

En relación a las dificultades, estas se clasificaron en:

- Hijos con edades muy diferentes
- Falta de plata
- Hijos de diferentes sexo
- Hijos adolescentes

- Falta de espacios de recreación
- Pereza de alguno de los padres
- Estudios o trabajo

Debate entre participantes

Analizar con el grupo las diferentes opiniones y actividades del tiempo libre de la familia.

Continúe la planificación del taller.

Ejercicio N° 3: Accidentes de trabajo.

Diseñe un taller sobre “Los accidentes de trabajo”. En esta ocasión únicamente se podrán a disposición las posibles razones por las cuales se producen dichos accidentes, es decir, la información correspondiente a la caracterización. El resto del taller debe imaginarse sobre la base de sus conocimientos y una eventual búsqueda por Internet.

Caracterización

- Yo soy la excepción

Una de las razones por la cual no ponemos en práctica las medidas de prevención es porque creemos que somos la excepción, es decir, creemos que somos diferentes a los demás. La idea de excepcionalidad se refuerza con aquel dicho que dice “la excepción confirma la regla”. La regla es cierta pero para los otros, no para mí. Y soy la excepción por cualquier motivo: por ser joven y fuerte o por lo contrario, porque tengo mucha experiencia y “me las sé todas”.

- Ojos que no ven, corazón que no siente

Cuando existe una acción cuya consecuencia sólo se ve a largo plazo, se tiende a no tener en cuenta. El cigarrillo, por ejemplo, no produce cáncer de un día para otro; requiere de 10 a 15 años. Algo similar puede suceder con la luz de un soplete para soldar; si no uso careta en una ocasión “no pasa nada”, pero cuando son centenares de veces, termino perdiendo la visión.

- El que quiere marrones, aguanta tirones

Este dicho no me parece especialmente adecuado para este aspecto de la caracterización

Muchas veces se prefiere la comodidad que la seguridad. No se usan guantes porque “estorban”; no se usa gorro porque me hace sudar o me daña el peinado.

- A Dios rogando y con el mazo dando

Este dicho no me parece especialmente adecuado para este aspecto de la caracterización

En ocasiones, a pesar de saber los riesgos que se corren, en lugar de prevenirlos, el trabajador decide “encomendarse”, utilizando para ello imágenes religiosas u objetos de buena suerte (matas de sábila,...). Se protege con fuerzas sobrenaturales.

Ejercicio N° 4. Diseñe un taller.

Diseñe un taller sobre temática que usted conozca y le parezca pertinente de trabajar con los adultos.

Trabajando sobre el trabajo infantil. Ejemplo N°2.

Este segundo ejemplo puede parecer muy detallado. Se ha planteado así para poder explicar en profundidad la planificación. Sin embargo, en la gran mayoría de los casos la situación se asemeja mucho más al primer ejemplo.

Sensibilización

Este paso se plantea como un evento fundamentalmente de orden afectivo, dirigido más que a la razón, al mundo del corazón (sentimientos, sueños, motivaciones...). De ahí que un buen formato sea el arte (literatura, música, vídeo).

Se puede realizar con cuentos cortos o poemas y utilizando la metáfora, por ejemplo. También puede ser muy pertinente utilizar la reconstrucción de la historia de los participantes.

Para el tema del trabajo infantil, podría solicitar comentarios sobre una canción llamada “El negrito del Batey”, la cual dice:

A mí me llaman el negrito del Batey

porque el trabajo para mí es un enemigo;

el trabajo se lo dejo todo al buey

porque el trabajo lo hizo Dios como un castigo

Respecto a la historia personal, podría hacer preguntas como:

- ¿Cuándo éramos niños, realizábamos algún trabajo?
- ¿A qué edad fue nuestro primer trabajo? ¿En qué consistía?
- ¿Qué recuerdos alegres y tristes tenemos sobre nuestros trabajos?

Recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes

Qué opinan con lo sucedido en el siguiente caso:

Juan, a sus 10 años de edad, acude con su mamá al mercado público todos los días entre las 8 y las 10 de la mañana. A las 11 llega a su casa con el producido del día, que oscila entre \$8.000 y \$10.000 diarios. Luego, a la 1:00 de la tarde inicia su jornada escolar. Una parte del dinero lo entrega a su mamá y el resto lo gasta como quiere.

A continuación podría solicitar a los participantes que cuenten algún caso parecido y planteen qué opinan sobre el trabajo infantil.

Es posible que varias de las posiciones de los participantes se puedan clasificar en categorías como las que aparecen a continuación. Ciertamente no podemos esperar que se presenten todas las enumeradas, pues éstas son también producto tanto de otros talleres como de la búsqueda bibliográfica.

- Supervivencia.

El trabajo del niño-a es esencial para la familia. Generalmente este caso se presenta cuando tenemos madres abandonadas. Casi siempre el ingreso obtenido se le da en su totalidad a la madre, sobre todo cuando los niños-as son pequeños. Con frecuencia este trabajo implica jornadas de todo el día y no asistencia a la escuela.

- Complementación.

El trabajo del niño-a aporta ingresos que a pesar de no ser vitales para sobrevivir, permiten obtener una mejor calidad de vida (alimentación, vivienda...). Aquí se da la tendencia a que una pequeña parte del ingreso pueda ser gastado a discreción por el niño-a, pero el mayor porcentaje debe ser aportado a la familia. Usualmente se trabaja medio día y se asiste a la escuela en la jornada contraria.

- Formación.

El trabajo del niño-a no es requerido económicamente por la familia. Se impulsa por su valor formativo. Una pequeña parte del ingreso eventualmente puede ser aportado a la

familia como ayuda cuasi simbólica, pero el resto es utilizado por el niño-a. Aunque no en todos los casos, se tiende a trabajar únicamente los fines de semana.

- Consumismo.

Se trabaja para lograr comprar objetos de consumo suntuario que le familia no puede suministrar (la ropa de moda, por ejemplo). Se tiende a trabajar sólo en vacaciones.

- Defensa.

El niño-a busca trabajar para “huir” de su casa, donde encuentra peligros que van desde el posible asedio sexual del padrastro hasta tener que cumplir una pesada y rutinaria carga de oficios domésticos. También puede huir de una escuela que le resulta altamente aburrida y agresiva, por ejemplo.

- Autonomía.

En este caso se trabaja básicamente para lograr obtener una autonomía (relativa o total) de los padres.

- Explotación.

En variadas circunstancias, los niños-as son obligados a trabajar por sus padres (básicamente sus padrastros) en actividades ilícitas como venta de drogas.

Debate entre los participantes

Solicitar a los participantes opinen sobre lo que plantean sus compañeros.

Debate entre los participantes y el educador

El educador debe encontrarse preparado para generar desequilibrios cognitivos a las diversas posiciones y debe hacerlo además, en zona de desarrollo próximo.

Desequilibrio Cognitivo

El desequilibrio cognitivo (conceptual) es indispensable para que se posibilite el aprendizaje. Sólo poniendo en crisis lo que se piensa (no siempre para eliminarlo, también para complejizarlo y enriquecerlo), es posible crear una actitud receptiva frente a otros puntos de vista.

De ahí que parte de la estrategia didáctica consiste en “oponer” a una determinada concepción previa, unos “contra argumentos” que vienen a ser lo que denominaremos factores de desequilibrio. Claro está que el desequilibrio por sí mismo no produce

automáticamente el cambio de mentalidad; más aún, puede simplemente reafirmar las posturas iniciales o producir híbridos muy particulares que distan mucho de ser una copia exacta de las nuevas informaciones. El desequilibrio es, en últimas, una condición necesaria pero no suficiente.

Los factores (contra argumentos) que vienen a desequilibrar las concepciones, deben también ser identificados antes de pasar a trabajar directamente con la población. Se trata de llegar preparados para el debate que suponemos puede presentarse. Lo anterior no significa que el debate mismo no nos pueda desbordar, aflorando en él elementos que no hemos sido capaces de prever. Eso es algo completamente lógico e implica la necesidad de producir nuestras respuestas sobre la marcha. De todos modos, dado que hemos realizado una preparación, es viable (hipotéticamente) prever qué puede suceder en el debate y por ende diseñar diversas estrategias.

En el ejemplo que venimos presentando, los factores generadores de desequilibrio podrían ser:

- Salud.

En la medida que los diferentes sistemas del cuerpo humano sólo alcanzan su pleno desarrollo hacia los 18 años, el trabajo de niños, niñas y adolescentes trae una gran cantidad de perjuicios para la salud.

-En el sistema óseo: alzar cargas pesadas, por ejemplo, conlleva a deformaciones en la columna vertebral y en las piernas.

-En la piel: antes de los 18 años la piel absorbe muy rápido pero su metabolismo es más lento, de tal manera que cualquier sustancia tóxica genera efectos mucho más delicados que los sufridos por una persona adulta.

- A nivel óptico: dado que la visión periférica (con la cual es posible observar lo que sucede lateralmente aunque se esté mirando hacia adelante) sólo culmina su máximo desarrollo hacia los 15 años, ellos están más expuestos a accidentes.

-El tiempo para el descanso se altera y disminuye. El sueño es esencial para la salud y el desarrollo de niños, niñas y adolescentes. Les ayuda a estar alertas, concentrarse, tener buen ánimo y capacidad para mejorar las dificultades con tolerancia.

En fin, las implicaciones negativas del trabajo infantil y juvenil para la salud física son muy amplias.

- Educación.

Las investigaciones han constatado que aquellos niños, niñas y adolescentes que trabajan tienden a abandonar la escuela mucho antes que los que no trabajan y además, obtienen menores rendimientos académicos.

- Desarrollo social y afectivo.

Los niños, niñas y adolescentes que trabajan disponen de menos tiempo para relacionarse con compañeros de su edad, lo que afecta su normal socialización y afectividad (un niño trabajador debe pasar gran parte del tiempo con adultos, con muchos de los cuales las relaciones no son únicamente dispares sino autoritarias). De otra parte, los espacios físicos y sociales donde se realiza el trabajo (la calle, por ejemplo), aumentan las posibilidades de tener contactos nocivos a una adecuada socialización.

Simultáneamente, dentro de la relativización y complejización a la fundamentación social y cultural, hay que decir que el trabajo si bien contribuye a desarrollar aspectos como la “preparación para la vida” y la “formación de la responsabilidad”, no debemos escudarnos en dichos valores si finalmente el niño-a termina sustituyendo o haciendo las veces de persona adulta.

También deben incluirse argumentaciones que conflictúen la “herencia de los oficios”, puesto que la sociedad actual requiere la capacitación en tareas muy diversas, debido a variables como desarrollo tecnológico, globalización de los mercados, migración campo ciudad, etc.

- Desarrollo de la inteligencia.

Éste se ve seriamente restringido puesto que la experiencia con el mundo se centra más en lo físico que en lo simbólico y además se reduce significativamente el tiempo de juego, privándoles de otras formas de apropiarse del mundo. No se tiene en cuenta que el trabajo les impide jugar y que jugando, niños, niñas y adolescentes desarrollan su imaginación, descubren el placer de hacer cosas y de estar junto a otros. Jugando, niños y niñas expresan sus sentimientos, intereses y miedos.

- Ingresos económicos.

A nivel laboral, a pesar de que a corto plazo los ingresos pueden contribuir a la ayuda familiar, con el tiempo tienden a estancarse, ya que el trabajo no entra en una proceso de calificación, lo que hace que a largo plazo se obtenga una muy baja remuneración.

Dicho de otra forma: para deslegitimar la concepción económica el trabajo infantil se presentaría como una “mala inversión”. Lo que no implica que dicha concepción se desestabilice de manera automática pues las razones que la sostienen son múltiples.

Por ejemplo: “el trabajo infantil es un mal necesario” (fatalismo). De ahí que esta concepción deba ser “refutada” además con argumentos de otros órdenes (cultura, salud, desarrollo afectivo....).

Zona de Desarrollo Próximo

En este paso, la tarea de planeación consiste en establecer las estrategias a través de las cuales se podría enfrentar el problema. Para el caso que nos ocupa, las alternativas identificadas podrían ser las siguientes:

- Optimizar.

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

- Disminuir.

La jornada de trabajo de los niños-as o de los padres se reduce en una o varias horas al día, con el fin de disponer mayor tiempo para jugar, hacer tareas, acompañar, etc.

- Eliminar.

Se crean condiciones para que los niños-as no deban seguir trabajando, a partir de estrategias como calificar, reorganizar o diversificar el trabajo de los padres para que aumenten sus ingresos.

- Prohibir.

Existen varios trabajos ubicados en extremos escabrosos como la prostitución infantil y el trabajo en las minas, que la OIT denomina “las peores formas de trabajo infantil”, que deben ser erradicados.

- Sustitución.

Un vendedor callejero, por ejemplo, podría cambiar los productos que vende; puede pasar de vender frutas a vender adornos. Pero esta flexibilidad suele darse sólo en el área de las ventas.

- Racionalización.

Los trabajos también sufren algunas modificaciones que tienden a racionalizarlos: se cambia de sitio porque donde se está es muy peligroso, por ejemplo; o se dejan de hacer algunas tareas porque se presentaron accidentes de trabajo. Otro ejemplo sería evitar que los niños y adolescentes transporten bultos de papa en el hombro, haciendo que estos sean cargados exclusivamente en carros esferados o carretillas.

Una vez bocetadas las posibles alternativas para enfrentar la problemática, debemos pasar a visualizarlas en zona de desarrollo próximo (zdp), dándonos cuenta que no todo recorrido es viable, puesto que los puntos de llegada están en función de los sitios donde se encuentran inicialmente ubicados los sujetos (concepciones de partida). La tarea consiste en desafiar a los individuos para que accedan a puntos de vista (conceptuales y prácticos) diferentes a los que poseen, pero que sean asequibles por estar en la zona de desarrollo próximo.

Retomemos la planificación realizada hasta ahora (ver cuadro siguiente). Para una realidad donde los ingresos de los niños-as resultan vitales (es decir: sobrevivencia), queda por fuera la alternativa Eliminación. Dicho de otra forma: no tiene sentido, si nos encontramos ubicados en Sobrevivencia, aspirar a acabar de inmediato con el trabajo infantil pues se encuentra fuera de lo factible. Hacerlo es simplemente dar un salto en el vacío. Desde esta posición, sólo se podría intentar pasar a otras alternativas (Racionalizar, Optimizar, Sustituir), que se encuentran en la zona de desarrollo próximo.

Obviamente, si se cuenta con recursos financieros y organizativos (casi siempre externos al grupo), las afirmaciones mencionadas tendrían que ser relativizadas. Con recursos se podrían implementar alternativas que permitieran Eliminar el trabajo infantil; por ejemplo, a través de la cualificación de los empleos de los padres de familia. Pero sin dichos recursos, pedirle a una madre abandonada con 3 ó 4 hijos que elimine el trabajo infantil “de la noche a la mañana”, es simplemente hacer abstracción de la realidad. Simplemente se trataría de imponer una idea con el consabido fracaso práctico como resultado.

Algo similar habría que establecer en las otras posiciones (concepciones, causas...). Se generaría, entonces, un recorrido como el siguiente:

Alternativas \ Causas	Racionalización	Optimización	Disminución	Sustitución	Eliminación	Prohibición
Sobrevivencia	SI	SI	NO	SI	NO	NO
Complementación						
Formación						
Consumismo						
Autonomía						
Defensa						
Explotación						

Presentando Otros Puntos de Vista

Seguidamente, el educador haría su intervención introduciendo nueva información. Podría, por ejemplo, solicitar que un participante lea en voz alta las conclusiones del estudio realizado para Bogotá por la OIT, el Ministerio de Protección Social y el ICBF, en el cual se revelan cifras alarmantes sobre niños, niñas y adolescentes trabajadores:

En Bogotá, uno de cada diez niños, niñas o adolescentes pertenecientes a estratos 1 y 2 trabaja, fundamentalmente en actividades de tipo informal. De ellos, cerca de la cuarta parte ha dejado de asistir al colegio.

Lo anterior significa que un total de 46.523 niños, niñas y adolescentes (67.6% niños y 32.4% niñas) han tenido que asumir de manera precoz las responsabilidades productivas que corresponden a las personas adultas, enfrentando además las inequidades y vulnerabilidades de la informalidad.

Del total de niños, niñas y adolescentes trabajadores, 35.776 además de trabajar realizan oficios del hogar, 11.863 tienen jornadas que van entre las 25 y las 48 horas, existiendo dentro de este rango al menos 1.817 que trabajan más de 56 horas a la semana, y 21.400 no reciben ninguna remuneración.

Aplicación

El educador pregunta qué se podría hacer en el caso concreto de un-a niño-a trabajador-a.

Balance

En grupo responder la siguiente pregunta: ¿Cambiaron algunas ideas que se tenían sobre el trabajo infantil?

Un estudio de casos: Otra alternativa para llevar a cabo el taller dialógico sobre trabajo Infantil

A continuación presentamos un estudio de casos que idealmente podría utilizarse para facilitar la profundización del paso didáctico “Aplicación”. Veámoslo.

1. Explicar al grupo que se va a realizar una reflexión sobre el trabajo infantil, pero que no se va a hablar con ningún niño, niña o adolescente conocido.
2. Dividir al grupo en subgrupos. Dependiendo de la cantidad de asistentes, pueden oscilar entre 4 y 6 integrantes.
3. Solicitar que cada grupo trabaje uno de los casos, contestando dos preguntas:

- ¿Qué opinan del caso?
- ¿Qué otras soluciones piensan que se podrían dar?

Cada uno de los casos toca un tipo de trabajo infantil diferente:

- Caso A: el trabajo en la casa (doméstico).
- Caso B: el trabajo fuera de la casa y realizado todos los días.
- Caso C: el trabajo los fines de semana.

Los casos están planteados dentro de una estructura con los siguientes elementos:

- Causas - Caracterización
- Consecuencias - Desequilibrio cognitivo
- Soluciones - Aplicaciones
- El “esqueleto” de cada caso quedaría entonces, así:

			Casos		
			A: María (11 años)	B: Ricardo (10 años)	C: Jhon Fredy (12 años)
Causas - Caracterización	Económicas	Sobrevivencia			
		Complementación			
	Culturales				
	Sociales				
Consecuencias - Desequilibrio	Salud física				
	Socialización				
	Desarrollo psico-afectivo				
	Rendimiento escolar				
Soluciones Aplicaciones	Disminuir peligros				
	Acortar tiempo de trabajo	del niñ@			
		del padre y/o madre			
	Sustituir un trabajo por otro				
	Eliminar	algún aspecto del trabajo			
todo el trabajo					

Como se observa en el cuadro, la estructura se encuentra constituida a nivel horizontal por tres (3) casos (trabajo dentro de la casa, trabajo diario y trabajo los fines de semana) y a nivel vertical por causas, consecuencias y soluciones.

Respecto a causas, se aluden a su vez tres: económicas, culturales y sociales. Las económicas se desagregan en dos: sobrevivencia (es decir, cuando el ingreso del niño-a resulta vital para la familia) y complementaria, cuando como su nombre lo indica entra a complementar; sin ser indispensable, mejora el nivel de vida, permitiendo, por ejemplo, que los niños-as compren las onces.

Entre las causas culturales está, por ejemplo, el caso del niño o la niña que trabaja para formarse. Y entre las sociales, cuando se les conmina a trabajar para evitar el vagabundeo. Así se elimina una mirada economicista del problema del trabajo infantil.

A nivel de las consecuencias se establecen cuatro (4) aspectos: salud física (por ejemplo, accidentes como quemaduras, caídas, cortadas...); socialización, generada por compartir el tiempo con jóvenes más grandes o adultos, que les lleva a madurar “biches” o establecer relaciones desiguales; desarrollo psico-afectivo, que se expresa entre otras en la privación del juego, con todo lo que esto implica a nivel tanto de compensaciones afectivas como de desarrollo simbólico; y, finalmente, rendimiento escolar, el cual, por falta de tiempo para hacer tareas o cansancio, se ve afectado considerablemente sobre todo a partir del grado sexto.

Con relación a soluciones, se propone un desagregamiento que busca encontrar salidas factibles de ser implementadas con las limitaciones existentes. Es por eso que se habla de disminuir peligros mediante acciones de prevención de accidentes; acortar el tiempo de trabajo por parte de niñas y niños y también de los padres, pues entre menos tiempo pasen solos, más beneficios afectivos y de liberación de cargas de trabajo pueden obtener; sustituir un trabajo por otro menos pesado o riesgoso (física o moralmente); y eliminar un aspecto o la totalidad del trabajo infantil. Hay pues, una gama amplia de alternativas, las cuales brindan numerosas pistas para enfrentar la situación.

Casos

Caso A

María tiene 11 años. Como la madre es sola (el esposo la abandonó hace muchos años), debe trabajar desde las 6 de la mañana hasta casi las 7 de la noche (realmente sale a las 5 y media pero vive tan lejos del trabajo que gasta montones de tiempo en el bus).

María cuida a sus hermanitos; uno de ellos es un bebé y dándole el tetero un día casi se le ahoga. Lo único que se le ocurrió fue salir corriendo donde la vecina, que es una señora

de edad pero que tuvo 7 hijos y la supo ayudar. Es la que cuida al bebé mientras María estudia por las mañanas.

Cuida también a otro hermanito, de 2 años, que es muy inquieto y no lo puede descuidar ni un instante porque se sale de la pieza o se echa a la boca cualquier cosa. Eso le dificulta mucho el hacer las tareas.

Ella debe calentar el almuerzo que la mamá deja hecho y le toca hacer la comida. Con el chocolate y la aguapanela se ha quemado en dos ocasiones. Por fortuna no ha sido mayor cosa; sin embargo, tiene una cicatriz en el brazo ocasionada por una quemada de plancha pues debe planchar la blusa del uniforme todos los días porque no tiene sino una.

La madrina de María vino en su cumpleaños y le dio varios consejos a la mamá. Le dijo que tratara de dejar al bebé también por la tarde con la señora vecina y que pensara en conseguir una vivienda más cerca al lugar de trabajo. Además, le regaló plata para comprar otra blusa del uniforme de María.

Hasta ahora logró que pagando un poco más, la vecina se quede con el bebé hasta la 3 de la tarde porque después debe salir. Como María ya tiene dos blusas, ha disminuido el número de planchadas y lavadas. La mamá se encarga de hacerlo los sábados.

Aunque no ha conseguido cambiar de vivienda, ya averiguó y ciertamente por el precio que paga actualmente es posible arrendar un lugar para vivir más cerca del trabajo. Ahorraría como dos horas diarias en transporte. El problema es que no puede trastearse hasta que no consiga alguien que le cuide al bebé en el nuevo barrio.

Caso B

Ricardo tiene 10 años. Trabaja por las tardes después de salir de la escuela limpiando los vidrios de los carros en los semáforos. Con la plata que gana puede comprar sus onces y además algunos materiales que le piden en la escuela (cartulina, plastilina, etc.).

Una vez lo golpeó un carro y a pesar que no fue un accidente grave, le fracturó una pierna. Estuvo con yeso casi dos meses.

Aunque su casa no es lejos del trabajo, llega como a las 7 de la noche cuando ya han pasado todos los programas de televisión para niños. Además a esa hora está cansado para ponerse a hacer tareas y casi siempre termina copiándoselas a sus compañeros al día siguiente en la escuela.

Después del accidente su mamá se asustó mucho y lo hizo cambiar de trabajo. Ahora, en lugar de estar en los semáforos vende obleas en las aceras.

Para evitar que se ponga a apostar plata con las otras personas que trabajan en la calle, su mamá lo manda dos horas antes para la casa (jugaban al terminar la tarde, a eso de las 6 y media). Ricardo protestó al principio pero ahora no sólo deja de perder dinero (los adultos siempre le ganaban) sino que puede ver varios de sus programas favoritos de televisión.

Como casi lo atracan cuando tenía que ir al centro de la ciudad a comprar el arequipe para las obleas, su mamá decidió mandar al hermano mayor que tiene 19 años.

Caso C

John Fredy tiene 12 años. Sus padres trabajaron cuando eran niños y dicen que es bueno que John Fredy trabaje pues así se convertirá en una persona responsable.

John Fredy trabaja sólo los sábados por la mañana. Escogieron ese horario para evitar que se juntara con una pandillita que hay en el barrio y que se la pasara horas pegado a la televisión.

Trabaja en la misma obra que su papá. Aunque un día a un obrero se la cayó un arrume de ladrillos encima y tuvieron que llevarlo al hospital, él nunca ha tenido ningún accidente. El problema es que como la construcción queda tan lejos del barrio, llega demasiado tarde al entrenamiento de su equipo de fútbol y está a punto de ser expulsado, lo que le implicaría perder su grupo de amigos deportistas.

Después de analizar la situación sus padres decidieron que de ahora en adelante trabajaría con un tío en el paradero de buses, el cual queda al frente de su casa. Su trabajo consiste en barrer y lavar los buses.

De esa manera no volvió a llegar tarde a los entrenamientos. Cuando tiene partidos le dan permiso de no asistir al trabajo.

A continuación se presentan los casos inmersos dentro de la estructura señalada:

Casos		
A: María (11 años)	B: Ricardo (10 años)	C: Jhon Fredy (12 años)
TRABAJO EN LA CASA (doméstico)	TRABAJO DIARIO (fuera de la casa)	TRABAJO FINES DE SEMANA
Como la madre necesita trabajar, la niña debe realizar los trabajos domésticos y cuidar los hermanitos.		
Económicas	Sobrevivencia	
	Complementación	Obtiene plata para comprar "onces" y algunos útiles escolares.
Culturales		Sus padres piensan que el trabajo lo forma como "hombre de bien"
Sociales		A los padres también les tocó trabajar cuando niños. Evita que se junte con las pandillas del barrio o que se la pase "pagado" a la TV
Salud física	Quemaduras con vapor y con plancha de ropa.	En la obra donde trabaja casi se le cae un muro encima.
Socialización	Peligro de que el bebé se ahogue al tomarse el tetero.	No llega a tiempo a los entrenamientos de fútbol porque el trabajo es muy lejos.
Desarrollo psico-afectivo	Asume las responsabilidades de un adulto.	Está a punto de ser expulsado del equipo por retrasos constantes lo que le implicaría perder su grupo de amigos deportistas.
Rendimiento escolar	No le queda tiempo para hacer tareas.	Llega cansado y con sueño a estudiar.
causas - caracterización		
Consecuencias - Desequilibrio		

Casos			
A: María (11 años)	B: Ricardo (10 años)	C: Jhon Fredy (12 años)	
TRABAJO EN LA CASA (doméstico)	TRABAJO DIARIO (fuera de la casa)	TRABAJO FINES DE SEMANA	
Disminuir peligros	Calentar el chocolate en vez de hervirlo.	En lugar de trabajar en los semáforos, lo hará en las aceras.	
	Comprar otra blusa para tener que planchar menos veces entre semana.		
Acortar tiempo de trabajo	del niño@	Se irá para la casa dos horas más temprano todos los días.	Se acorta el tiempo del transporte por pasar a trabajar cerca de la casa
	del padre y/o madre		
Sustituir un trabajo por otro	Buscar vivienda más cerca del lugar de trabajo.		
Eliminar		Pasa de limpiar vidrios de carros a vender obleas.	En lugar de ayudar en la construcción aseará buses en los paraderos.
	algún aspecto del trabajo	Dejará de ir a comprar los implementos de trabajo al centro para evitar ser asaltado.	
	todo el trabajo		Cuando tienen partidos de campeonato no irá a trabajar.

soluciones
-aplicaciones

Socialización

Peligro de que el bebé se ahogue al tomarse el tetero.

En el trabajo debe permanecer con adultos que juegan plata.

No llega a tiempo a los entrenamientos de fútbol porque el trabajo es muy lejos.

El diálogo en las matemáticas de jóvenes y adultos. Ejemplo N°3 ³²

El presente texto desea realizar un boceto de lo que ha sido la educación matemática con adultos. Para tal fin se estructura sobre dos pequeños apartados.

Empieza describiendo brevemente las corrientes históricas en el ámbito de la educación de niños pues “gústenos o no” éstas han permeado el campo de los adultos: la educación matemática tradicional, la matemática moderna y la influencia Piagetiana, son sus primeros apartados, finalizando con la propuesta Constructivista.

El segundo apartado plantea, ya dentro del campo Constructivista³³, algunas tendencias que se han generado en educación de adultos: educación con y sin problematización de las ideas previas y el diálogo cultural.

Creemos que presentar elementos para configurar visiones generales e históricas podría ser una ayuda para aquellos educadores que desean cualificar sus trabajos.

Corrientes históricas

La educación matemática tradicional

La manera tradicional de adelantar la educación matemática posee como supuestos básicos la ignorancia y la pasividad del educando. El educando se encuentra vacío de saber, no posee ninguna idea previa; el papel del educador es “llenarlo” de conocimientos. De otra parte, el educando asume una actitud pasiva frente al conocimiento que se le presenta, el cual se imprime en él de la misma manera que lo hace la luz sobre una película fotográfica. La nueva información es recibida sin que medie ninguna actividad por parte del sujeto.

32. Adaptado de: Mariño, Germán. Las matemáticas en la educación de adultos. Revista Decisión, CREFAL, México, fecha

33. Ciertamente algunas tendencias actuales de la educación matemática de adultos poseen cercanías con el Constructivismo. Eso no quiere decir que la gran mayoría de ellas las tengan.

Los dos supuestos anteriores son expresión de una fundamentación empirista, la cual se traduce a nivel metodológico en un aprendizaje memorístico y repetitivo. De ahí que se operacionalice con una manera de enseñar donde el educador presenta un modelo, los alumnos lo reproducen (ejercitándolo), para finalmente en la evaluación medir hasta dónde ha sido mecanizado. Se copiaban definiciones y reglas, confiando que la ejercitación conduciría a la comprensión.

La educación moderna

Con la reforma emprendida por la enseñanza de las matemáticas modernas se desea disminuir la separación entre la matemática que se enseña y la que se crea en la investigación. Ya no se trata de repetir sino de aprender a conquistar por sí mismo la verdad matemática, aunque cueste tiempo y dificultades.

Su estudio se inicia de manera axiomática y deductiva, comenzando por las partes más abstractas de la disciplina. Se parte de definiciones y generalmente se hace una formalización prematura, sin darse cuenta del grado de complejidad que esto implica.

La matemática moderna no introduce modificaciones sustanciales en lo que respecta a la perspectiva de aprendizaje, pensando que basta con un cambio en los contenidos.

El aporte de Piaget

Hacia 1955 se comienzan a aplicar las investigaciones de Piaget en la educación (inicialmente trabaja sobre los orígenes de la inteligencia, 1925 a 1935). Tal aplicación se inicia después de haber planteado la existencia de unos estadios lógicos caracterizados por unas estructuras específicas, los cuales afloran de una manera más o menos constante en ciertos rangos de edad.

Los hallazgos piagetianos se traducen en el campo educativo como una adaptación de los contenidos en función de las estructuras que los alumnos se encuentran en capacidad de manejar y en el diseño de pruebas para identificar los niveles operatorios.

El papel del educador era básicamente el de acompañar un proceso “espontáneo”, que los alumnos iban construyendo gradualmente como resultado de sus experiencias en la vida cotidiana y de su desarrollo biológico.

A partir de 1970 se produce en el Centro de Epistemología Genética de Ginebra (fundado por Piaget), una preocupación por el proceso (dinámica) del aprendizaje, analizando básicamente el significado de los errores.

La perspectiva anterior pone de manifiesto que las personas aprenden como resultado de una actividad mental, la cual se encuentra en función de un doble proceso: de un

lado se aprende “a partir” de la estructura que se posee (rechazando o reacomodando aquello que “desentona”) y por otro, tal aprendizaje enriquece y modifica parcialmente la estructura de acogida.

El anterior proceso, denominado asimilación-acomodación, hace que los sujetos vivan en un permanente equilibrio dinámico, que si bien permite un “reposo” (equilibrio), se encuentra siempre desarrollándose.

La perspectiva constructivista

Las aplicaciones de Piaget a la educación fueron evolucionando, lográndose una propuesta didáctica muy sugestiva denominada Constructivismo, la cual conserva muchos de sus componentes a pesar de sus críticas a los planteamientos generales de Piaget.

Los postpiagetianos e investigadores de otras escuelas (por ejemplo, vigostkianos), también han puesto de manifiesto buena parte de las limitaciones de la propuesta Piagetiana. La linealidad de los estadios lógicos (verdaderas “escaleras”); el papel de los contenidos, que para los piagetianos no era tenido en cuenta; el grupo de estudiantes y por ende la función del educador el cual ya no es un espectador sino alguien ubicado “cerca pero adelante” (Zona de Desarrollo Próximo Vigostkiana); la importancia de los contextos culturales, los cuales relativizan la pretensión universal de las estructuras lógicas, etc., son algunas de las principales objeciones.

De todos modos, en este momento la propuesta metodológica Constructivista, que tiene como eje la problematización de las concepciones de los alumnos (por los saberes de la disciplina), permanece vigente.

Enfoques en la educación matemática de jóvenes y adultos

Dentro del ámbito de los jóvenes y adultos hasta bien entrada la década del 90, la educación matemática se encuentra (con algunas excepciones) básicamente en la etapa tradicional, siendo su único aporte el plantear problemas con temas del mundo de los educandos (los gatos del mundo infantil, son sustituidos por tractores o ladrillos)³⁴.

En ocasiones se han introducido actividades alrededor del ábaco, el cual sin dejar de poseer bondades, se centra más que en la construcción de conceptos en la ejemplificación del manejo de las operaciones del sistema decimal.

En casos aún menos frecuentes, se incluyen elementos de la teoría de conjuntos en las

34. Al respecto ver: Zúñiga, Leonel; Aguilar, Rubén; Benavides, G. Proyecto de Investigación y Sistematización de experiencias en el campo de la enseñanza de la matemática, en programas de alfabetización y educación de adultos en América Latina. CREFAL/UNESCO, Patzcuaro, México, junio de 1987.

primeras páginas de las cartillas, sin que exista ninguna continuidad en su tratamiento, reduciéndose en últimas a una especie de “maquillaje” para aparentar una postura de enfoque “moderno”.

A pesar que el panorama anterior domina la mayor parte de los trabajos de educación matemática con jóvenes y adultos en América Latina, desde hace algunos pocos años se han venido realizando una serie de investigaciones que transforman por completo las miradas existentes³⁵.

Tales investigaciones coinciden en un aspecto central: los jóvenes y adultos populares poseen una serie de conocimientos matemáticos adquiridos por fuera de la escuela y generados como respuesta a la resolución de problemas de la vida cotidiana.

El reconocimiento de la existencia de saberes matemáticos en jóvenes y adultos, conduce al planteamiento de propuestas de educación matemática cercanas a la perspectiva Constructivista, a pesar de poseer un origen diferente. No es el marco epistemológico piagetiano sino la Educación Popular, para la cual la valoración de los educandos es uno de sus más preciados referentes, la que alimenta estas propuestas. Está enmarcada dentro de enfoques antropológicos y políticos, tal como el reconocimiento y el respeto a la diferencia que rompe con el etnocentrismo y la altivez de la cultura “culto” y busca al adulto como interlocutor, lo que la “obliga” a identificar sus saberes.

Pero el hecho de poseer comunes denominadores en el Constructivismo, no significa que al interior del movimiento de educación matemática con jóvenes y adultos dejen de existir diferencias. Al respeto se puede decir que hay por lo menos tres grandes tendencias: para la primera, el proceso de aprendizaje no requiere la problematización de las ideas previas de los educandos (en otras palabras: se reconocen los saberes previos, pero que no se hace nada con ellos); para la segunda, esta conflictuación es indispensable; y para la tercera, las ideas previas más que ser problematizadas, se valoran y se potencian con otros puntos de vista (diálogo cultural).

Proceso sin conflictuación de las ideas previas

Esta tendencia considera que los nuevos conocimientos no se construyen como una continuación con los viejos. Su argumento se deriva de algunas posiciones al interior del análisis de la Historia de la Ciencia (por ejemplo, Thomas Khun), para las cuales las nuevas teorías (paradigmas) introducen miradas completamente diferentes a las existentes.

35. Al respecto ver: Mariño Germán. *¿Cómo opera matemáticamente el adulto analfabeto?* Editoria Dimensión Educativa, Bogotá, Colombia, 1987. Avila, Alicia; Waldegg Guillermina. *Hacia una redefinición de las matemáticas en la educación básica de adultos*, Instituto Nacional para la Educación de Adultos, México, 1994. Soto, Isabel. *La matemática de los adultos populares chilenos*. Tesis de grado sobre educación matemática, Universidad de Lovaina, Bélgica, 1993.

Lo anterior, metodológicamente, se expresaría en que el camino para el cambio no es problematizar las ideas previas sino entrar a presentar totalidades (estructuras) distintas.

También son planteadas por algunos educadores (por ejemplo Hans Aebli), donde ciertamente se tienen en cuenta las habilidades previas de los educandos pero no los saberes específicos. Un ejemplo ilustrativo podría ser el siguiente:

Le pedimos a los alumnos que vayan inscribiendo dentro de una circunferencia cuyo diámetro es 8 centímetros, polígonos regulares de diferente número de lados (de 3 hasta 10, por ejemplo). A medida que éstos aumentan de lados, la relación entre su perímetro (longitud) y el diámetro de la circunferencia tiende hacia el número 3,1416, el denominado número “Pi”, lo cual ellos mismos pueden deducir del análisis de la tabla que han ido llenando, como se observa a continuación:

No. de lados del polígono	Perímetro (longitud)	Diámetro	Perímetro / diámetro
3	21	8	2.625
4	22.4	8	2.75
5	22	8	2.80
6	24	8	3.00
7	24.5	8	3.062
8	24.8	8	3.100
9	25.2	8	3.1375
10	25	8	3.1408

Proceso con conflictuación de las ideas previas

Otra de las perspectivas metodológicas en la educación matemática de jóvenes y adultos, es aquella cuyo punto de partida es la conflictuación de las ideas previas de los educandos.

La justificación de dicha tendencia se podría resumir como sigue³⁶

- Los métodos habituales de transmisión del saber y las diversas innovaciones pedagógicas en línea no directiva, no producen los resultados esperados. El rendimiento didáctico es muy escaso (nulo a veces).

36. Giordan André, De las concepciones de los alumnos a un modelo de aprendizaje alostérico, Revista Investigaciones en la Escuela N° 8, Sevilla, España, 1989.

- Un cierto número de “errores” de razonamiento o de ideas “erróneas” renace en nuestros alumnos con una capacidad desconcertante de reproducción, y ello incluso tras múltiples secuencias de enseñanza.
- Los alumnos poseen previamente a las enseñanzas sistemáticas sobre un objeto de estudio, un cierto número de ideas que denominamos “concepciones”, las cuales no son infinitas sino limitadas a algunos grandes tipos que se pueden categorizar y describir con detalle.
- Si la enseñanza no lo tiene en cuenta, las concepciones existentes construirán un obstáculo y las nociones enseñadas serán deformadas por el alumno. En el mejor de los casos, lo enseñado se “pega” o permanece aislado del saber anterior.

A continuación presentaremos un caso del cómo se procede (metodológicamente) desde la perspectiva de conflictuación de las ideas previas, en un curso de capacitación de maestros de matemática.

Se parte solicitando a los maestros que analicen algunas cifras, recogidas de personas que están aprendiendo a escribir los números, pidiéndoles que las lean y si es el caso hagan las correcciones. Tales cifras podrían ser:

a)3000200304

b)800706

Muy probablemente la mayoría de los maestros razonarán más o menos así: dichas cifras reflejan los errores de los principiantes que no han aprendido a utilizar correctamente el sistema de numeración posicional y deberían escribirse de la siguiente forma:

- d. 3´002.304. Lo que se lee como tres millones dos mil trescientos cuatro.
- e. 800.706, lo que se lee como ochocientos mil setecientos seis.

Hasta ahí se han recuperado las ideas que tienen los maestros. A continuación se les plantea cómo las cifras aparentemente mal escritas y vistas como errores, si las analizamos desde otros puntos de vista encontraremos que son correctas; es decir, suministramos elementos para poner en crisis las afirmaciones de los maestros. Se pasa entonces a mostrar que existen sistemas de numeración diferentes al posicional, que son los que precisamente revelan el análisis de los “errores”.

Uno de los sistemas que nos pueden ayudar a entender el “error”, es el sistema de numeración romana. En ella la escritura de una cifra como 3.213 sería MMM-CC-X-III, es decir: tres veces mil, dos veces cien, una vez diez y tres veces uno.

Con este nuevo marco es posible analizar las escrituras de los principiantes como 3000-200-30-4 y como 800-70-6; es decir: 3234 y 876. De esta manera se les demuestra a los maestros que sus lecturas iniciales no tienen en cuenta el error como una expresión de los saberes previos de los educandos (error constructivo), quienes frecuentemente descubren por cuenta propia un sistema de escritura de los números que se rige por el principio según el cual “se escribe como se habla” (tres mil, doscientos, treinta y cuatro es igual a 3000-200-30-4) y que se asemeja al sistema de numeración utilizado por los romanos.

Proceso de diálogo con las ideas previas

Para la versión Constructivista escolar (más claramente explícita en las ciencias naturales y las matemáticas), las ideas previas deben ser tenidas en cuenta pero básicamente para ser modificadas; es decir, de entrada son consideradas como ideas erróneas.

En educación de jóvenes y adultos la tesis anterior resulta muy polémica. Los alumnos llegan a las clases con un saber constituido como resultado de años de experiencias; son saberes que van a establecer una interlocución con otros saberes, a dialogar y ninguna persona está dispuesta a deshacerse de ellos fácilmente³⁷. Cuando interactuamos con ellos lo que realmente estamos haciendo es poner en diálogo dos culturas. De ahí que la pretensión de extirpar resulte, por decir lo menos, ingenua.

Esta tendencia recupera los procedimientos de cálculo del adulto (muy diferentes a los algoritmos usuales) e inventa una escritura que expresa las operaciones mentales. He tenido la oportunidad de contribuir a la operacionalización de la propuesta matemática de Diálogo Cultural, realizando cartillas para analfabetas en las campañas nacionales del Ecuador (Ecuador Estudia, 1992) y El Salvador (Proyecto Movilizador de Alfabetización y Educación Básica para Todos, 1993). Más recientemente (1998-99) tuve la oportunidad de colaborar con el CEP que significa de México, el cual realizó nuevos materiales. En la práctica, la tendencia de Diálogo Cultural ha tenido que diseñar “puentes” para articular la nueva escritura con la escritura clásica, la cual no sólo es más difundida sino que posee muchos otros elementos válidos como la velocidad.

Para concluir presento como ejemplo los procedimientos para multiplicar utilizados por los jóvenes y adultos que no han ido a la escuela, procedimientos aprendidos como resultado de la práctica social. Cuando se investigan tales procedimientos se ha encontrado que la multiplicación se realiza de la siguiente forma:

¿Cuánto cuestan 8 artículos a \$4 cada uno?

1 vale \$4; 2 valen \$8; 4 valen \$16; luego 8 valen \$32.

Obsérvese que se procede a realizar sucesivas duplicaciones. Si la situación es un poco más compleja (el número de artículos no pertenece a la serie 2, 4, 8, 16...) se resuelve así:

¿Cuánto cuestan 9 artículos a \$15 cada uno?

1 vale \$15; 2 valen \$30; 4 valen \$60; 8 valen \$120.

Como $9 = 8 + 1$ y ya ha encontrado dichos resultados parciales, procede entonces a sumarlos:

1 vale \$15; 8 valen \$120; 9 valen \$135

Ahora bien, recuperadas las ideas previas sobre la multiplicación (procedimientos), la pregunta es qué hacer en ellas. En una perspectiva de diálogo se entran a valorar y a enriquecer. Una de las alternativas encontradas ha sido la de respetar el procedimiento previo agregándole, como aporte del educador (de otros saberes) la posibilidad de la escritura, evitando que todos los resultados parciales se deban ir memorizando.

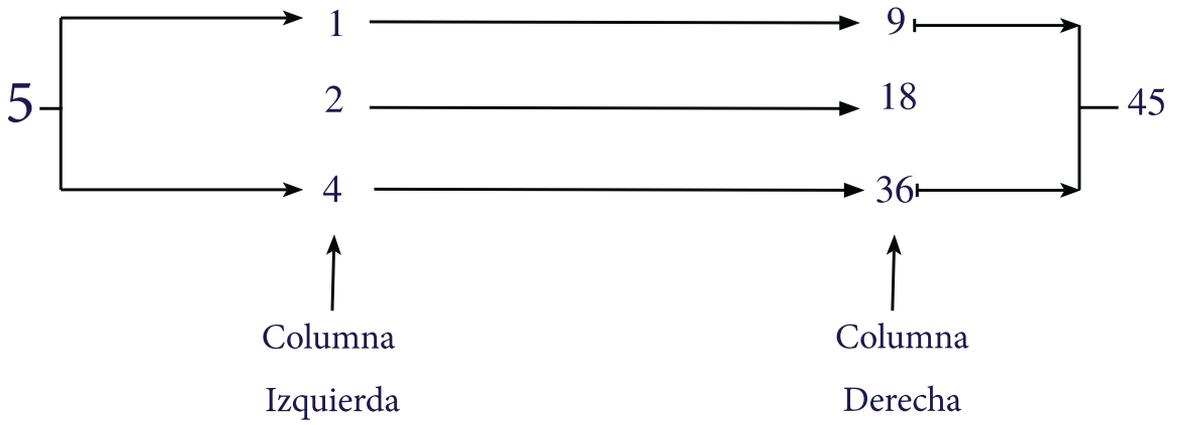
3 X	1 = \$3	}	Veamos un caso:
	2 = \$6		— ¿Cuánto cuestan 5 artículos, a \$3 cada uno?:
	4 = \$12		
	5 = \$15		

Obsérvese que se conserva el procedimiento previo, pero se integra la escritura de números (1, 2, 3) y algunos signos ($x =$), añadiendo líneas que ayuden a visualizar la suma de los resultados parciales (3 y 12).

Ciertamente la anterior propuesta de escritura no es la única. En la cartilla del Ecuador (dentro del Programa Ecuador Estudia) se diseñó la que se muestra más abajo. El problema a resolver es el siguiente:

Las lavanderas permanecen un promedio de 9 horas sumergidas en el agua y trabajan 5 días a la semana ¿Cuántas horas semanales permanecen sumergidas en el agua?

$$5 \times 9$$



$$5 \times 9 = 45$$

Las mujeres lavanderas permanecen en el agua un promedio de 45 horas a la semana



Segunda parte

La recuperación de las experiencias laborales de los adultos



contenido

Segunda parte.

La recuperación de las experiencias laborales de los adultos 89

A manera de introducción 95

Consideraciones generales 98

En busca de un currículo pertinente 98

Superando la adaptación al currículo de niños 98

Del monólogo al diálogo cultural 98

Del universalismo a la formación contextualizada 99

De la presentación neutral a la lectura crítica 99

De la memorización al uso de lo aprendido en la vida cotidiana 100

De la dispersión disciplinar a la integración 100

Enmarcando la propuesta 100

No existe pedagogía sin didáctica ni didáctica sin pedagogía 100

Referentes pedagógicos de la Recuperación de Experiencias Laborales (REL). 101

La gran aventura de leer y escribir:

una experiencia de recuperación de prácticas con madres comunitarias. 103

¿Por qué escribir? 104

¿Por qué la recuperación de las experiencias laborales? 105

La recuperación no puede copar la totalidad del currículo 106

Propuesta pedagógica 106

Anotaciones operativas 108

¿En lugar o además? 108

¿En qué ciclos trabajar? 108

¿Uno o varios educadores? 109

Duración 109

Decisiones previas 111

Características Formales del Libro 113

Formato 113

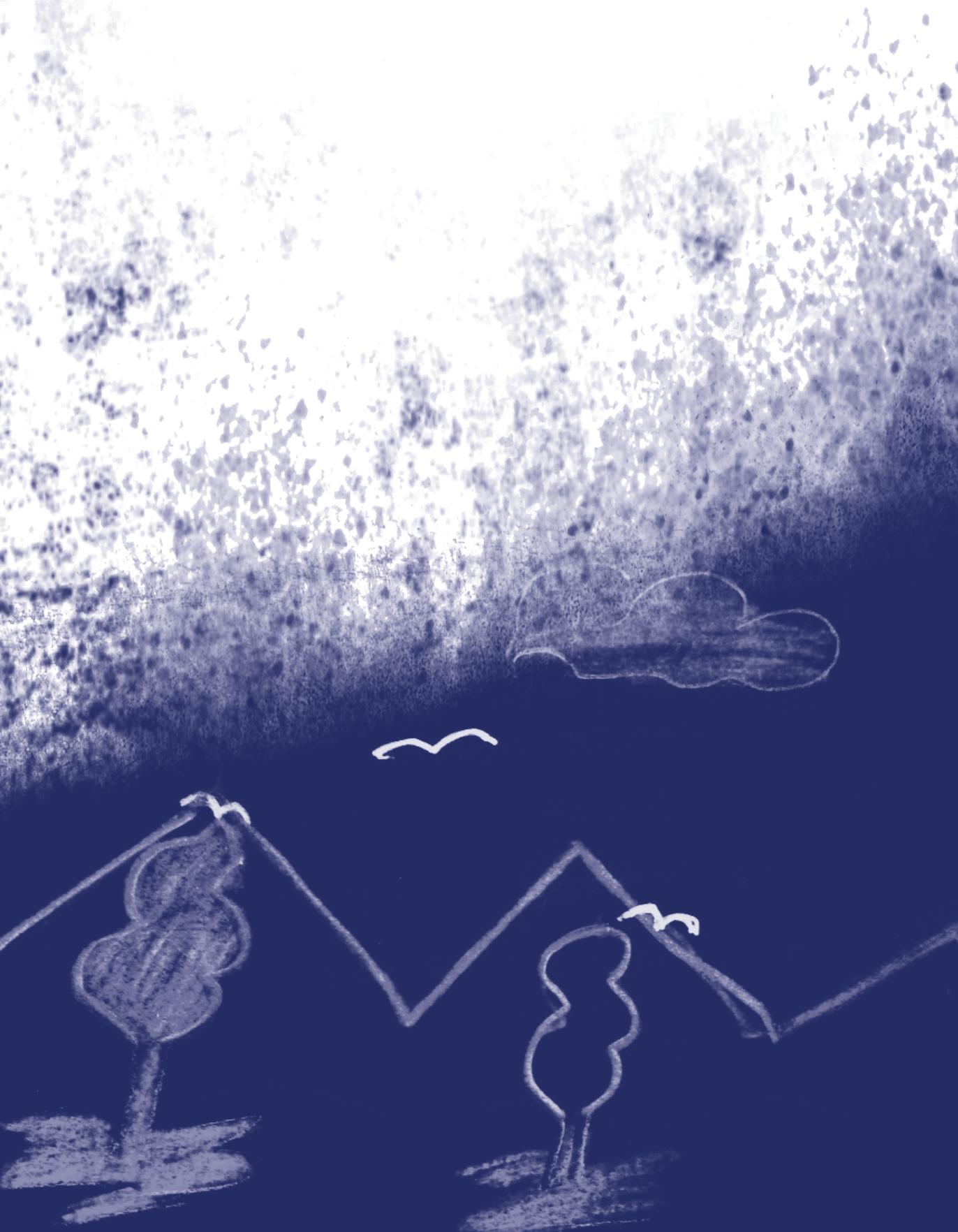
Compaginación 113

Los márgenes	114
Número de ejemplares	115
Carátula	115
Portadilla	116
Índice, capítulos y paginación	116
Escribiendo	117
¿A mano o en computador?	117
Transcribiendo las entrevistas	118
Textos copiados de internet	118
¿Grabar o escribir directamente?	118
Redactando por partes	119
La revisión	119
Ilustración	122
Fotografía	122
Dibujos	122
Mapas y esquemas	123
Recortes de revistas	126
Materiales decorativos	126
Los libros dibujados	127
Proceso de trabajo	137
Recuperación de la experiencia laboral	137
Presentación del autor	137
Historia laboral	138
Selección y justificación de la experiencia laboral a recuperar	142
Actores y ubicación espacio temporal	143
Etapas del proceso	145
Procedimientos, herramientas e insumos	146
Costos, ganancias, comercialización	160
Recuerdos del trabajo	162
Borrando los subtítulos	164
Complementación con otros saberes	164

Consulta a personas	164
Consulta en Internet	168
Consultas en materiales impresos (libros, revistas, otros)	169
Articulación con diferentes áreas	170
La integración debe ser pertinente	170
No todas las áreas tienen cabida en todos los trabajos	170
Existen temáticas específicas que no pueden integrarse	171
La articulación se encuentra en función del ciclo	171
Ejemplos	171
Algunas sugerencias para matemáticas, salud y sociales	175
Expresión a través del arte	176
Aprendizajes	181
Mejorando nuestra práctica	181
Aprendiendo cómo se aprende	182
El libro final	185
Socialización	187
Con los compañeros, otros Alumnos y Docentes	189
Ejemplo N° 1	189
Ejemplo N° 2	190
Ejemplo N° 3	192
Con la Comunidad	192
En la Casa de la Cultura	192
Por la radio comunitaria	193



A manera de introducción



A manera de introducción

Con demasiada frecuencia los especialistas en educación no se preocupan por formular propuestas operativas que logren “aterrizar” sus planteamientos pedagógicos. Se quedan en la “estratosfera”, en la teoría sociológica, psicológica o epistemológica, delegando a los maestros las concreciones metodológicas y didácticas.

Para justificar tal actitud aducen que no desean coartar la creatividad de los maestros. Pero lo que realmente sucede es que “no se le mete el diente” a los cómo, simplemente porque dicha tarea es considerada de segunda.

Sin embargo, los maestros no están en condiciones de hacerle el trabajo a los especialistas por múltiples razones: para empezar, no disponen de tiempo y, además, es preciso poseer una serie de condiciones que no se encuentran siempre presentes, tales como la necesidad de pilotear los trabajos, el acceso al estudio profundo de las obras de los pedagogos, la posibilidad de conocer experiencias de otras partes (del país y del extranjero), etc.

Las consecuencias de lo anterior terminan siendo nefastas pues se crean unos vacíos que han venido siendo copados no sólo por las propuestas más tradicionales, sino además, con un gran tinte comercial. Dichas propuestas adolecen de las falencias típicas: son adaptaciones de los currículos de los niños, no tienen ningún interés en propiciar la criticidad de los educandos, no entran a dialogar con los saberes de los adultos...

Precisamente para tratar de hacer frente al panorama mencionado se presenta esta propuesta, la cual posee un mérito innegable: es el resultado del trabajo de más de 70 maestros que lo experimentaron durante un semestre escolar.

Es necesario dar las gracias a la OEI que junto con la Secretaría de Educación del Cauca, gestiona el Diplomado que hace posible recuperar cerca de 300 Experiencias Laborales de los adultos que cursan los diferentes ciclos, las cuales alimentan el material que hoy ponemos a su disposición.

Para finalizar, no sobra aclarar dos aspectos más: los textos de los relatos de experiencias laborales citados se incorporan tal como fueron escritos; por consiguiente presentan errores de ortografía, puntuación y redacción. La idea fue presentar los materiales resultantes de la experiencia de manera veraz, lo que no impide que cada educador asuma al respecto con sus educandos la actitud que le parezca más adecuada, tal como se indica en el acápite correspondiente. De otra parte, no todos los textos llevan el nombre del autor o autora, cuestión que por desgracia no fue posible remediar por problemas de tiempo y distancia.

Consideraciones generales

En busca de un currículo pertinente

Superando la adaptación al currículo de niños

Al revisar los escasos esfuerzos de diseño curricular en el campo de la educación de adultos, nos encontramos que éstos básicamente consisten en verter con ejemplos del mundo de los adultos los programas diseñados para los niños. Son los mismos objetivos, las mismas habilidades, los mismos contenidos.

En el mejor de los casos, para unas pocas regiones, se ha desarrollado lo que denominan la contextualización, la cual se convierte en introducir elementos de la zona como alimentos y paisaje y colocar fotos de sus habitantes, continuando “haciendo más de lo mismo” pues en términos estructurales no existe ninguna modificación sustancial ni en los métodos ni en los contenidos.

De otra parte, el currículo se sigue trabajando de forma disciplinar, negando cualquier posibilidad de hacerlo, por ejemplo, a partir de estrategias integradoras que acercan la posibilidad de lograr aprendizajes significativos que permitan el desarrollo de individuos con miradas múltiples y complejas.

Todo lo anterior sucede a pesar de existir una serie de espacios de innovación abiertos por reglamentación, como el Decreto 3011, que no sólo permite sino estimula el diseño de nuevas propuestas. Desafortunadamente, estas innovaciones no son fáciles de llevar a cabo por razones diversas que van desde el conservadurismo y facilismo pedagógico, pasando por la falta de garantías en términos de tiempos y formas de trabajo, hasta los obstáculos introducidos por muchos de los Directivos y, más aún, los mismos exámenes de Estado.

De todos modos es indispensable construir planes de estudio y propuestas pedagógicas específicamente para los adultos y no continuar calcando los currículos de la escuela formal de niños.

Del monólogo al diálogo cultural

Pero no sólo los contenidos a ver son los mismos que los de los programas de los niños (obviamente con distintos dibujitos); también lo es la relación pedagógica establecida. Los adultos deben permanecer pasivos frente a los conocimientos impartidos dado que sus experiencias son inválidas. Todo lo que saben (cuando se acepta que algo

saben), debe ser extirpado y sustituido por el saber oficial. Por ejemplo, en aspectos como la salud, los saberes que posee una madre con 4 hijos (enfermedades, pautas de crianza...), si eventualmente son escuchados, están equivocados, siendo el papel de la escuela dotarla de los saberes correctos. Igual sucede con los principios físicos y matemáticos que posee un albañil o los conocimientos del medio ambiente que tiene un agricultor.

Con el adulto no se dialoga; cuando mucho se le concede la palabra pero sin superar la participación como estrategia para que “no se quede dormido en clase” o para hacer más agradable el trabajo con la introducción de anécdotas. Desde el punto de vista epistemológico sólo entra en juego un saber: el hegemónico (agenciado por el educador), convirtiendo la relación pedagógica en una relación unilateral.

Del universalismo a la formación contextualizada

El currículo es además, un currículo Universalista. No solo sirve para cualquier lugar (territorio) sino para cualquier época. Se construye a prueba de espacio y de tiempo. De ahí, entre otros indicadores, que uno de los textos escolares para adultos más difundidos en Colombia, no sólo sea único para todo el país sino que haya sido elaborado hace 25 años sin ameritar desde esa época mayores modificaciones.

Las temáticas no tienen nada que ver con los problemas y los intereses de los adultos; pertenecen al mundo de los programas oficiales y sirven fundamentalmente para poder ascender a otro peldaño en la escalera del sistema educativo: la primaria habilita para la secundaria y la secundaria para la universidad, sin detenerse a considerar que cada eslabón debe tener un fin en sí mismo, no solo por las inmensas dificultades de seguir ascendiendo sino para lograr pertinencia.

De la presentación neutral a la lectura crítica

Las temáticas son manejadas de manera evasiva. Eluden permanentemente el tocar las contradicciones de lo cotidiano. Lo planteado se presenta descolgado del análisis de causas y de las posibles implicaciones. No posee tampoco una historia, no ha evolucionado ni se encuentra articulado a nada, está en el vacío. Las enfermedades no tienen nada que ver con la falta de trabajo. Los adultos no pudieron estudiar cuando niños y si alguien tiene la culpa son los mismos padres (que no valoran suficientemente el estudio) o los maestros (que hacen un trabajo pedagógico tedioso). Las estructuras sociales no existen. No sólo no se estimula la contextualización real sino que se alinea con posiciones acrílicas.

De la memorización al uso de lo aprendido en la vida cotidiana

Los contenidos del currículo escolar son para memorizar, aunque lo que se requiere es ser capaz de aprender a aprender, estar en capacidad de hacer de la educación un proyecto para toda la vida; lo que implica desarrollar capacidades como la lectura, la búsqueda y análisis de la información (nuevas tecnologías), cuestiones que definitivamente no queda tiempo de trabajar ante la inmensa cantidad de datos que deben aprenderse. El afán enciclopedista anula la posibilidad de adquirir herramientas fundamentales para hacer frente al mundo de hoy.

De la dispersión disciplinar a la integración

La escuela nos tiene acostumbrados a la especialización, sobre todo en Secundaria. Pero la especialización con su desarrollo disciplinar pierde la posibilidad de poder enfrentar los problemas globalmente. El “pero” fundamental consiste en que la realidad no se encuentra “descuartizada”. De ahí que si bien la especialización debe conservar un lugar, se hace indispensable, en la medida que la escuela debe formar para comprender y mejorar la vida, introducir componentes como la resolución de desafíos con un enfoque integral.

Estudiar la realidad de manera especializada no sólo impide formarse visiones generales sino que introduce un orden que nada tiene que ver con las formas concretas de abordar la realidad.

Enmarcando la propuesta

No existe pedagogía sin didáctica ni didáctica sin pedagogía

Si revisamos los educadores que han marcado la historia de la pedagogía, encontramos que no se han limitado a enunciar unos principios sino que han desarrollado estrategias didácticas para implementarlos; es decir, han hecho planteamientos pedagógicos y didácticos. La pedagogía y la didáctica son, para un modelo educativo, como las dos caras de una sola moneda.

Ciertamente la enunciación de unos postulados sobre el para qué y el por qué hacer son indispensables. No se puede pretender caminar si no se sabe hacia dónde hacerlo y las razones que justifican tal opción. Pero decir, por ejemplo, que la educación debe encontrarse relacionada con el mundo o que debe ser crítica y creativa, no es para nada suficiente; se requiere decir también, cómo lograrlo. De otra forma nos reduciremos a una sociología de la educación.

Igual sucede con los fundamentos epistemológicos o psicológicos. Ambos son indispensables para la gestación de un modelo, pero sólo con ellos no es posible llevar a cabo un trabajo pedagógico. ¿Qué hacemos, por ejemplo, con una escala de desarrollo aportada por la psicología? La escala es un telón de fondo clave para el educador pero con ella no es posible trabajar la suma o la resta en matemáticas.

Tan grave como no preocuparse por los cómo es reducirse a ellos. La metodología y la didáctica siempre se encuentran subsumidas en teorías del aprendizaje y articuladas a concepciones sociales que es necesario evidenciar. La actividad por la actividad puede conducirnos precisamente a lugares donde no deseamos llegar.

De ahí que hablar de Recuperación de Experiencias Laborales no pueda reducirse a la enunciación de un deseo; se requiere diseñar una propuesta para volverlo realidad. Sólo plantearlo implica ya una posición política que reconoce al adulto como un interlocutor válido; pero hace falta, además, crear un estrategia para hacerlo posible. Y no podemos delegarles a los maestros tan compleja tarea. Son precisamente los pedagogos quienes debemos asumirla.

Referentes pedagógicos de la Recuperación de Experiencias Laborales (REL).

La propuesta de recuperación de la experiencia laboral de los adultos posee muchos puntos de convergencia con varias propuestas educativas.

Una es la propuesta desarrollada por el Movimiento de Escuela Activa a finales del siglo XIX. Representantes de ella son pedagogos como Decroly, Ferriere, Dewey y, más tarde, Freinet y Lodi.

Para dicha corriente es indispensable que exista un vínculo entre la escuela y la vida. De ahí que la metodología que casi todos los autores proponen tenga que ver con el trabajo por Proyectos, los cuales se generan a partir de los intereses de los niños en contacto con el mundo que los circunda, precisamente para dar respuesta a sus inquietudes.

En esa línea, para la Escuela Activa (o Nueva) también es importante la globalización del aprendizaje; se aprende sin depender de las lógicas disciplinares que secuencian y fragmentan el conocimiento. Los contenidos ingresan al proyecto en la medida que les sea pertinente para resolver las preguntas o aclarar y profundizar las hipótesis de los niños.

Un Proyecto se puede caracterizar, además de las consideraciones anotadas, por ser una investigación grupal sobre una temática determinada por los alumnos y lograr un producto visible, un resultado que puede mostrarse.

La Recuperación de Experiencias Laborales (REL) no es estrictamente hablando un trabajo por Proyectos, básicamente porque su temática se encuentra definida de antemano. Lo anterior, sin embargo, debe relativizarse puesto que es el adulto quien en últimas determina sobre cuál de todas las experiencias laborales vividas desea trabajar; dicho de otro modo: se le proponen como marco general las experiencias laborales pero él selecciona una en particular, lo que nos habla de una negociación en la selección de la temática.

Así mismo existen ciertas diferencias con el trabajo por Proyectos en su operacionalización, dado que para la propuesta de Recuperación existe una ruta que orienta el trabajo.

De otra parte, la REL privilegia un producto escrito, lo que no siempre es requerido por el trabajo por Proyectos (cuando se trabaja con niños del grado de Transición, por ejemplo). Finalmente, los proyectos se llevan a cabo de forma colectiva, trabajando una misma problemática todo el curso, mientras que la REL es individual. De todos modos bien podría decirse que sin ser un típico trabajo por Proyectos, la REL se inscribe en una perspectiva similar.

Continuando con la búsqueda de referentes, podríamos decir que las propuestas pedagógicas de Freinet como el Texto Libre y la Investigación del Medio, que dan origen entre otras a la Correspondencia inter escolar y a las Bibliotecas de Trabajo, poseen puntos de tangencia con la REL: se asemejan en aspectos substanciales como los “textos libres”, pero se diferencian en que ésta es auto investigación más sobre sí mismo que sobre el medio, por ejemplo. Otra similitud podría estar en la circulación del material producido y el almacenamiento en Bibliotecas de Trabajo.

Existen otras propuestas como los Centros de Interés de Decroly o las Unidades Didácticas Integradas, surgidas también de los intentos de implementar currículos integrados. Las Unidades Didácticas Integradas son una estrategia pedagógica que trabajando sobre una temática particular, dan cuenta de diferente número de disciplinas.

Los tópicos aglutinadores de una Unidad Didáctica Integrada pueden ser muy variados. Algunos de ellos son:

- a. Problemas: Medio Ambiente, transporte, sustancias psicoactivas...
- b. Acontecimientos o Periodos Históricos: La violencia en Colombia, la independencia...
- c. Espacios geográficos: El río Magdalena, la Sierra Nevada de Santa Marta...
- d. Instituciones: Corte Suprema de Justicia, Congreso, EPS...

Pero no se hacen Unidades Didácticas Integrales sobre la vida laboral de los estudiantes, básicamente porque en sentido estricto la mayoría de los niños no poseen experiencia laboral.

En síntesis: la REL se encuentra sintonizada con el espíritu del Movimiento de Escuela Nueva pero no se haya directamente expresada en ninguna de sus propuestas pedagógicas.

La REL también posee como referente la Educación Popular, uno de cuyos representantes más notables es Paulo Freire. Para la Educación Popular, la formación de los adultos se produce en un Diálogo Cultural, que tiene como punto de partida precisamente la recuperación de los puntos de vista de los adultos y que implica respeto y valoración por el otro, y simultáneamente exige el enriquecimiento de sus saberes.

De otra parte, en el asesoramiento de la escritura del texto, el aprendizaje es mutuo: aprende tanto el educando como el educador, dándole a este último la posibilidad de ir conociendo, como parte de su trabajo escolar, a los adultos con los que trabaja, es decir, humanizando su labor docente.

La REL también incluye elementos de una de las actividades más desarrolladas de la Educación Popular: la sistematización, la cual surge precisamente de la valoración de las experiencias vividas. Se diferencia de esta última en la medida que es individual. Más aún: trasciende la mera sistematización de lo vivido para ponerla a dialogar con el punto de vista de los otros y para profundizarse desde diversos ángulos (disciplinas).

La REL, además, selecciona un aspecto de la vida íntimamente ligado a lo socio afectivo, que la acerca a estrategias investigativas (y hasta terapéuticas) como las Historias de Vida. Sin descartar aprendizajes de orden cognitivo, éstos son “atravesados” por las vivencias personales enmarcadas en contextos sociales e históricos particulares. Lo social y lo afectivo priman, entonces, sobre lo cognitivo, diferenciándose también de la sistematización en la medida que ésta se interesa más por las implicaciones políticas de los trabajos.

En resumen: la REL no se encuentra descolgada de los diversos movimientos pedagógicos existentes. Posee muchos puntos de contacto tanto con la Escuela Nueva, que trabaja básicamente con niños de la escuela formal, como con la Educación Popular de los adultos. Pero es una propuesta nueva con unas especificidades particulares.

La gran aventura de leer y escribir: una experiencia de recuperación de prácticas con madres comunitarias.

Entre 1995 y 1998 coordiné el proyecto de CERLAC e ICBF llamado La Gran Aventura de Leer y Escribir. El proyecto se llevó a cabo con cerca de 15.000 Madres Comunitarias en 16 ciudades de Colombia.

Su objetivo era promover la lectura y la escritura, cuestión que se operacionalizó a partir de recuperar la práctica pedagógica de las Madres. Para ello se capacitaron en talleres apoyados en una serie de libros cuyos títulos hablan por sí mismos:

- a. El libro de las Preguntas (selección y documentación de un problema).
- b. El oficio de escribir.
- c. El libro hecho a mano.
- d. Para leer a otros.

Se trataba de seleccionar un problema de su práctica pedagógica, para después de una breve formación en escritura, pasar a elaborar un libro el cual era leído por Madres de otros lugares del país.

La idea retomaba elementos de Freinet (circulación de materiales escritos) y Freire (búsqueda de universo problemático). De otra parte, se inscribía en una perspectiva de Investigación Acción Participativa, en la medida que tal experiencia servía para objetivar su acción (escritura) y para cualificarla (correspondencia con otras Madres).

Aunque fueron muchos los logros obtenidos, se evidenciaron vacíos que precisamente tratan de ser obviados en la propuesta de Recuperación de Experiencias Laborales. Quizá la más relevante es la dificultad para crear la estructura del escrito.

Sin embargo, existen una serie de diferencias con lo propuesto ahora: se trabajaba el presente y no el pasado; el problema, aunque circunscrito al trabajo con los niños, era muy variado y además no estaba para nada vinculado a un espacio escolar.

De todos modos la experiencia se torna en un antecedente que sirve de aliciente y referente para que unos años más tarde se plasme esta nueva propuesta.

¿Por qué escribir?

Escribir es objetivar. Cuando se escribe la experiencia se “coloca afuera del escritor”, facilitando su análisis y comprensión. Para escribir es necesario “exprimirse” el cerebro en términos de organizar los recuerdos y explicitarlos. Escribir sobre lo vivido es re-vivir.

Escribir también implica de cierto modo, leerse. Es seleccionar un ángulo de análisis y un dato y no otro. Es decidirse a compartir una determinada interpretación de la vida. Leer y escribir sobre sí mismo es muy diferente a leer lo que otros escriben, cuestión indispensable para enriquecerse, pero nunca tan generadora de autovaloración y autonomía como escribir.

Escribiendo, además, logro que otros me lean. Consigo comunicar mis saberes y emociones a otros; logro relacionarme simbólicamente.

La escritura junto con la lectura, es uno de los dispositivos más poderosos de nuestra cultura y por ende es función de la escuela potenciarlo. Pero escribir para contestar exámenes se encuentra muy lejos de desarrollar las capacidades escriturales de los alumnos. De ahí que la propuesta de la REL sea fundamentalmente un ejercicio de escritura con sentido.

A lo dicho habría que agregar que se propician dos perspectivas de escritura: la analítica y la narrativa. La primera hace énfasis en las partes y sus diferentes relaciones; se trata de redactar detallada y ordenadamente un hecho, de forma que un lector cualquiera pueda llegar incluso a realizar lo allí planteado. Si se escribe sobre cómo preparar tamales, un lector debería con lo escrito poder hacerlo. La narrativa, en cambio, lo que propicia es la expresión de sentires: un recuerdo grato o ingrato, por ejemplo. El uso de estas dos perspectivas de escritura será explicado en los acápites correspondientes.

¿Por qué la recuperación de las experiencias laborales?

En la medida que se parte del reconocimiento e importancia de los saberes de los adultos, se evidencia la necesidad de disponer de una propuesta pedagógica para incorporarlos como parte del currículo. La REL posee tales pretensiones.

No sería arriesgado afirmar que una parte muy importante de sus aprendizajes los ha logrado el adulto en el mundo laboral, en donde posee fácilmente 5 ó 10 años de experiencia. Ésta se torna relevante pues es a partir de ella, entre otras cosas, que ha logrado sobrevivir económicamente.

La experiencia laboral de los adultos populares posee una serie de características tales como:

1. Se aprende a trabajar sin intervención de la escuela; se hace a partir de las relaciones sociales (familiares, amigos).
2. Lo aprendido se logra dominar con cierto grado de eficacia, es decir, sabe hacer bien lo que hace (de otra forma perecería socialmente).
3. Muy probablemente es alguien polifacético pues ha realizado muy diversos trabajos. Fácilmente, si vive en la ciudad y si es un hombre, por ejemplo, puede haber pasado por actividades tan disímiles como: vendedor ambulante, albañil o mensajero. Si es una mujer, ha sido ama de casa, empleada doméstica o trabajadora en un restaurante (cocinera, mesera...).
4. Ha tenido diferentes relaciones laborales: ha trabajado como empleado, pero también lo ha hecho por cuenta propia, es decir, independiente.

5. Los saberes del adulto son saberes integrales: si ha sido contratado como obrero de la construcción, por ejemplo, no sólo sabe sobre su oficio específico, sino que puede hablar del salario, de los accidentes laborales (y la seguridad social), del trabajo en grupo, del transporte para movilizarse hasta su lugar de trabajo, conoce los precios que deben pagar los que compran los apartamentos que ayuda a construir, etc.

Son, entonces, saberes inmensamente ricos que la educación no puede dejar de tener en cuenta como algo central a nivel curricular.

La recuperación no puede copar la totalidad del currículo

Nuestra propuesta no pretende dar cuenta de todo lo que debe aprender un adulto en la escuela. De ahí que será necesario considerarla como una de varias estrategias de aprendizaje. No descartamos que áreas como la matemática, por ejemplo, requieran, por lo menos algunos de sus capítulos, ser enseñadas de una manera lineal. La Recuperación de la Experiencia Laboral no puede agotar todo lo que debe enseñarse. Los adultos no sólo deben saber que saben sino, además, saber más. La institución educativa tiene como una de sus funciones ampliar el mundo de sus educandos.

Propuesta pedagógica

La propuesta se vertebra en seis (6) pilares, los cuales son:

- a. Recuperación de las experiencias laborales.
- b. Complementación con otros saberes.
- c. Articulación con diferentes áreas.
- d. Expresión a través del arte.
- e. Aprendizajes.
- f. Socialización.

Cada uno de estos será explicado en detalle más adelante. Basta aquí con presentar su objetivo y visualizar la articulación que existe entre ellos.

En primer lugar está la Recuperación de una Experiencia Laboral, para la cual se ha diseñado una guía con una serie de pasos, cada uno de los cuales recoge un aspecto de la experiencia.

Una vez concluida esta etapa se procede a la Complementación, que consiste, como su nombre lo indica, en complementar el punto de vista del adulto, lo cual va desde entrevistar personas que adelantan el mismo trabajo, “cara a cara” o por teléfono, hasta consultar documentos de todo tipo (impresos, digitales, audiovisuales, etc.).

El adulto debe aprender (y re-aprender) muchas cosas. No se trata de mitificar sus saberes. Éstos existen pero es necesario complejizarlos. De ahí que se proponga cualificar la Recuperación de la Experiencia Laboral con una complementación que dé cuenta de los otros, entendidos éstos como otras personas, culturas y épocas. De esta manera se evita que el conocimiento de los adultos se sobredimensione pues la experiencia entra a cualificarse con los acumulados existentes.

Teniendo ya una visión global enriquecida, se continúa con la Articulación a diferentes áreas. Surgen allí, entonces, nuevos conocimientos relacionados con el campo de la matemática, la lengua, las sociales, etc.

A continuación, la propuesta entra a explorar la Expresión a través del arte. Se incluye el arte por las siguientes razones:

- Es un lenguaje ligado a lo emotivo; mediante él puedo comunicar sentimientos no siempre fáciles de conceptualizar y de expresar por escrito.
- Es un lenguaje totalizador que puede trabajar miradas integrales.
- Al no tener que dar cuenta de un objetivo, se convierte en una actividad placentera
- Desarrolla la creatividad
- Facilita la empatía con el lector

Las limitaciones del texto escrito nos alejan de expresiones artísticas como la música o el teatro (componentes que tampoco se deberían descartar por completo), centrándonos en aquellas fácilmente incorporables: el dibujo, la fotografía, la poesía... Los objetos, incluida la escultura, aún siendo tridimensionales, no necesariamente deben descartarse pues fácilmente podemos incluir en el escrito una fotografía de los mismos.

En esta categoría también incluimos textos como la copla, expresión que articula de forma afortunada la oralidad y la escritura, y que es además muy bien manejada por las comunidades populares de diferentes partes del país.

Pero el escrito sólo logra su mayor valor cuando es comunicado a otras personas, es decir, cuando se Socializa. Esta comunicación debe expandirse todo lo posible. Aquí juega la creatividad de adultos y educadores: los escritos quedarán en la biblioteca de la institución educativa; se darán a conocer a alumnos y profesores de otros ciclos; llegarán a las familias, serán difundidos por las emisoras locales, se colgarán en páginas Web... y sobre todo, se irán convirtiendo en textos de otros alumnos que podrán inspirarse en ellos para realizar su trabajo.

De esta forma la recuperación cobra sentido, no sólo porque permite apropiarse de la experiencia vivida sino porque es capaz de enriquecer a otros. Se recupera para sí pero también para los demás.

Finalmente, habrá necesidad de reflexionar sobre los aprendizajes ganados como producto de la experiencia y, además, de aprender cómo se llevó a cabo la misma, es decir, aprender a aprender, para justamente ser capaz de seguir aprendiendo.

Como se desprende de lo anotado, la propuesta pedagógica parte de la valoración de la vida de los adultos pero que no se queda en ella, pues entra a dialogar con los otros, profundizándola e integrándola con diversas áreas, entre ellas la expresión artística, para finalmente darla a conocer a otros.

Anotaciones operativas

¿En lugar o además?

El ejercicio de recuperación entendido en sentido amplio, es equivalente a una parte de lo que debe trabajar un adulto que cursa estudios para obtener su certificación.

Lo que se propone es sustituir parcialmente el plan de estudios por la actividad de recuperación. No se trata de ver el mismo programa estipulado o las mismas unidades del texto seguido y, además, realizar el trabajo de recuperación. No es “además de”, sino “en lugar de”. De este modo, la recuperación de la experiencia laboral entra a “llenar” un segmento del currículo.

Se trata de ir renovando el currículo; de iniciar una innovación educativa. Es importante recalcar que no se propone abandonar por completo lo que se está haciendo y reducir todo el trabajo educativo a Recuperación de Experiencias Laborales. La recuperación es tan solo una parte, pero una parte que implica necesariamente que algunos temas (y por consiguiente tiempos), sean validados por el currículo a implementar.

¿En qué ciclos trabajar?

Como bien se sabe, la educación de adultos se encuentra estructurada por ciclos ¿En cuál o cuáles se sugiere trabajar la propuesta? En términos generales puede llevarse a cabo en todos los ciclos.

Ciertamente, en la medida que no se hayan desarrollado las habilidades de escritura básicas, el trabajo de recuperación se dificulta. Es posible hacerlo pero a través de una estrategia que conjugue el dibujo con la narración oral. Si en alfabetización el educador escribe debajo de cada dibujo el texto correspondiente (dictado por el adulto), se obtiene un producto a todas luces valioso. De todos modos, hacerlo en este nivel no deja de ser demandante. También, en el ciclo dos, se puede combinar dibujo con pequeños textos escritos por el adulto.

Cuando estamos en el ciclo tres la tarea se vuelve mucho más accequible. Y a medida que avanzamos se pueden ir obteniendo escritos cada vez más amplios y profundos.

¿Uno o varios educadores?

En los ciclos iniciales, como sucede en la primaria de niños, existe un solo educador para todas las materias. En los ciclos equivalentes a la secundaria, no. ¿Y entonces qué hacer?

La primera respuesta poco afortunada es: dejémosle ese trabajo al área de lenguaje. Nosotros (los otros profes) continuaremos dictando la materia tal como lo hemos hecho siempre.

Y es verdad que en Lenguaje recae un peso grande, pero no podemos olvidar que la propuesta sobre la Recuperación de Experiencias Laborales incluye muchos frentes de trabajo. El primero es la Articulación de áreas. El segundo es la Complementación. En ambos casos las materias distintas al lenguaje tienen que entrar a actuar.

Un adulto puede encontrarse escribiendo su experiencia laboral sobre la siembra de papa pero la papa tiene abonos (naturales y químicos). Por ello el acompañamiento no es exclusivo del profesor de lenguaje; compete en este ejemplo también al profesor de química y al de biología. Y sembrar papa implica además costos, ganancias, pesos, áreas... es decir, involucra también las matemáticas. En síntesis: es indispensable la integración de varios profesores.

Es posible también que un educador se haga cargo de varias materias (ética, lenguaje, arte, sistemas) y el trabajo de REL valga por todas ellas.

Duración

La duración del trabajo es otro aspecto a considerar. No es lo mismo hacerlo en un mes que a lo largo de un semestre. Entre más tiempo se le asigne, mayores serán las posibilidades de irlo cualificando y el desarrollo de cada una de las etapas puede ser más completo.

No se trata, tampoco, de que el escrito se convierta en un “mamotreto” inmenso. Importa aquí mucho más la calidad que la cantidad.



Decisiones Previas



Decisiones previas

Características formales del libro

Es indispensable, antes de empezar a elaborar el libro producido por la Recuperación de la Experiencia Laboral, tomar una serie de decisiones respecto al formato, la compaginación, la caja de escritura y el número de ejemplares.

Formato

El formato hace referencia a la forma que tendrá el libro. Al respecto podríamos decir que hay dos grandes preguntas. ¿El libro se escribirá en una hoja colocada vertical u horizontalmente? ¿Cuál es el tamaño deseado: carta u oficio?

Los anteriores formatos son los formatos clásicos. Claro está que es posible seleccionar más formas, por ejemplo, redonda o en silueta de pescado, y otros tamaños (doble carta, un cuarto de carta, etc.). Sin embargo, estas decisiones complejizan un poco (y a veces, incluso, mucho) aspectos como la reproducción y hasta el almacenamiento del libro (si es muy grande, por ejemplo, termina por no caber en los anaqueles de ninguna biblioteca).

Una buena recomendación para alguien que va a elaborar su primer libro es seleccionar un formato corriente (clásico) el cual podría ser el resultado de una de las siguientes combinaciones:

	VERTICAL	HORIZONTAL
CARTA		
OFICIO		

Compaginación

El libro tendrá un número en principio indefinido de hojas, cuestión que no debe preocuparnos; puede resultar de 10, 20 ó más hojas dependiendo del ciclo y de las aptitudes escritoras del autor; de todos modos, éstas deben compaginarse de alguna manera.

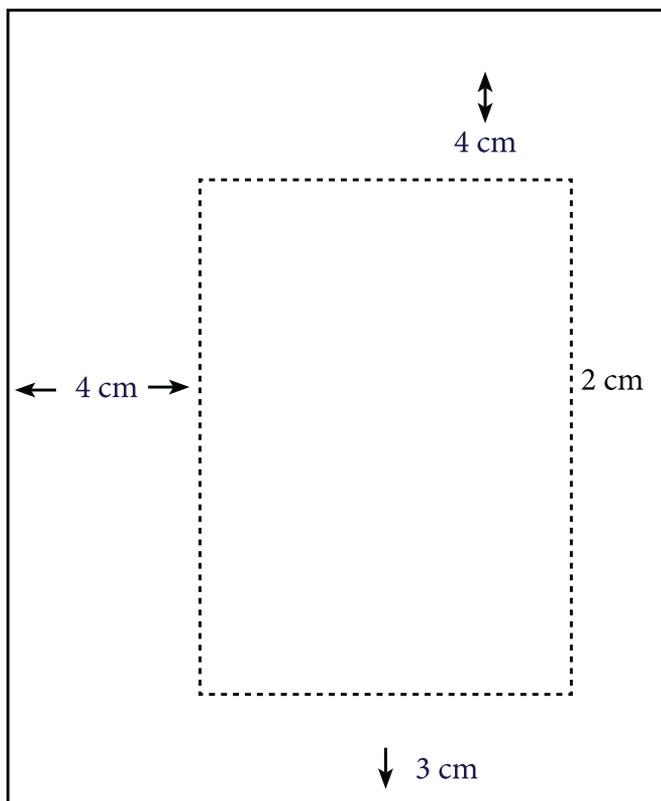
¿Las compaginaremos cosiéndonlas con un gancho en una de las esquinas, como se hace usualmente con los trabajos? Tal decisión hace que el libro sea difícil de leer; que resulte poco manejable.

Por eso, lo mejor es que el libro que construyamos se lea como todos los libros, lo que implica que la compaginación tenga que hacerse por su costado izquierdo. Pero también hay que evitar coserlo, dado que el original debe poderse fotocopiar (para obtener varias copias), trabajo que implica manejar por separado cada una de las hojas. Para tal efecto se le pueden abrir un par de huecos en su costado izquierdo (con una perforadora), amarrándolo entonces con una cinta o un hilo (también existen ganchos que se doblan). De esta forma el libro se puede desbaratar sin romperlo. Otra alternativa más costosa sería “encuadernarlo” con Belovan; de todos modos, tal presentación únicamente sería para el original, es decir, para uno sólo de los ejemplares. Sugiero omitir esta parte, es bastante prosaica.

Los márgenes

Si observamos un libro cualquiera, veremos que el escrito y el dibujo (de llevarlo) no ocupan la totalidad de la hoja; siempre existen unos márgenes, siendo el más grande precisamente el ubicado en el costado izquierdo, lo que permite poder leer el libro.

Por eso al escribir debe tenerse en cuenta la necesidad de márgenes, tanto laterales como superiores e inferiores. Estos por lo general ya vienen incorporados a la programación de la impresora.



Número de ejemplares

Hemos dicho que una de las razones fundamentales del escribir es la comunicación. Por consiguiente, no basta con producir un ejemplar, el original, pues se vería seriamente limitada su socialización.

¿Cuántos ejemplares sacar? Pues tantos como sea posible. Obviamente lo determinante aquí es el costo. Por los menos sería conveniente obtener varios ejemplares, fotocopiados o escaneados, que se podrían distribuir así:

- a. Para el profesor o profesores que acompañaron la Recuperación.
- b. Para la biblioteca del colegio o el curso.
- c. Para mostrar en eventos (foros, exposiciones, encuentros, etc.)
- d. Para obsequiar a un familiar o a un amigo.
- e. Para sí mismo (conservar el original).

¿Cinco son suficientes? Quién sabe. Lo importante es no perder de vista que todas las copias no se sacan al mismo tiempo, que puede haber reimpressiones, lo que implica conservar el original en muy buenas condiciones.

Carátula

La carátula del libro depende de si es original o copia. El original puede tener una carátula en cartón o en plástico. En el mercado existe variedad de materiales baratos, hermosos y fáciles de trabajar. No es el caso de las copias, porque se elevarían mucho los costos. La carátula de la copias simplemente puede ser una fotocopia.

En la carátula debe ir el nombre del libro, que hace referencia a la experiencia laboral recuperada. Lo mejor es que el título sea puramente descriptivo (Taller de Mecánica, por ejemplo). Usualmente la carátula incluye algún diseño gráfico que pone en juego cintas, fotos, dibujos, adornos, etc.

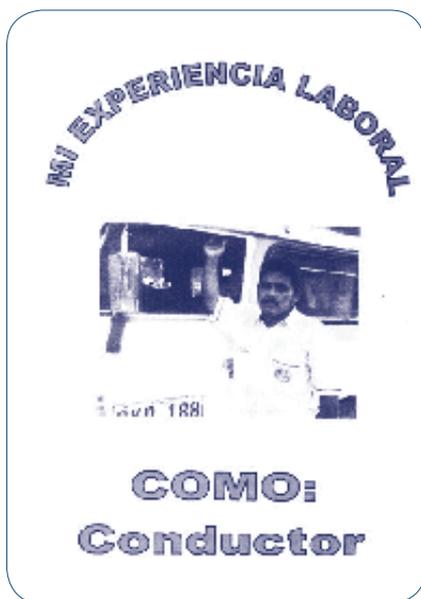
En la carátula también debe ir el nombre del autor, no importa que este se repita en la Portadilla. Lo que no deben aparecer son datos como la institución, la fecha, porque queda demasiado recargada.

Observe los ejemplos que aparecen a continuación. En el primero no está el nombre del autor. En el segundo sobran el lugar y la fecha. Ninguno es un buen ejemplo de carátula. Se incluyen para evidenciar errores muy frecuentes.

De todos modos debe destacarse del primero el uso de la fotografía del autor y el nombre del libro. Del segundo, el diseño de sus márgenes y el dibujo; sin embargo, su título no aclara de qué se trata el libro.

Portadilla

La portadilla es la primera página del libro y en ella debemos escribir la siguiente



información:

- Título del libro.
- Institución Educativa: Nombre, ubicación, jornada, ciclo.
- Nombre del autor.
- Nombre del profesor o profesores que asesoraron el trabajo.
- Fecha de elaboración.
- También puede resultar válido incluir el correo electrónico del autor (si lo tiene), o en su defecto, el de la institución.

Índice, capítulos y paginación

Subdividir el escrito en capítulos, además de evitar que olvidemos incluir algunos aspectos relevantes como Complementación o Articulación, explicita la estructura y facilita la organización del texto.

La paginación puede resultar útil al lector, a pesar de que los textos no son por lo general largos.

Obviamente, tanto los capítulos como la paginación deben ir incorporados en un índice.

Escribiendo

¿A mano o en computador?

Escribir en computador trae una serie de ventajas:

- Se puede corregir con facilidad.
- Se pueden utilizar varios tipos de letra.
- Se pueden utilizar varios tamaños de letras.
- Es posible ir creando espacios para insertar ilustraciones.
- La letra siempre será legible.

Ciertamente, para nuestros alumnos acceder a un computador no siempre es fácil. De ahí que sea necesario buscar el camino adecuado para poder hacerlo en la práctica. Algunos de ellos pueden ser: escribir varias hojas a mano y después solicitar el computador; es decir, hacerlo intermitentemente, con poca frecuencia, dada las dificultades de encontrar desocupados los equipos. Tampoco podemos desechar, por lo menos para una gran cantidad de casos, el apoyarnos en las clases de informática, integrando de esta manera distintas áreas. Hay más: en una institución rural sin computadores la estrategia consistió en escribir a mano e transcribiendo los textos en el computador del “profe”, proceso lento, pero que ejemplifica la idea de utilizar al máximo los recursos existentes.

La escritura manuscrita indudablemente le da un tono mucho más cálido y personalizado al texto, pero dificulta hacer correcciones y no siempre es legible para otros lectores.

Si por múltiples razones no es posible que los trabajos se lleven a cabo en computador (bajo número de equipos, falta de energía eléctrica, dificultades de acceso...), los trabajos se podrán realizar a mano teniendo en cuenta varias recomendaciones. La primera es que no deben corregirse muchas veces (una, probablemente será suficiente), ya que la página hay que pasarla nuevamente a limpio, a riesgo de hacer que los alumnos terminen “detestando” escribir y la segunda, es que lo hagan en negro (con lápiz o esfero) para que salgan más claras las fotocopias.

Transcribiendo las entrevistas

Las entrevistas realizadas para el apartado de Complementación deben grabarse en lo posible. Al respecto cabe anotar lo siguiente:

- No es necesario transcribir la totalidad de la entrevista. Hay que escucharla y transcribir aquellos segmentos que nos parezcan más relevantes.
- La transcripción debe ser literal.
- La entrevista no debe ser muy larga. Por lo general, entre 5 y 15 minutos son suficientes.

Textos copiados de internet

Dentro del escrito es posible insertar textos provenientes de consultas en Internet. Lógicamente tal posibilidad se facilita si estamos trabajando en computador. De todos modos, estos textos también se pueden imprimir y pegar físicamente al libro. Al respecto hay varias cosas importantes que puntualizar:

- El texto consultado no puede ser muy extenso. Este un peligro que se corre dada la relativa facilidad de obtenerlo. Un par de páginas son más que suficientes.
- Muy relacionado con lo anterior se encuentra la pertinencia del texto; es decir, sólo tiene sentido incluir textos que realmente complementen el tema que se está trabajando y lo hagan de manera precisa y puntual.
- El texto “bajado” de Internet debe ir en un tipo de letra tal que se diferencie claramente de los textos del autor. Si se pone con márgenes más amplios resalta mucho más la diferencia con el texto del autor.
- Debe incluirse como nota a pie de página la dirección de internet de donde fue bajada la información

¿Grabar o escribir directamente?

En algunos casos, sobre todo en los ciclos más avanzados, muchos adultos se animan a lanzarse a escribir “de una”. Y tal posibilidad no es mala en sí misma. Pero puede resultar de gran utilidad apoyarse en una grabación previa, pues no podemos olvidar ni la fuerza de la cultura oral ni la inexperiencia escritural del alumno.

¿Cuál podría ser el procedimiento para emplear la grabadora? Veamos algunos de sus eventuales caminos:

- Seleccionar un capítulo señalado por el Plan de Escritura; por ejemplo, la presentación del autor.

- Contarle a la grabadora lo que se quiere decir al respecto.
- Analizar lo contado, tratando de identificar vacíos o aspectos a profundizar.
- Escuchando la grabación, ir escribiendo los temas enunciados a manera de títulos o palabras claves (mis hijos, primeros años de estudio, etc.).
- Agregar otros como resultado de la revisión.
- Proceder a escribir, teniendo como referencia las palabras claves,

Obsérvese que no se trata de transcribir todo lo grabado, ni siquiera necesariamente pedazos, pues resulta muy dispendioso y desmotivador. Claro está que si alguien quiere utilizar algunos fragmentos de lo dicho porque, por ejemplo, le parecen muy bien logrados, lo puede hacer.

Dicho de otra forma: la grabadora es un instrumento de ayuda que debe ser utilizado de acuerdo a las circunstancias personales.

Redactando por partes

Escribir todo el texto para una vez finalizado entrar a revisarlo no es una buena idea. Resulta muy largo e impide que los fragmentos escritos sean cada vez mejores. Además, en lo posible, el texto debe ser escrito dentro de las horas de clase.

No parece muy indicado solicitar a los adultos que, por ejemplo, traigan todo el escrito para la semana entrante. Lo más aconsejable es que vayan escribiendo por partes y éstas, a su vez, se sometan a revisión. Lo anterior permite hacer un acompañamiento, tanto del educador como por parte de los compañeros.

Las partes, en lo posible, deben ser unidades en sí mismas. El Plan de Escritura sirve en gran medida para definir las. Presentación del autor, Historia Laboral... son unidades completas que pueden ser redactadas en plazos relativamente cortos. Claro está que no todos los tópicos se prestan para hacerlo. Procedimientos del proceso de trabajo, bien puede dividirse en procedimientos para la primera y segunda etapa, por ejemplo. El educador deberá decidir los cortes en función de las peculiaridades del trabajo.

La revisión

Existen básicamente dos aspectos a revisar: el contenido y la forma.

Revisión del contenido

Cuando hablamos de contenido nos referimos a si el texto posee la información esperada. Por ejemplo, si en la Presentación del autor nos habla de la esposa pero no se mencionan los

hijos, sería necesario precisar si éstos no existen o si simplemente no se mencionaron, lo que nos conduciría a solicitar una precisión.

Pero también puede darse el caso de que el texto sea demasiado parco y requiera algún esfuerzo de ampliación. Si se nos dice, por ejemplo, “cuando niño viví en el campo”, podríamos pedir que nos indicara dónde y cuánto tiempo.

Precisar y ampliar, entre otras operaciones, son formas de lograr que el texto nos dé completa la mínima información requerida para comprender lo narrado.

El ideal, no siempre alcanzable, es que los textos se presenten al grupo (o por lo menos a algún subgrupo) y éste haga sugerencias para mejorar su contenido. Lógicamente hay que tener cuidado que tales recomendaciones no sean desbordantes. Pedir que se precise una fecha o que se incluya una explicación, son ejemplos de algo plausible. Hablar de la historia de personal de cada uno de los hermanos del autor, sería demasiado.

El docente debe estar muy atento a que reseñas como las presentadas a continuación se completen suficientemente.

Piscicultura, por Yorlony Díaz

Observar bien el lugar donde se va a realizar la excavación del lago productivo, medir el terreno para construir el lago productivo. Luego de la excavación para la profundidad y el ancho del lago viene la desinfectación del pozo. Se deja transcurrir tres días más o menos para que no se vayan a morir. Luego de a ver hecho ese procedimiento se arrojan al lago los primeros peces, después se comienzan a alimentar y después de un tiempo pasa más o menos dos o tres meses se empiezan a sacar los peces para la venta.

Obsérvese que en este escrito no se aclaran aspectos como:

- ¿Cuáles son las medidas del pozo?
- ¿Con qué ingredientes se desinfecta el pozo? ¿En qué cantidades?
- ¿Qué tipo de peces se introducen? ¿Dónde se consiguen? ¿Cuánto cuestan?
- ¿Con qué se alimentan los peces?
- ¿Cómo se previenen las enfermedades? ¿Qué se hace cuándo se enferman?

La revisión de la forma

¿Cuáles pueden ser los aspectos a revisar respecto a la forma y hasta qué punto debe hacerse esta revisión? La respuesta depende de cada caso concreto. En principio se

pueden mencionar dos criterios: el ciclo a que pertenecen los alumnos y el grado de articulación logrado con el área de lenguaje.

No se puede exigir lo mismo al ciclo dos que al cuatro, por ejemplo. Tampoco es lo mismo si el trabajo lo está haciendo un solo profesor que dos ó tres (y si en él se incluye el especialista en lenguaje).

De todos modos, lo principal de la revisión de la forma es lograr la mayor claridad del texto; es decir, que sea un texto legible. Hacia allí hay que dirigir los esfuerzos.

Quedan otros tópicos, los cuales habrá que trabajar en forma espiral; es decir, en todos los ciclos cada vez con mayor grado de exigencia. Tales tópicos son básicamente ortografía, puntuación y redacción. La metodología para hacerlo depende de cada profesor. No tiene sentido dar aquí recetas.

Un buen ejemplo de lo dicho es el texto que se incluye a continuación. Posee dos párrafos que no incluyen ningún signo de puntuación. Sin embargo, es bastante claro. También existen errores de ortografía ¿Qué haría usted?¹

Maderero, por Luis Carabalí

Estábamos cortando árboles en un lugar muy apartado mi tío estaba cortando un árbol muy grande cuando escuchamos un ruido como que alguien gritaba yo inmediatamente me di de cuenta corrí hasta donde quedo mi tío el estaba privado pues todos pensábamos que él estaba muerto el pánico aumentaba en todos los que estaban allí con nosotros pues pasaron como veinte minutos y el no reaccionaba como pudimos lo cargamos lo sacamos a un lugar despejado tras el trascurso del tiempo el comenzó a quejarse que le dolía la cabeza pedía que lo llevaran al medico.

Era un lugar muy apartado de la ciudad al menos era una cuatro horas para llegar hasta el pueblo más cercano después de todo esto gracias a dios todo fue un susto porque los médicos dieron parte que no tenía ninguna fractura que solo fue el golpe que dejo sin el conocimiento a mi tío valla susto que nos pego por un momento pensé que iba a morir el susto invadió todo mi cuerpo dejándome todo bloqueado sin saber que hacer frente a un caso como este pero como ya lo avía mencionado solo fue un gran susto.

Finalmente, habría que agregar que la revisión no debe entrar a “torpedear” el placer de la escritura. No se puede convertir en algo exagerado que vuelva aburrido el proceso de trabajo.

1. Obsérvese que la totalidad de testimonios a lo largo del texto no han sido intervenidos obteniéndose un grado de legibilidad bastante alto

Ilustración

Fotografía

Por fortuna, la fotografía digital cada vez más deja de ser algo inalcanzable para los alumnos de los centros de adultos. Es sorprendente constatar la cantidad de cámaras de fotografía que poseen e incluso de teléfonos celulares con cámara fotográfica incorporada.

De ahí que la mayoría de las ilustraciones de los materiales incluidos sean fotografías digitales, las cuales, como se sabe, son susceptibles de integrar dentro de un texto cuando se trabaja con computador. También pueden imprimirse y posteriormente incluirse.

La fotografía debe llevar (debajo de ella) una aclaración de su contenido; por ejemplo, si es un grupo de personas es necesario explicar quiénes son; si se trata de un sembrado, dónde está ubicado y qué contiene...

La fotografía digital es relativamente reciente. La fotografía análoga hoy día casi no se usa, pero sirve fundamentalmente para ilustrar escenas de la historia de los alumnos, de épocas pasadas, de cuando eran niños. Debe propiciarse que el libro contenga ambos tipos de fotos, lo que implica tener que “hurgar” los álbumes familiares.



Yo, segunda de izquierda a derecha, con mis padres, hermanos y abuela

Dibujos

Los adultos tienen posiciones encontradas frente al dibujo. A la mayoría poco le gusta dibujar porque, dicen, sus dibujos parecen de niños. Sin embargo, a unos les encanta hacerlo. Aunque no se debe forzar a nadie a dibujar, vale la pena motivarlos para que lo hagan.

El problema de los dibujos en color (al igual que las fotos) es que el que queda muy bonito es el original. Las copias, como son fotocopias en blanco y negro (en color son muy caras aunque no se descarta hacer una o dos), pierden vistosidad.

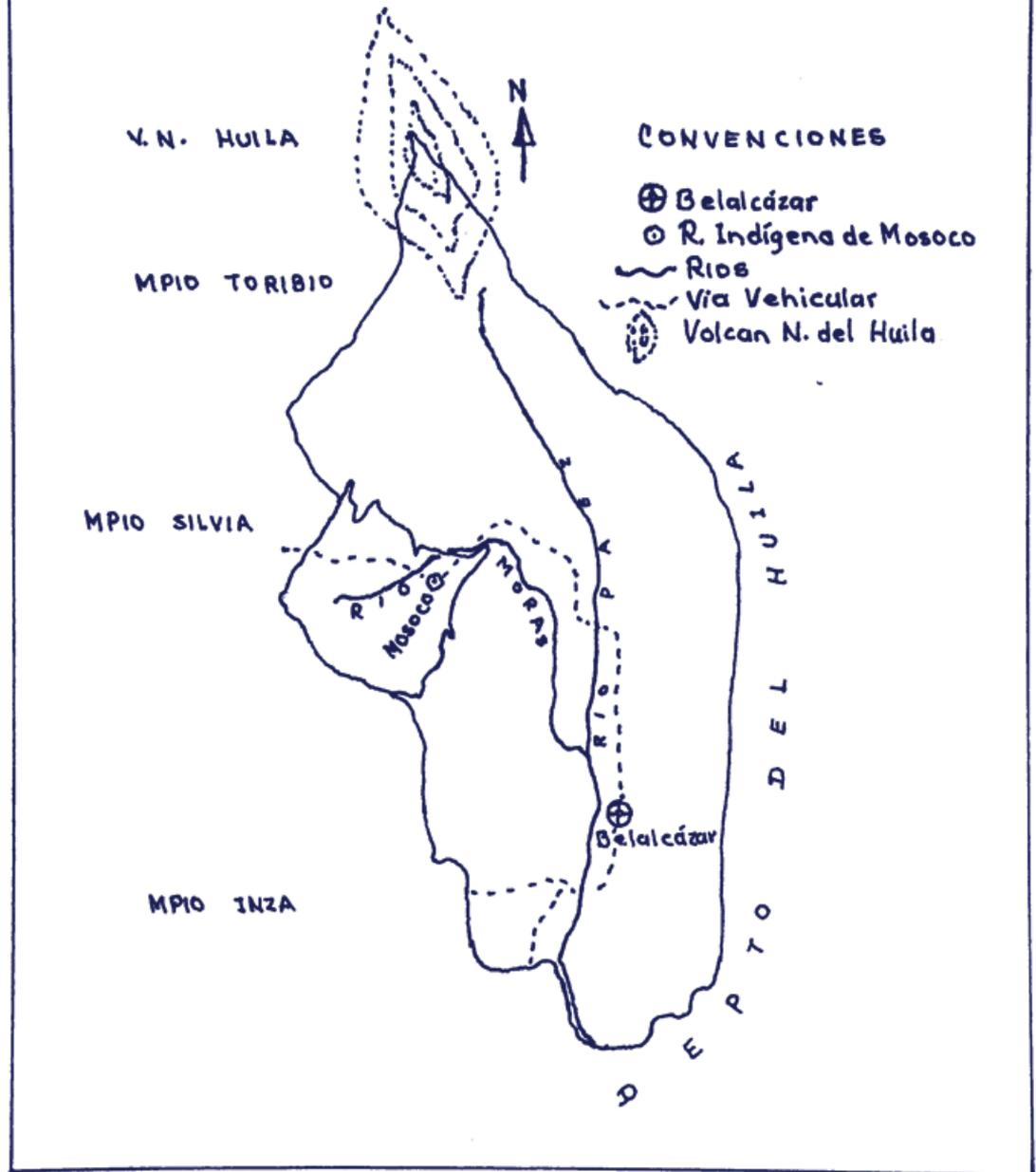
Independientemente de su forma de reproducción, se debe preferir aquellos dibujos con colores que salgan mejor en las fotocopias. Por ejemplo, el negro debe preferirse al azul. Pero tampoco, por el problema señalado, tiene sentido solo dibujar en negro.



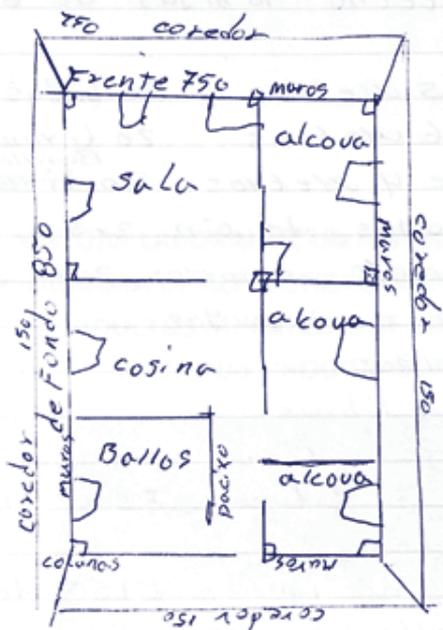
Mapas y esquemas

Casi nunca se incluyen ilustraciones diferentes a fotos y dibujos. Sin embargo, existen un buen número de imágenes distintas muy significativas. Entre ellas se encuentran los mapas y los esquemas. En la parte correspondiente a Ubicación Espacial, por ejemplo, un mapa es de gran utilidad. Igualmente, cuando se trata de describir un procedimiento, el ayudarse de un esquema se logra clarificar más la explicación.

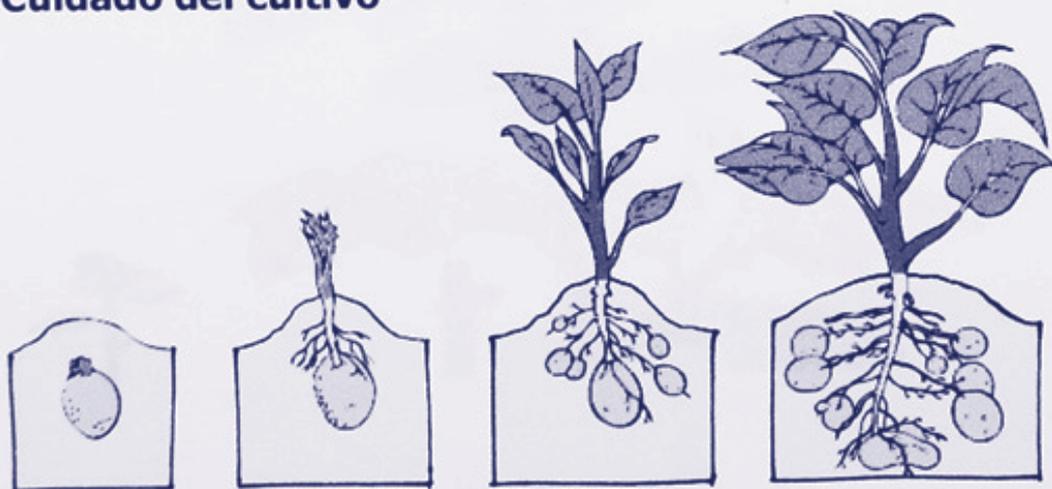
UBICACION GEOGRAFICA DEL R. INDIGENA DE MOSOCO EN EL MPIO DE PAEZ



un plano para una vivienda
 medidas: 750 de Frente X 850 de Fondo



Cuidado del cultivo



Recortes de revistas

El recorte de revista, por lo general, es algo que debe evitarse pues sus imágenes casi siempre resultan completamente ajenas al contexto y a las características particulares de la experiencia contada.

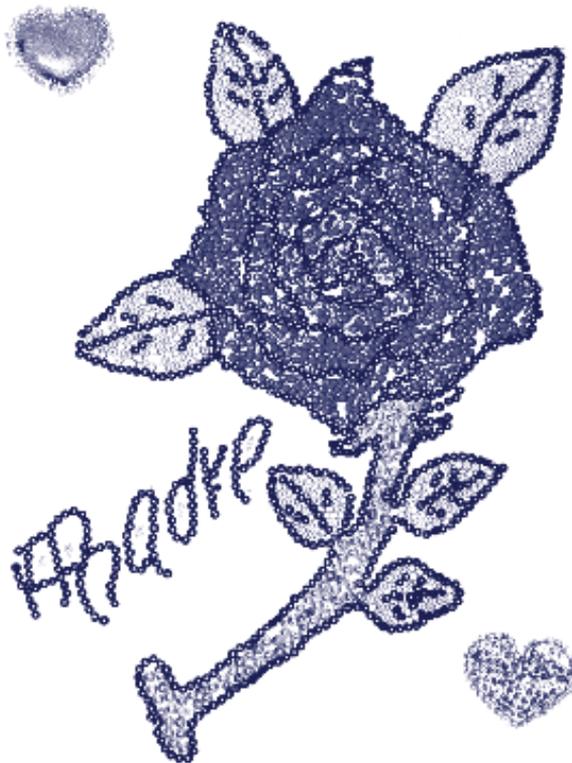
Cuando se habla de la familia, por citar solo un caso, los recortes siempre aluden a una familia nuclear (padre, madre, hijos), lo que dista de la realidad, donde en las familias puede faltar el padre (y hay, en cambio, un padrastro) o los hijos viven con los abuelos o algunos de los tíos.

Materiales decorativos

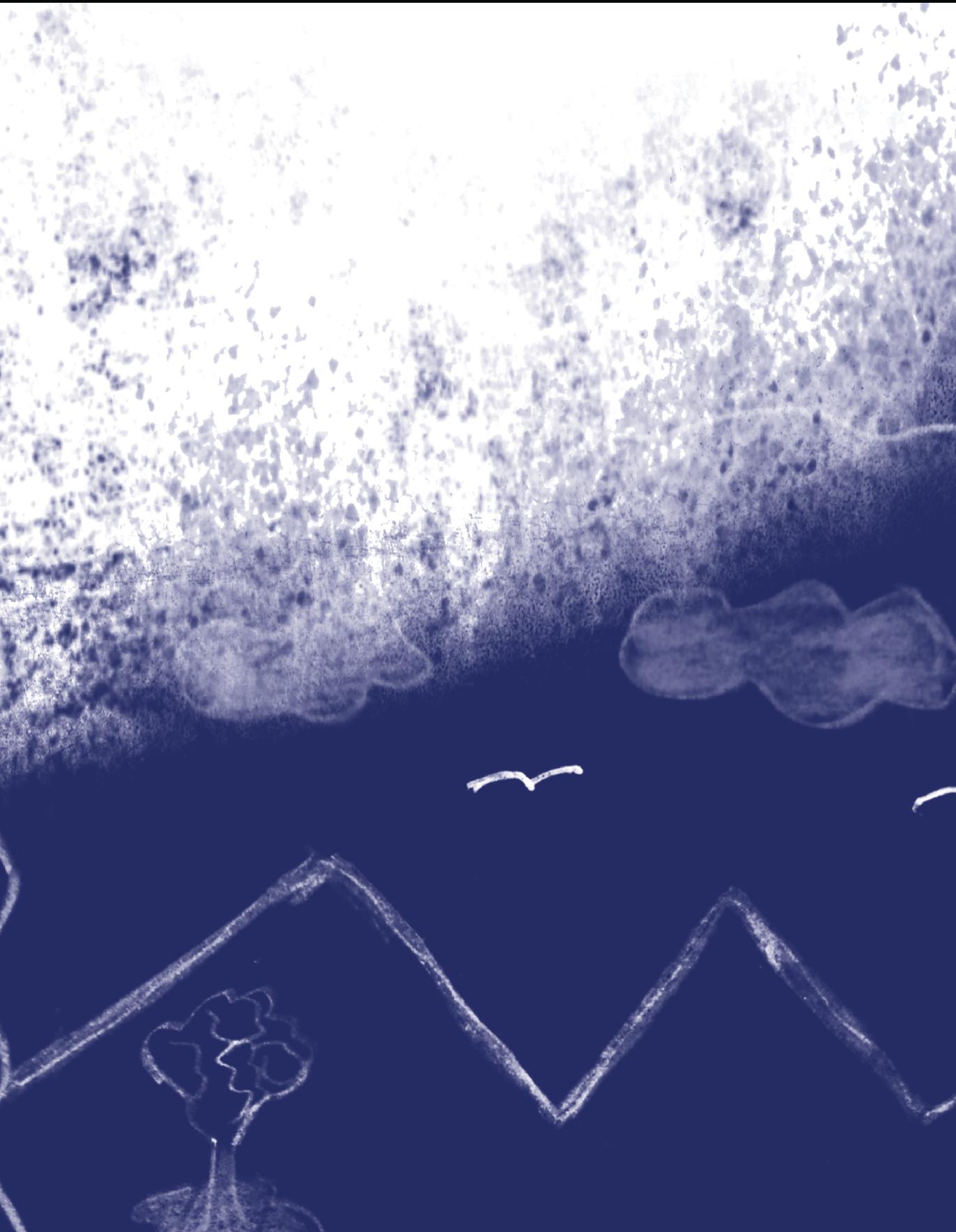
Lo que realmente resulta muy afortunado son los adornos que por iniciativa propia terminan incorporando los adultos a los libros. Aparecen generalmente en la carátula e incluyen una enorme variedad de materiales que van desde el plástico, pasando por granos de arroz pigmentados de color, hasta cintas.

A pesar de que son imposibles de integrar en las copias, resultan muy decorativos y valiosos en la medida que expresan una estética popular no suficientemente valorada.

Bienvenidas pues, todas las decoraciones que se deseen.



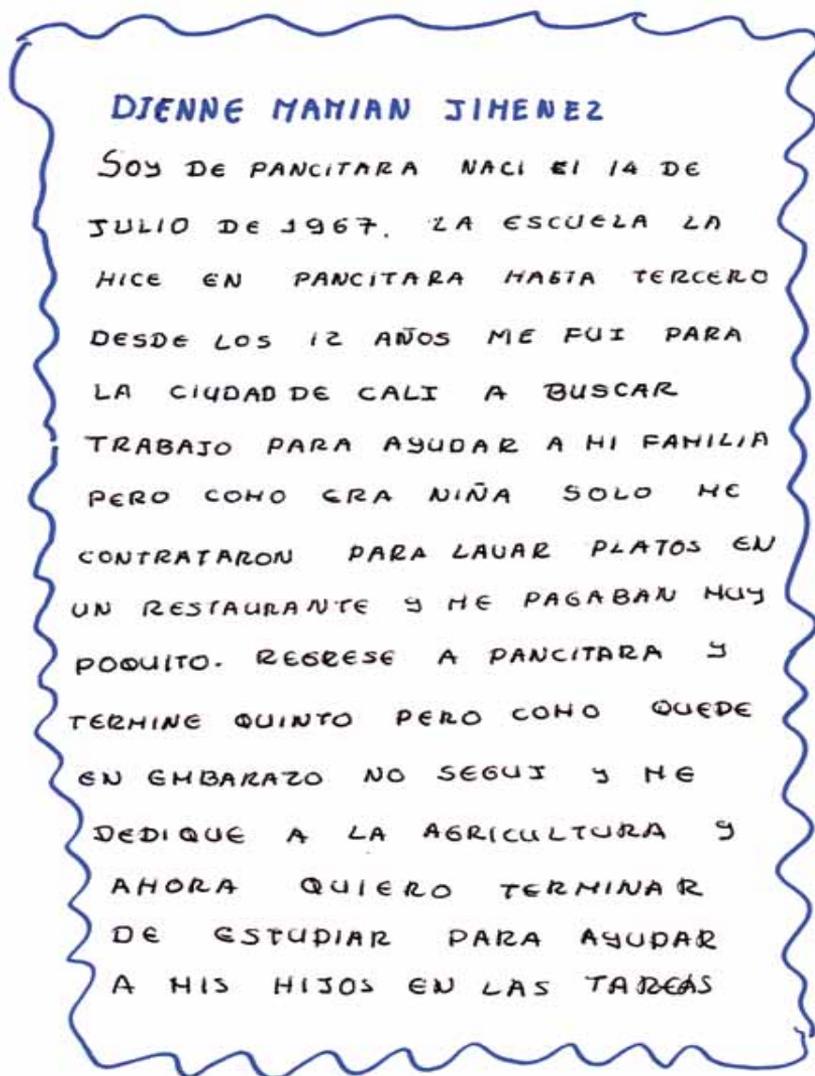
Los libros dibujados



Los libros dibujados

Los libros dibujados surgen básicamente cuando los adultos apenas se inician en el aprendizaje de la escritura, es decir en el primer ciclo. La propuesta debe ser adecuada al grado de avance en la escritura. En este ciclo el adulto dibuja y el educador escribe lo que se le dicta. Una alternativa cuando la escritura es más fluida, es que el adulto dibuje y también escriba. Lo anterior resulta muy demandante y por ello deben buscarse formas operativas adecuadas.

Dienne Mamian Jiménez, nos aporta un ejemplo de libro ilustrado:



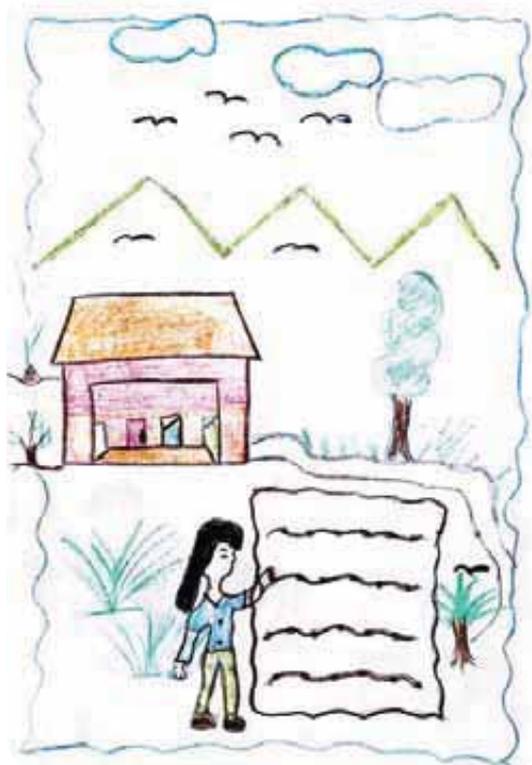




PARA REALIZAR EL CULTIVO DE ZANAHORIA MI PAPA' ME ENSEÑO QUE HAY QUE UTILIZAR EL TERRENO DONDE SE VA HA REALIZAR DICHO TRABAJO, Y HACER BEAS Y SUEQUERDITOS PARA REGAR LA SEMILLA.

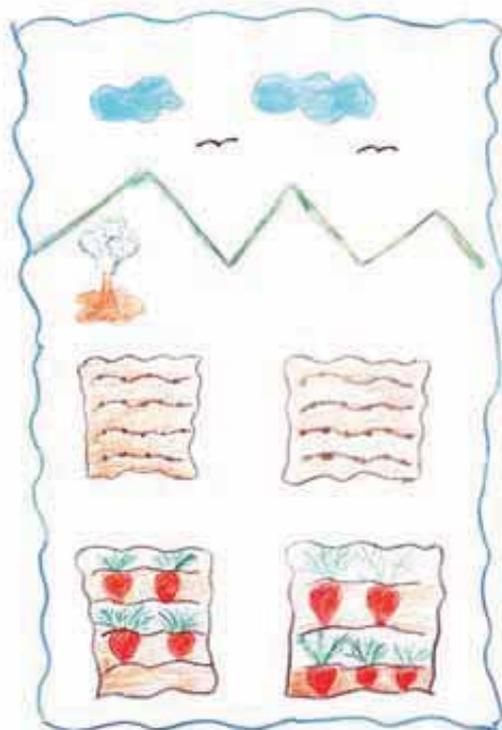
ESTE CULTIVO LO REALICE PARA OBTENER RECUEBOS ECONÓMICOS Y PORQUE ES UNA VERDURA DE MAYOR ALIMENTO.





LA UBICACION DEL TERRENO
FUE AL LADO DERECHO DE LA
CASA DONDE REALICE LA ERA
Y RECE LA SEMILLA

PARA OBTENER ESTE CULTIVO
MI ACTOR FUE MI PAPA'
PORQUE EL ME COLABORO
TOTALMENTE Y REALIZAR LAS ERAS,
Y TAMBIEN YO AYUDE A REALIZAR
ERAS.



LAS ETAPAS PARA REALIZAR MI EXPERIENCIA LABORAL FUE PRIMERAMENTE UBICAR TERRENO LUEGO REALIZAR LAS ERAS. Y DESPUES REGUE LA SEMILLA QUE TENIA Y ASI PUDE OBTENER MI CULTIVO.

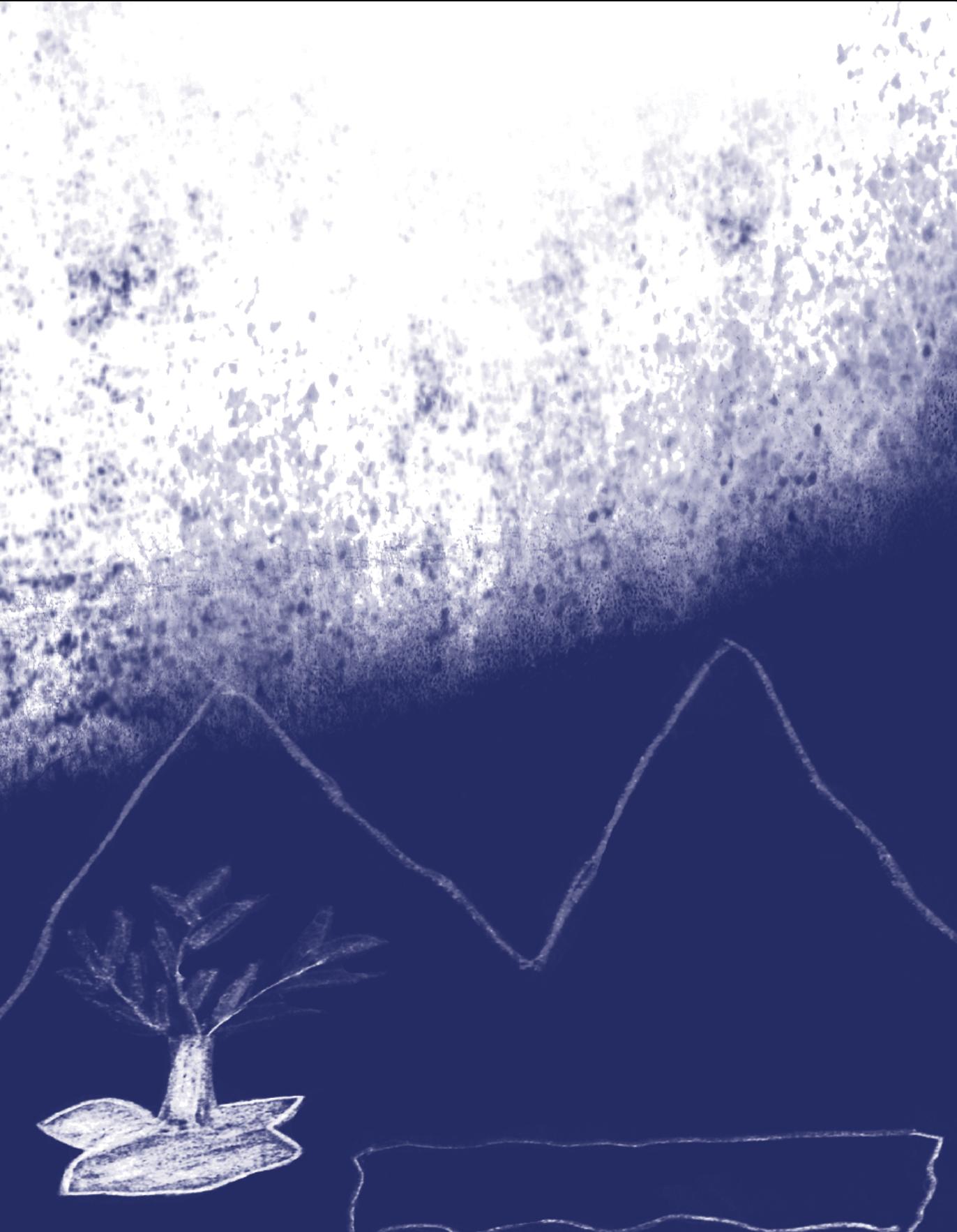


APRENDI MUCHO HACIENDO MI HISTORIA LABORAL PERO LO QUE MAS ME GUSTO ES A RELACIONAR LO QUE UNO ESCRIBE CON LOS DIBUJOS.

POR ULTIMO MI CULTIVO DE ZANAHORIA FUE VENDIDO LA CUAL TUVE UNOS RECURSOS ECONOMICOS GRACIAS A ESTE PRODUCTO.



Proceso de trabajo



Proceso de trabajo

Recuperación de la experiencia laboral

Presentación del autor

El libro debe iniciar con una breve presentación del autor. Dicha presentación no puede convertirse ni en una historia de vida (pues sería muy extensa) ni en una historia laboral porque esta se realizará a continuación. Media o una página es más que suficiente.

Aunque puede resultar contraproducente definir qué debe contener este acápite (exclusión de aspectos interesantes no contemplados, escritura de la presentación como si se estuviera llenando un cuestionario), “grosso modo” podríamos sugerir que hiciera referencia a:

- Lugar de nacimiento
- ¿Cuántos años tiene?
- ¿Quiénes son sus padres y hermanos?
- Reseña de sus estudios: ¿Qué cursos ha hecho? ¿Por qué dejó de estudiar? ¿Cuándo reinició?
- Estado civil actual: ¿Casado? ¿Soltero? ¿Con hijos?...
- También sería importante incluir alguna fotografía de él o su familia.

Se incluyen a continuación unos ejemplos sin pretender con ello que todas las presentaciones deban ser iguales a las muestras

Ana Teresa Tintinago

Cuando tenía 6 años mis padres me colocan a estudiar, cuando ya iba a cumplir ocho años mi madre falleció.

Desde entonces me toco aprender a cocinar y ayudarle a mi padre en los quehaceres de la casa y como era la mayor debía cuidar a mis hermanos de cinco, tres y un año de edad.

Desde entonces se acabaron los sueños que tenía. No me gustaba la cocina; me gustaba trabajar lo de afuera. Con dificultades estudie hasta tercero de primaria.

Cuando tenía quince años me fui para Popayán sin que mi papá se diera cuenta; conseguí trabajo como empleada doméstica. No me pagaron en un año que estuve allí. Luego una amiga me consiguió trabajo en otro lado y me acuerdo que me pagaron diez mil pesos. Allí me dejaron estudiar de noche. Terminé el cuarto y quinto de primaria en San Agustín.

Luego paso el tiempo, me encontré con Freddy, él es mi esposo, tengo tres hijos.

Me gusta la agricultura porque me parece buena. Fui 6 años madre comunitaria, me ha gustado trabajar con la comunidad. Fui consejera de plenaria, en dos años distintos también fui colindante.

Mi deseo era estudiar pero y cuando los hijos eran pequeños no pude hacerlo.

En estos momentos pienso seguir estudiando y lograr mi sueño de terminar el bachillerato y porque no, hacer un curso de enfermería o algo relacionado con los niños porque me gusta mucho trabajar con ellos.

Mi familia está conformada por 7 personas: mi padre Román Ijajá ya fallecido, mi madre Teresa Cadavid, ama de casa, mi hermana mayor Carmen que es docente, mi hermana Flor Nelly administradora de empresas, mi hermano Román, que se desempeña como ebanista Juan pablo el menor que es médico y yo que soy la cuarta de los hermanos y me encuentro terminando mi bachillerato.

Mi padre trabajo en una empresa llamada Industria Puracé en Popayán y con el sueldo que el ganaba sostenía nuestra familia, mi madre se dedicaba a oficios varios pero cuando se casó con mi padre se dedico al hogar y crecimos en un ambiente armonioso bajo el calor del hogar.

Estudie mi primaria en Cali y en Popayán hasta grado 10 antes de terminar el bachillerato me casé con una persona 7años mayor, nos casamos por lo civil ya que yo era menor de edad fue una noticia muy dura para mis padres, finalmente ellos lo aceptaron; vivimos bien por doce años.

Historia laboral

En este apartado se trata de narrar qué actividades laborales ha desempeñado a lo largo de su vida. Es importante hacerlo porque el escrito se ocupará de reseñar tan solo uno de los variados trabajos desempeñados. Claro está que se puede dar el caso de alumnos que han realizado exclusivamente un tipo de trabajo.

Veamos a continuación dos ejemplos; el primero de una mujer y el segundo de un joven. Nuevamente tendríamos que decir que no es fácil definir qué debe contener la narración. Sin embargo, sugerimos aspectos como:

- Época de la vida en que realizó cada uno de los trabajos.
- Razones para cambio de trabajo.
- Trabajo actual.

Hay que insistir en que una historia laboral no queda mal elaborada si no contiene tales aspectos o si incluye otros. Lo presentado es tan sólo una sugerencia. De todos modos no debe ser excesivamente amplia (dos páginas como máximo).

De la venta de pollos a la venta de pan de bonos, por Elvira Castaño

Empezamos abrir el negocio a las 5:30 de la mañana, mi esposo y mis hijos trabajamos hasta las 3:00 a.m. Cuando los otros negocios abrían a las 7:00 a.m., nosotros ya habíamos vendido hartos.

Había momentos que lloraba; me tocaba muy duro. Empezamos a asar 4 pollos en el horno de asar pan. La venta se fue aumentando; después se asaban 10 y miramos que necesitábamos un horno para asar pollo. Compramos uno de segunda de barilla porque no teníamos para comprar uno nuevo. La venta de pollo se aumentó hasta asar 30 pollos; así nos quedaba más fácil pagar el arriendo.

La demanda era fuerte por la influencia del turismo hacía los lugares de la frontera con el Ecuador, las Lajas, La Cocha.

Con el cambio de moneda en el Ecuador el turismo mermó. También comenzó la inseguridad en la carretera.

La policía hacía retenes al frente de los negocios; estaban las personas comiendo y la policía los hacía parar para una requisa. Los viajeros no les gustaba porque ni siquiera los dejaban comer tranquilos. Entonces el negocio comenzó a decaer.

Ahora estoy haciendo pan de bonos. Me toca salir a venderlos a las flotas.

De conductor de carro a conductor de bus, por Walter Ijaji

Cuando tenía unos catorce años tuve por primera vez la gran oportunidad que siempre había esperado: aprender a conducir. Se dio porque en ese entonces mi papá compró un carro el cual lo conducía Javier, un cuñado y yo aproveché la oportunidad para pedirle que hiciera el favor de enseñarme; lo cual él aceptó. En ese entonces él hacía turnos para el San Juan del Cucho que es como se llama la vereda donde trabajaba la gran mayoría de su tiempo.

Un día llegó y me dijo: a partir de hoy lo voy a llevar conmigo para irle enseñando algunas cosas. Con gran emoción le respondí: listo, vamos. Por primera vez tuve un carro en mis manos. Al principio me pareció un poco difícil; me asustaba cuando tenía que meter los cambios; yo era un poco nervioso y eso no me ayudaba pero él era una persona paciente, lo cual me daba mucha más confianza para no cometer tantos errores.

Esto duró unos dos años en los cuales tuve la oportunidad de mejorar; me prestaban el carro sin ningún temor de que yo fuera a golpearlo o a dañarlo.

Luego mi padre vendió el carro y me dedicaba solamente a mi estudio. Lo vendió para comprar otro mejor.

Después de un tiempo terminé mi primaria y no quería estudiar más por que me parecía aburrido. Solo quería dedicarme a conducir y no hacer nada más. Lo terminé convenciendo de que me dejara el carro para trabajar. Al principio me gustaba; era lo que yo siempre había estado esperando y me pude dedicar de tiempo completo a este trabajo.

Empecé a trabajar los dos primeros meses, probé que era viable pues había bastante trabajo, ó sea una buena cantidad de pasajeros y producía un buen ingreso.

Pero luego se puso un poco difícil. Entonces comencé a ver el descenso de los ingresos y el carro viajaba vacío; seguí adelante con mi trabajo porque pensé que era algo pasajero y que la temporada iba a mejorar.

Lo bueno fue que tuve una oportunidad de recibir un curso que daba el Sena en Popayán; era sobre técnicas de conducción. 20 alumnos. Tenía una intensidad de 180 horas, por lo que demoramos dos semanas en realizarlo.

El objetivo era manejáramos diariamente por lo menos unos cinco a diez minutos conduciendo autobús. Este era muy diferente al carro.

Con lo aprendido seguí trabajando por otro tiempo prolongado pero me dí cuenta de que este trabajo no era para mí, pues requiere mucha paciencia y decidí renunciar.

En todo el tiempo el cual estuve trabajando me sirvió para darme cuenta que lo que tanto había anhelado hacer en la infancia, no era lo mío; es decir, a mí me gusta mucho conducir pero no en sentido de trabajo si no como una diversión. Por eso continué estudiando.

De cuidar los hermanos a vendedora de cosméticos, por Leydy López

Como mi madre trabaja y yo soy la hermana mayor entonces tenía que cuidar a mi hermanito menor, porque mi madre salía muy temprano de la casa y regresaba en la tarde.

Cuando empecé a trabajar con Avon aprendí a vender productos para el cuidado de la belleza de la mujer y de todo eso me daban un porcentaje de venta, con eso compraba mis cosas personales, ropa, mecateaba y le daba algo a mi mamá.

Cuando inicie el trabajo me tocaba ir a dejar los productos a las casas de los clientes y llevarles el catálogo para que hicieran nuevos pedidos, cuando cumplí 14 años de edad la jefe de campaña me dijo que me animara y empezara a vender productos y así iba a tener un poco más de ganancias, las ventas eran buenas, y cada mes obtenía altos porcentajes de dinero por las ventas realizadas y con este dinero pude ayudar mucho a mi mamá. Después mi mamá me propuso que hiciera pedidos y en la casa organizara una vitrina para las personas que se les ofrecían los productos. Las personas que más compraban los productos en campaña eran las funcionarias de la alcaldía, las empujadas del Banco Agrario y las profesoras.

En esa época yo era muy tímida al principio no vendía mucho, pero como tenía que relacionarme con muchas personas fui cogiendo confianza, además por intermedio de mi trabajo pude conseguir muchas amistades, aprendí que el trabajo honesto trae buenas recompensas y hasta el momento me ha ido muy bien. He aprendido normas de cortesía, y las amistades me han servido en muchas ocasiones, sobre todo cuando he tenido que ir al Banco o al Hospital, para no hacer largas las colas y conseguir una cita.

Un poco de todo

He trabajado haciendo aseo, cocinando, lavando ropa, arreglando uñas, atendiendo en graneros, en ventas de minutos, vendiendo chance. A la edad de 15 años quedé embarazada, tuve que sacar adelante a mi bebé pues su padre nos hizo a un lado en esa época empecé a trabajar en una cooperativa de transporte en el año 2004, tengo un buen patrón, los socios de la compañía son unas excelentes personas, allí el trabajo no es muy duro, no me gana un súper sueldo, pero tengo tiempo suficiente para poder estudiar en las noches. Cuando entré a trabajar allí no tenía absolutamente ningún conocimiento del manejo del computador pero poco a poco y con ayuda y paciencia de los socios aprendí lo básico y a medida que pasa el tiempo aprendo muchas cosas relacionadas con este asunto. Ahora necesito y aspiro seguir trabajando allí hasta graduarme o por mucho más tiempo para mantener y darle lo necesario a mi hijo.



Selección y justificación de la experiencia laboral a recuperar

Todos los diversos oficios desempeñados son, con seguridad, dignos de ser recuperados; pero es necesario seleccionar solo uno. De otro modo el texto se convertiría en algo demasiado extenso y complejo. Recordemos el sabio refrán que a propósito de la amplitud nos dice: “el que mucho abarca, poco aprieta”.

Si se trata de una persona ligada al campo, bien podría haber tenido experiencias en cultivos como café, maíz y caña, o haber criado gallinas, marranos y vacas. Pues bien, es indispensable trabajar una de tales actividades. Algo similar puede ocurrir a nivel urbano.

¿Cuáles serían los criterios para escoger la experiencia laboral? No existe nada taxativo. Algunos de los factores intervinientes podrían ser:

- Recuerdos gratos
- Utilidad
- Trabajo actual

Concomitante con la selección debe plantearse la justificación de dicha selección; es decir, aclarar por qué tal trabajo resulta relevante. Veamos algunos ejemplos:

Mesera, por Clara Sueca

El tema que escogí es el de mesera por que es un trabajo interesante. Se conocen muchas personas y además trabajo en los conciertos donde he conocido muchos artistas importantes. También he trabajado como mesera en Tribiño con los jugadores del Deportivo Huila y las del Deportivo Cali, tengo sus autógrafos.

Me gusta mucho mi trabajo; este Domingo voy a trabajar en un concierto en Puerto Tejada y también iré a Buenaventura a otro.

El oficio de mesera es un trabajo importante por que se aprende a tratar a las personas por igual, a ser más tolerante y amable. Me ha servido para mantener a mis hijos ya que soy madre cabeza de familia.

Quemador de CD, por Jhon Leiton

Mi padre nos compró un computador para mis hermanos y yo.

Mantengo mucho tiempo tratando de aprender a manejar algunos programas de video juegos o algo interesante para mí.

Cuando me di cuenta que el negocio de quemar estos y venderlos era algo lucrativo, inicié a ofrecerlos a mis amigos. Como tenemos los mismos gustos se vendían muy rápido.

Fue entonces cuando decidí aprender más acerca del tema, un profesor de sistemas del colegio diurno me dio algunas indicaciones. Lo demás lo aprendí con la práctica porque tengo mucho tiempo disponible.

En mi cuarto tengo ubicado mi computador y desde allí tengo acceso a internet. Mi mamá está pendiente para que yo no vaya a usar páginas pornográficas. Ella si me lo ha advertido muchas veces. Aunque he estado tentado en hacerlo es mejor obedecerle y no tener problemas con ella.

Desde allí realizo mi trabajo desde inicios del año 2008.

Curandera, por Orfelina Sandoval

La curandería existe en los afro colombianos desde hace muchos años ya que por ser marginados por la sociedad de la época de la esclavitud viven en su mayoría en sectores rurales o en regiones con poco desarrollo que la mayoría de los colombianos y preferencialmente usan la medicina tradicional que han adquirido año tras año de sus antepasados. La medicina tradicional se caracteriza porque el tratamiento de enfermedades es a base de plantas, secretos, oraciones, emplastos y bebedizos hechos con hierbas, además llenan un vacío en lugares donde no llega la ofrecida por entidades de salud.

Además con este tipo de medicina se atienden dos tipos de enfermedades las benignas o naturales como la fiebre, dolores entre otros. Las malignas o encargadas que son mandadas como la brujería, el ojo y el espanto.

Actores y ubicación espacio temporal

Quiénes intervienen en la experiencia a recuperar y dónde y cuándo se lleva a cabo, es otro de los aspectos que deben contemplarse en el escrito para ubicar al lector. Aparecen a continuación varios ejemplos:

Marina Huertas

Desde mis tempranos cinco años recuerdo que ya me tocaba aportar mis pocas fuerzas cargando tablas, cuarterones, listones, lo que veían que yo podía hacer y poco a poco se fue aumentando el trabajo en la medida que iba creciendo.

Todas estas experiencias sucedieron en la finca ganadera llamada “El Fince”, que está ubicada en la vereda de Guataba que pertenece al resguardo de huellas de caloto, y que era de propiedad de los patrones de mi padre. Ellos le dieron permiso a mi

padre para construir una casita dentro de la finca y también para sembrar pequeños cultivos, a cambio de su trabajo en la finca. Fue en este lugar ajeno donde nacimos, crecimos, vivimos estas experiencias y vimos morir también a mis padres.

Luz Estella Meneses

Mi oficio consiste principalmente en vender cremas los días martes hasta los sábados 9:30 a.m. hasta las 2:30 p.m. porque los otros días y el resto de la tarde los utilizo para atender mejor a mi familia y me queda tiempo para estudiar en la nocturna, lo que llena de entusiasmo porque sé que de esa manera podré darles un futuro mejor a mis hijas.

Para salir a trabajar debo alistar mi carrito de cremas en el cual hay un cajón con hielo para que no se deslíe la crema y un cajoncito más pequeño donde coloco los conos y las servilletas, todo muy bien organizado y limpio. Después de realizar los oficios de la casa me voy con mi carrito para la zona donde parquean los carros, pues allí es donde están los clientes.



Henry Fajardo

Todo empezó en una finca llamada La Selva que está ubicada a 1 kilómetro de la cabecera municipal de Caloto, en la vía que conduce hacia el Palo.

Aquí mi padre desde muy pequeño empezó a mostrarme todo lo relacionado con las labores de la finca, sorprendiendo a mis padres por la facilidad para aprender todo lo que me explicaban rápidamente y a la edad de siete años ya me dejaron ensillar el caballo y traer solo el ganado del potrero para ordeñarlo. El solo hecho de montar a caballo a tan corta edad me hacía sentir el niño más feliz de ser lo que era.

Etapas del proceso

Para facilitar la reconstrucción el proceso de trabajo, éste se ha dividido en dos apartados: etapas y procedimiento y materiales.

En ocasiones tal fragmentación no se hace necesaria porque se fusionan los distintos aspectos. Sin embargo, en la medida que la división ayude, puede ser válida.

A continuación presentamos dos ejemplos donde únicamente se listan en orden las etapas:

Fabricación de adobe, por Yineth Aroza

- Ubicación del barranco de tierra amarilla.
- Recolección de estiércol.
- Consecución de moldes para adobes.
- Agua para preparación de mezcla.
- Preparación de mezcla.
- Vaciar mezcla en los moldes.
- Sacar los ladrillos de adobe de los moldes.
- Dejar secar.
- Arrumar los ladrillos.

Ventas por catálogo, por Leydy Alejandra López

- Invitación por parte de la Jefe de campaña de Avon para asistir a las reuniones de afiliación.
- Participación activa de la reunión y firma de formatos de afiliación.
- Recepción de catálogos.
- Visita a los clientes para ofrecer los productos.
- Llenar formato de pedidos y enviarlos por correo a Bogotá.
- Recibir los pedidos y entregarlos a las clientes.
- Cobrar las cuotas pactadas y hacer la respectiva consignación a la empresa por la totalidad de la deuda.

Procedimientos, herramientas e insumos

Este apartado es el más complejo de escribir. La principal dificultad estriba en que no fácil describir con el detalle suficiente la experiencia laboral. Para obviar tal situación, una guía podría ser que un lector pueda, a partir de la información planteada en el texto, reproducir el proceso de trabajo.

Para ayudar a clarificar esta parte del escrito, a continuación se presentan varios ejemplos, elaborados de formas distintas pero que consiguen en gran medida dar cuenta de la experiencia.

El primero de ellos se refiere a la elaboración de tamales. Nótese que se subdivide en cuatro grandes bloques; dos de ellos, etapas.

- a. Implementos de cocina.
- b. Ingredientes
- c. Elaboración
- d. Cocción

Elaboración de tamales, por Johana Reynosa

- Implementos de Cocina

Debe ser una cocina espaciosa, iluminada, con una excelente ventilación para la fácil extracción de los olores, con un mesón que permita la manipulación de todos los ingredientes y la comodidad de las personas que participan en la elaboración de los tamales, que según la cantidad de los tamales deben ser varios integrantes.

Para cocinar tengo que tener en la cocina una olla grande donde los tamales van a cocinarse, seguidamente, los cuchillos, sartenes, cucharones, y leña o carbón para la fogata al momento de cocinarlos, la hoja de plátano, para luego envolverlos el cincho, o cabuya para amarrarlos.

- Ingredientes

HOJAS DE PLATANO		PAPAS	
AJOS		CEBOLLA	
ZANAHORIA		CARNE DE CERDO	
POLLO		CARNE DE RES	

Elaboración

El tamal está hecho de masa que servirá como tapa para poner encima de los demás ingredientes: rodajas de papa amarilla (conocida en nuestro departamento como manbera), rodajas de zanahoria, guiso (lleva cebolla larga, aliños, aceite, pimentón en julianas, ajo).

Cuando el guiso esté consistente se baja para echárselo encima de la masa.

Se alistan alverja previamente remojada, carne de cerdo, pollo y res adobada anteriormente con ajo, tomillo, orégano, color, gisama y otros condimentos (eso es relativo al gusto o a las costumbres de la región).

Armado todos los ingredientes se ubican sobre la tapa de masa que a su vez se encuentra sobre una hoja de plátano limpia, soasada en candela; estas tienen una medida aproximada de 40 x 40 cm, más o menos. Las hojas deben ser dos y van colocadas una verticalmente y la otra atravesada; no debe ser tan pequeñas porque no cabrían los ingredientes.

Posteriormente se procede a envolver el tamal con la misma hoja, haciendo como una especie de envuelto.

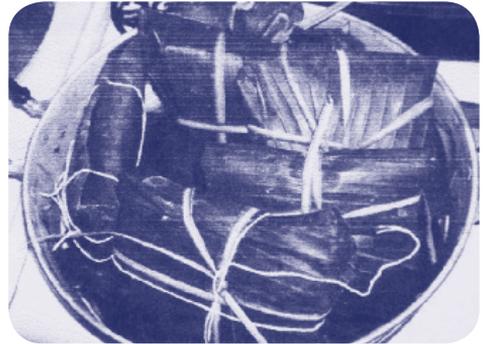
Para terminar se amarra con un cincho hecho del tronco de la mata de plátano o en su defecto una pita; debe ser un pedazo lo suficientemente largo para amarrarlo en forma de cuaderno o en cruz.

- Cocción

Un fondo (dependiendo de la cantidad de los tamales) con agua en punto de ebullición.

Calcular que el agua tape todos los tamales y que quede la suficiente agua para que hierva durante dos horas o más sin que se quemem o se acabe el agua, evitando que queden crudos o duros algunos de los ingredientes.

Cuando ya se tienen todos los tamales previamente armados y amarrados se echan al fondo y se espera dos horas hasta su cocción total.



En seguida aparece un segundo ejemplo: Elaboración de camas.

En este se procede a numerar los pasos a seguir; de otra parte se integran los costos de producción y el estimativo de las ganancias, aspectos que se siguen se escriban en el siguiente apartado aunque en este caso no resulta demasiado problemático ubicarlos en este lugar. Además, se es preciso en aspectos como el tipo de madera, las dimensiones, las herramientas utilizadas...etc.

El segundo ejemplo no desglosa las etapas, pues las incluye todas en una categoría amplia: la elaboración. Pero incorpora los costos.

Camas, por Jefferson Esleider Cobo

- Elaboración

Para hacer una cama debo tener en cuenta los siguientes pasos:

1. *Primero viajar a Popayán e ir a los depósitos de maderas; me gustan “maderas la 11” porque me hacen buenos descuentos. Escojo la madera y clase de palo; en mi caso recomiendo el cedro que es bueno por su alta calidad, su dureza y es fácil pulirlo. Los cavados son muy finos y con un estupendo veteado si se trabaja con buenas pinturas.*
2. *Luego transporto la madera en un camioncito de un amigo que no me cobra mucho (veinte mil pesos).*
3. *Después organizo las herramientas que se necesitan: un cepillo de mano, una escuadra, sierra, metro, martillo, puntillas, colbón y lijas de 80, 120, 300 y 320.*
4. *Ahora si comienzo a cortar las partes según el modelo; el más empleado es el estilo princesa con medidas de 1,40 de largo por 1,90 centímetros de ancho y 68 cm de alto; se cortan las patas y los largueros empleando una sierra.*
5. *Estando cortados los palos se cepillan.*
6. *Se lijan con una lija de 80.*
7. *Se arman las barandas y se pega el triplex con colbón y puntillas.*
8. *Estando armada se le hecha el sellador, espero que seque para volver a lijar con una más suave (120).*
9. *Se le hecha una mano de pintura con brocha y se lija nuevamente con una de 300.*
10. *Después se prepara la pintura con tiner, sellador, base, laca y tintes, se pinta y se deja secar para volver a lijar con una 320.*
11. *Por último se le echa el brillo y queda lista para entregar.*

- **Costos**

Esta cama tiene un valor de \$520.000 mil pesos, porque debo comprar:

-6 pulgadas de cedro rosado y madera del futuro (m.d.f) para tableros en \$90.000 pesos.

-1/3 de lámina de m.d.f de 12 milímetros en \$23.000 mil pesos.

-1/8 de colbón madera en \$3.000 mil pesos.

-1/4 de sellador en \$11.000 mil pesos.

-1/8 de tintilla en \$5.000 mil pesos.

-Lija, puntillas, tornillos en \$10.000 mil pesos.

-Energía, \$20.000 mil.

-Alimentación, \$25.000 mil pesos.

- *Transporte \$20.000 mil.*
- *Pago del ayudante \$120.000 mil.*

La elaboración de la cama dura cinco días y me deja una ganancia aproximada de 175.000 mil pesos. El precio puede variar dependiendo del cliente, porque no es lo mismo venderla a una de las personas adineradas de Morales fue en uno de los locales que funcionan acá.

El tercer ejemplo aborda el cultivo del café. Obsérvese que a pesar de ser una buena descripción se queda en la fase de abonado, sin concluir el proceso. Entonces no se sabe cómo se cuidan las matas ni cuándo se coge la cosecha, cuestiones todas que deberían quedar planteadas.

Cultivo del café, por Holmes Coqui

En resumen se siguen los siguientes pasos:

1. Que uno posea tierra no siempre significa que en ella se pueda sembrar café. Siempre se procuran las mejores tierras para el cultivo aunque ahora abonando la tierra es posible cultivarla así se encuentre en pendiente.
2. La adecuación del terreno. Hay que limpiarlo o en el mejor de los casos soquearlo, si hay un cultivo muy viejo que en vez de producir ganancia de pérdidas.
3. Selección de la semilla. Es necesario preguntar a los cultivadores cuál es la semilla más aconsejable para la región porque hay una gran variedad de semillas pero que no se adaptan a la región y la broca las ataca mucho. A mi me aconsejaron sembrar variedad caturra.
4. El germinador. Debe instalarse en un lugar seguro donde no lo vayan a dañar los animales (vacas, caballos) ni los niños.
5. La arena del germinador. Aquí en Inzá uno mismo va a sacar la arena del río para instalarla en el germinador.
6. La arena debe desinfectarse; mejor dicho: pringarla con agua hirviendo.
7. Riego de Semilla. Una vez instalado el germinador se riega la semilla.
8. Una vez que se haya regado la semilla hay que ir a mirar dónde hay buena tierra negra para prepararla, cerniéndola con una pasasera y para que sea fácil de envasar.
9. Se compran las chuspas negras adecuadas para la siembra del café.
10. Envasar la tierra negra cernida y colocarla en hileras.
11. Enchapolar en las bolsas por un tiempo aproximado de noventa días.
12. Luego se hace un trazado del cómo va a quedar el cultivo.



13. Utilizando las marcas se hacen los hoyos.
14. Después de los noventa días el café enchapolado se lleva al hoyo.
15. Después de tres meses de sembrado se puede abonar por primera vez.

El cuarto ejemplo hace referencia a un taller de bicicletas. En este es muy claro las acciones a realizar pero se encuentran ausentes los insumos y las herramientas.

Taller de bicicletas, por Eduardo Galindo

Componente	Mantenimiento
Poste de asiento	Engrasar
	Apriete de tornillos
Tazas de dirección	Lubricar rodamientos
	Ajuste y apriete
Ruedas	Verificar que las llantas estén en buenas condiciones
	Alineación del rin
	Ajuste de ejes
	Servicio a rodamientos
suspensión delantra y trasera	Presión de aire
	Lubricación

Componente	Mantenimiento
Pedales	Lubricación
	Apriete
	Apriete y desgaste de placas
Cuadro	Inspeccionar si hay grietas
	Engrasar tornillos y apretar tornillos
Frenos	Desgaste de gomas y pastas
	Centrada de gomas y pastas
	Checar rotor (tornillos apretados y alineación)
	Sistema hidráulico
Chicotes	Cambiar chicotes
	Cambiar fundas
	Lubricar
Desviador delantero	Lubricar y ajustar
Desviador trasero	Lubricar y ajustar
cadena	Limieza y lubricación
	chequear el desgaste
casete	Limpieza
	Lubricación
	Desgaste de cliente
Multiplicación (estrellas delanteras)	Apriete de tornillos

A continuación se presentan dos ejemplos más: la elaboración de exostos y la fabricación de una ruana. En todos los casos pero particularmente en el del exosto, se evidencia la falta que hacen los esquemas para ilustrar el procedimiento. De otra parte, la fabricación de ruanas aparecen muchas palabras técnicas que son muy bien explicadas. También en ambos se mencionan los materiales y las herramientas.

Curandería, por Orfelina Sandoval

- Sintomatología

Por lo general cuando una persona esta ojiada o espantada y sobre todo en los niños menores de 10 años aparece fiebre, vomito, diarrea y decaimiento en el estado de ánimo de la persona. La sintomatología la puede preciar los padres de los niños quienes se encargan de llevarlos a donde la curadera.

- Tanteo

Para saber si la persona en especial los niños están ojeados o espantados la curandera toca al niño para sentir su pulso, cuando el pulso esta débil es porque esta espantado. Para saber que un niño esta espantado se le miran los ojos y si tiene uno más pequeño que el otro esta ojiada. Además se miden con exactitud los pies de los niños y si tiene uno más largo que el otro es señal de que esta ojiado.

- Cura

Dura tres días y hace con oraciones y además se frota el cuerpo de niño con un compuesto que hace el curandero que puede estar compuesto por alcohol, tabaco, y otros por aguardiente, tabaco, otros están compuesto por alcohol tabaco, yerbabuena, albaca y ajo.

Yo cojo al niño en mis manos y empiezo por el lado derecho frotando su unto y haciendo oraciones. En la cura se intercala mano derecha con pie izquierdo y viceversa, y cuando se va curando al niño la curandera hace pequeñas cruces en diferentes partes del cuerpo y ella va orando.

El primer día de la cura el niño puede presentar fiebre y vomito mas fuerte además al niño no se lo debe bañar durante los tres días de la cura.

- Gratificación

La curandería existe hace muchos años en la .comunidad afro, las curaderas de mayor edad no cobra dinero en efectivo.

- Recuperación

Con el segundo día de cura al niño se le quita la fiebre el vomito y los malestares. Una vez terminada la cura el papa del niño pueda darme como:(velas, arroz, pan, panel a) según lo que me enseñaron no se debe cobrar dinero porque la cura no hace efecto, El niño está totalmente recuperado y los padres satisfechos.

Fabricación de exosto o silenciadores, por Ángel Castaño

En este oficio lo aprendí por medio de mi padre ya que es fabricante experto en la materia y propietario de su microempresa.

Para empezar a fabricar el exosto o silenciador para cualquiera que sea el carro, primero se sacan las medidas del silenciador. Largo, ancho, el largo del tubo de entrada, el de salida, el diámetro del forro silenciador, el diámetro de la tubería y el calibre de todo el material que se va a utilizar en la elaboración de este. Cada automóvil tiene su

propio recorrido para el humo. Además, algunos llevan en su interior fibra de vidrio y otros no tienen absolutamente nada por dentro.

Una vez obtengamos estas medidas, tenemos que conseguir el material preferiblemente galvanizado para mayor durabilidad y asegurarnos que el calibre de los tubos y lámina sean los adecuados.

Una vez tengamos las medidas y el material listo, procedemos con los cortes a la lámina para sacar las tapas y el forro; obviamente de acuerdo con las medidas que hayamos sacado. Estos cortes se hacen por medio de una máquina con cuchillas muy filosas llamada sisaya.

Después pasamos a darle la forma correspondiente a las tapas y el forro por medio de unos moldes que funcionan con una prensa hidráulica.

De aquí pasamos a cortar los tubos a la medida apropiada para este.

Después de acabar con este pasó seguimos con el ensamble, que consiste en unir las piezas para formar la estructura interna con los 3 tubos y 2 (de las 4) tapas y que este lleva. Es recámara la que hace el sonido del motor más tolerante. p a nuestros oídos.

Efectuada la elaboración de esta recámara, pasamos a unirla al forro en un proceso de soldadura eléctrica que dejará bien sujeta una pieza de otra.

De esta manera todo quedará fuertemente unido para poner las 2 tapas restantes al proceso de ensamble y...

Poder sellar finalmente el silenciador, dejándolo terminado y listo para la instalación en el vehículo.

Elaboración de una ruana de ovejo, por Yurel Palechar*

Desde nuestros antepasados se ha venido dando a conocer esta labor por medio de la tradición oral y práctica. Es así como nosotras desde muy temprana edad nuestras abuelas y mamás nos han inculcado este conocimiento el cual damos a conocer a nuevas generaciones.

En la familia todos participan en el proceso de la elaboración de la ruana, aunque el trabajo en la mayor parte lo realizamos la mujeres de la casa. Los hombres se vinculan en menor proporción dedicándose a la construcción de los instrumentos necesarios para la elaboración.



Lana de ovejo/a



- Materia Prima

Inicialmente necesitamos la materia prima, es decir la “lana bebé”. Esta se obtiene del ovejo/a que esté de motila o que tenga seis meses de edad o que hayan pasado seis meses después de haberlo motilado (motilar = peluquear o trasquilar).

- Tizado

Cuando se termina la motila se escoge la lana seleccionándola de calidad; luego se procede a tizarla, es decir, abrirla y se van formando cepitas planas las cuales se enrollan para organizar el guango (montón).

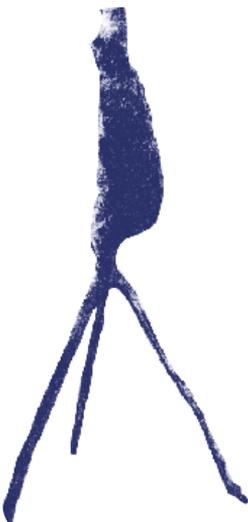
- Secado del “hijo”

Este se coloca en la “chanchuala”, que es un palo con tres patas, amarrándolo bien con una cabuya para poder sacar el hijo, el cual se saca con la mano derecha y con la izquierda se maneja la “puchica” que es una varita para ir envolviendo el hilo.

- Formación de la Madeja

Cuando la “puchicha” está llena se pasa a la “azpana” que es un instrumento de madera en forma de l.

La lana se coloca en la azpana cruzándola para que de esta manera se forme la madeja, a la que se le colocan cordones en los extremos para que no se enreden los hilos.



- Lavado

Después se lava la madeja con agua tibia para que le salga la grasa.

- Ovillado

Cuando esté seca se la ovilla (enredar la lana en forma de óvalo); de esta forma queda lista para armar el corte de la ruana.

- Armado

Para armar se necesitan los siguientes materiales:

-Bastidor: consiste en dos palos en forma vertical, uno en la parte inferior y el otro en la parte superior, además tiene dos palos cruzados en la mitad en forma de X.

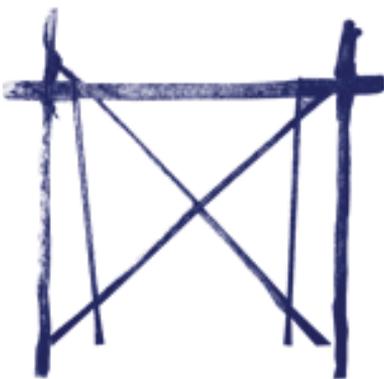
-Guangabrazos: son dos palos iguales de grosor y largo que se colocan uno en la parte inferior y superior del bastidor.

-Colgadores: son pedazos de rejo que se colocan en la parte superior del bastidor.

-Macanas: son instrumentos planos de madera que sirven para asentar la lana

-Hinguil: es un palo que va en el centro del corte con el fin de cruzar la trama.

-Otros instrumentos son: Bajador, trancador, puchica.



Bastidor y guangabrazos

Para armar se amarra la hebra de la lana en el trancador y se sube la hebra por encima de la guangabrazos, según la medida que vaya a tener la ruana/f n la parte inferior se cruza la lana entre la macana, la puchica y el trancador, y se vuelve la hebra por debajo para pasarla nuevamente por encima del guanga brazos, y así sucesivamente hasta terminar el arme.!! Una vez terminado de armar se envuelve la lana en una vara y ésta se pasa por la trama y se asienta con la macana.

- Infurte

Cuando esté terminado el corte se lo saca del bastidor y se infurte, es decir, se le seca el paño al corte. Este debe meterlo en un recipiente con agua caliente y se debe sobar parte por parte sobre una tabla. Nuevamente se coloca sobre el bastidor para templar y se lo deja hasta que se seque.

- Cosido

Por último, se saca el corte, se lo divide en dos partes que se randan es decir, se unen los dos pedazos cosidos con la misma lana dejando una abertura para meter la cabeza y colocarse la ruana.

Finalmente se presenta una recuperación sobre la construcción de casas, que posee una serie de elementos valiosos no presentes en los otros trabajos.

oIncorpora comentarios de tipo psicosocial (Las señoras van contando chismecitos mientras preparan el almuerzo....).

- Como es un trabajo colectivo, describe tareas de diversos trabajadores.
- Incluye un esquema.
- Incluye etapas.
- Trasciende el escrito eminentemente técnico, convirtiéndolo en una verdadera narración (Vengan a almorzar...).

Lógicamente no estamos esperando que todos los textos tengan el grado de desarrollo de este. Sin embargo, nos parece importante introducirlos como referencia de lo que se podría eventualmente conseguir.

Construcción de casas, por Bredio Joaquí Muñoz

Primera etapa: Trazado y Cimentación

Una vez programada la fecha de inicio se programa el trabajo con dos o tres días de anticipación recolectando los víveres necesarios como el maíz, guineo, sixe, gallinas, panela, cebolla y otros.

El día de inicio del trabajo generalmente y por, tradición quienes primero madrugan a las 4 de la mañana son las mujeres quienes preparan un succulento desayuno consistente en una taza de café con leche, arroz, torta, sixes y una bola de queso. En otras ocasiones se prepara también con arepa barcina que se prepara con maíz cocinado y azadas en la braza.

Una vez que los hombres desayunan se trasladan con las herramientas necesarias al sitio de trabajo y los más expertos realizan los respectivos trazos y dirigen la obra para que otros procedan con la explanación. Es importante destacar que la capa vegetal no se desperdicia ya que un grupo de personas van acarreado la tierra hasta el sitio donde se tiene proyectado para la huerta cacerera.

Las señoras se apresuran con el almuerzo y mientras lo realizan van conversando cualesquier chismecito y atizando las tulpas las gallinas se van cocinando.

Posteriormente los maestros realizamos nuevos trazos para hacer las excavaciones donde van a quedar las bases mientras se designa personal para acarreo de piedra, otros alistan arena y el cemento. Los maestros tomamos mediadas y nivel constantemente para que la obra quede de la mejor manera. No puede faltar el verde de la conversa y chiste va y chiste viene y entre anécdota y comentario, no faltan las carcajadas burlonas de quienes dicen que ahora el vecino ya va a tener su propio culiaderito.

Mientras se va colocando las piedras en las “chambas” y se va formando los “simientos” para la futura vivienda, se interrumpe la actividad con un pequeño grito de llamado de la patrona que dice: ¡Vengan a almorzar! Y van desfilando para ponerse cómodos a esperar que les sirvan el “sango” con coles y severa porción de gallina. No falta los que piden el “ripitis” o la repela.

Las mujeres comen de último y los hombres se van al sitio de trabajo. Los maestros tomamos las medidas de la excavación y procedemos a sacar cuentas con papel y lápiz para cubicar la cantidad de material (cemento, grava y arena) y ordenar la revuelta de los materiales para fundir las bases. Es importante calcular la cantidad de agua necesaria para que la mezcla quede en buen punto para que penetre por todos los espacios entre las piedras y así se funda una base bien firme teniendo en cuenta también los orificios que hay que dejar para la entrada de tuberías para el acueducto y la salida de alcantarillado. Se paran los castillos en las esquina y donde van a quedar la divisiones internas. Es necesario “formaletiar” o encofrar para dar un mejor aspecto y buena presentación además se ahorra un poco de material, luego se procede a nivelar, se recogen las herramientas, se hace el aseo respectivo, se realizan algunas barreras de protección y hasta aquí termina la primera etapa para continuar cuando el interesado consiga otros recursos para continuar hasta donde le sea posible.

- Segunda Etapa: Columnas y Paredes

Consiste en el levantamiento de paredes y columnas ya que la vivienda en esta ocasión es construida en cemento.

Para esta etapa se organiza el planteamiento parecido a la primera etapa pero con la diferencia de que son menos obreros y el interesado ya ha conseguido los recursos para el pago de mano de obra.

La técnica a utilizar es en Concreto Fundido que consiste en formaletiar utilizando tablas para moldear las paredes, puntillas, tacos y guías o miras.

Se da inicio trazando la línea de paramento que es también la línea de escuadra a todo el trazo de la construcción.

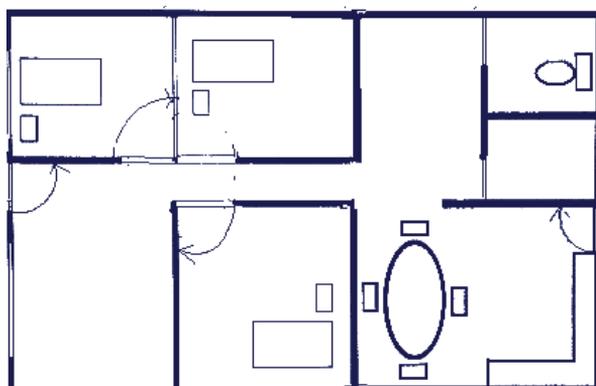
Se utiliza la escuadra o también el metro con el método de 3, 4 y 5 que consiste en trazar en una esquina, 3 metros por un lado, 4 metros por otro lado y la diagonal entre estos dos puntos debe ser de 5 metros exactamente.

Se debe tener en cuenta el diseño de la parte hidráulica destinado a la salida de aguas negras y la entrada de acueducto.

Para iniciar con la alzada de las paredes, primero se funden las columnas para que de la impresión del esqueleto de la vivienda. Este trabajo dura aproximadamente unos tres días y cada día se utilizan seis obreros y dos maestros de obra.

Pasados los tres días se comienza con la alzada una pared lateral instalando unas guías de acuerdo al grosor de la pared y se apuntalan tomando el plomo y se van adicionando las tablas a lados de las columnas y se va rellenando con mezcla y piedra quebrada. Se debe tener en cuenta las instalaciones de las regatas que se instalan de acuerdo al diseño del plano y así hasta llegar a una altura de 2, 20 metros.

Para la construcción de otras paredes donde llevan ventanas se debe hacer unas formaletas a la medida que se han diseñado. Este trabajo puede durar unos 10 días y se van aproximadamente 60 jornales.

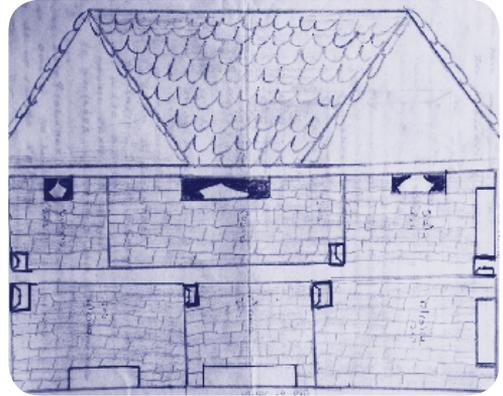


Plano de la vivienda

- Tercera Etapa: Construcción del Techo.

Al igual que en las anteriores etapas se programa con anticipación para alistar la madera y el aluminio. El maestro hace un cálculo de materiales como son vigas, listones, mantas, puntillas, aceite quemado y las herramientas necesarias.

El día de inicio se procede acortar la madera parara fabricar los reyes, se cortan las mantas, luego se inmuniza toda la madera con el aceite quemado y se continua con el armado del el techo. Este trabajo dura 5 días y cada día con tres jornales (maestro de obra y dos ayudantes).



Otros dos días en la colocada del aluminio para un total de 6 jornales y la casa queda lista podríamos decir para que el vecino pueda hacer la cocina y la colocada de ventanas y puertas. La casa esta lista y habitable aunque con piso de tierra pero ya se puede vivir bajo techo con toda su familia. Como el dueño ya aprendió a realizar la mezcla puede ir haciendo los pisos de acuerdo a sus comodidades económicas y como ayudante el valioso trabajo de su esposa. Poco a poco van puliendo su vivienda ya que quedó en obra negra. De todos modos esta familia ya no pagará mas arriendo.

Costos, ganancias, comercialización

Una vez hemos descrito la forma de trabajar (procedimientos), debemos explicar lo que tiene que ver con los costos y, obviamente, las ganancias. En alguno de los ejemplos anteriores, este aspecto se incorporó dentro del procedimiento. Se sugiere sin embargo realizarlo en un apartado diferente y posterior al Procedimiento, simplemente para darle orden al escrito y evitar que un tema tan importante se llegue a olvidar.

Se presentan a continuación varios ejemplos. Obsérvese que uno sólo incluye costos, lo que lo hace incompleto.

Presupuesto para Galpón y Cría de Pollos (Costos), por Doris Frania Caicedo

Cantidad	Detalle	Unidades	Valor total
30	Guaduas	3.000	90.000
8	Hojas de zinc	20.000	160.000
2	Kilo de aambre	250	5.000
1	Kilos de puntillas	6.000	6.000
1	Rollo de malla	50.000	50.000
12	Metro de yute	22.000	22.000
10	Estopas de sisgo	1.000	10.000
4	Bebederos	20.000	80.000
10	Comederos	13.000	130.000
1	Termómetro	12.000	12.000
1	Criadora	100.000	100.000
	Gas	35.000	35.000
4	Sobra de vitamina	3.000	12.000
1	Galón de yodo	12.000	12.000
1	Frasco específico	5.000	5.000
1	Frasco de límpido	700	700
4	Hojas cartón plas	20.000	80.000
1	Cal	8.000	8.000
100	Pollos	1.100	110.000
4	Bultos de alimento iniciación	50.000	200.000
10	Bultos de alimento de engorde	45.900	459.000
	Droga	40.000	40.000

Totumo, por Lucía Apraez

El totumo o mate es un producto que se compra permanentemente en nuestra región, cada tres días vienen a nuestro corregimiento personas a comprarlo, estas personas recogen gran cantidad y posteriormente lo llevan a vender a Cali, Valle.

Los precios por docena son:

Una docena de mate con capacidad para media libre vale \$1500.

Una docena de mate con capacidad para una libra vale \$ 2000

Una docena de mate con capacidad para un cuarto de libra vale \$ 1200

En un día yo me cojo hasta 10 docenas de media, 5 de libra, 2 docenas de cuarto. lo que implica que en un día obtengo recursos por \$32900

Por lo cual puedo decir que es una actividad que genera buenos recursos económicos, estos ingresos son época de verano porque hay momentos en los que escasea.

Venta de frijol, por Eduardo Gómez

Como el frijol es un producto de temporada debo saber en cuanto debo comprarlo para poder obtener ganancias, pues en una ocasión compré uno que no me dejó ninguna ganancia, pues estábamos en temporada y el frijol era más barato.

Ahora siempre estoy pendiente de esto, por ejemplo el bulto en el momento cuesta \$15.000 y desgranado ya para la venta me produce unos cuarenta mil pesos por bulto. Si lo vendo en Morales no tengo que pagar transporte, entonces la ganancia es mayor, pero si debo viajar a Piendamó debo pagar \$500 pesos por bulto, fuera de mi transporte que tiene un valor de \$2500. Y si es a Popayán, son los mismos \$500 pero son \$6000 de mi transporte, solo la ida. No podría dar unas cifras exactas de entradas mensuales porque eso depende de la cantidad de la venta y el precio del producto, pero si me da para pagar mis gastos personales y ahorrar.

Recuerdos del trabajo

Se trata en este apartado de incorporar elementos de orden socio-afectivo asociados con la experiencia, muchos de los cuales terminan plasmándose en lo que se denominan anécdotas. Habrá que propiciar esta incorporación no se reduzca a una sola anécdota y que introduzca tanto recuerdos gratos como ingratos

Dionicio González

Un día una señora llevo a vender una latas de cerveza las cuales pesaban demasiado, Mi tío abrió el costal y por encima habían latas de cerveza. Cuando la señora se retiro, mi tío abrió el costal para acomodar las latas. Cuando miró hacía el final del costal se dio cuenta de que habían puras piedras; en pocas palabras la señora lo robó.

Mauricio Escobar

Una vez estuve en una fiesta y me fui así tomado a manejar en una maquina y la volqué, esa vez tuve que renunciar al trabajo porque la embarre, luego fui vinculado después de 1 año de estar por fuera de mi trabajo anhelado hoy en día mis compañeros le dicen a la maquina el cantinero y les causa mucha risa. Esta experiencia me deja un sabor amargo que gracias a mi familia la pude superar, cometí un grave error pero ahí estoy nuevamente para luchar por lo que mas quiero.

RELATOS DE EXPERIENCIA O ANÉCDOTA

Mis experiencias han sido muchas las cuales son:
Aprender a brindarle todo mi cariño al bebé, aprender a darle sus debidos alimentos, aprender a hablarle, bañarlo, cambiarle los pañales y aprender a tener mucha calma y paciencia ya que hay veces que son muy necios entonces es ahí donde hay que ingeniarnos como calmarlos.

ANÉCDOTA

Quando el niño tenía un año y medio me puse a bañarlo, en una olla tenía el agua caliente y en otra tenía el agua fría para revolverla, cuando ya las combiné me sobró un poquito de agua fría.
Al hacerle el shampoo y por el afán que yo tenía, le heche el poquito de agua fría sin darme cuenta.
Al principio me asuste porque el niño lloro, pero despues me causo risa.

Eduardo Pérez

Cuando llevábamos la carga al comprador de un municipio del Valle, el conductor no conocía, le dijimos que nosotros le gritábamos cuando había que desviarse pero, resulta que nosotros del cansancio nos habíamos dormido y pasamos derecho para otra parte ese día fue desastroso, no teníamos recursos para devolvernos o pagarle al conductor esa falla.

Mercedes Duarte

En muchas ocasiones he tenido que enfrentar serios problemas con mi esposo por el estudio, ya que debo dejar la niña en manos de una niñera y no siempre asume las responsabilidades como lo hace una madre, entonces mi esposo me ha insistido en que me retire del colegio. Pero poco a poco voy logrando conseguir mi sueño de ser una mujer profesional y pueda desempeñar cargos de un nivel superior.

Borrando los subtítulos

Debe señalarse que los diferentes subtítulos presentados no tienen por qué aparecer en el escrito; simplemente son una ayuda para ir redactando las partes. Por tal motivo a esta altura deben borrarse. El texto quedará entonces mucho más agradable de leer.

También es posible tenerlos en cuenta como guía para la escritura y nunca escribirlos. Los únicos subtítulos que debe llevar el escrito aparecen en el apartado “escrito final” y son los capítulos gruesos.

Complementación con otros saberes

Consulta a personas

Hasta el momento se ha adelantado la recuperación de la experiencia laboral vivida por el educando, lo que de por sí es ya altamente formativo pues ha revalorado su trabajo, ha practicado la lectura y la escritura, etc.

Pero nos quedaríamos a medio camino si la actividad culminara aquí. Somos seres sociales e históricos y como tales también aprendemos de los otros, algunos de los cuales se encuentran cerca y otros lejos, en el espacio (otro país, otra ciudad) y en el tiempo (otros años, otros siglos).

De ahí que sea indispensable esforzarnos buscar cómo enriquecernos con los demás. Para aprender de las personas que están relativamente cerca de nosotros podemos, por lo menos, emplear tres estrategias:

- Visitas

- Entrevistas telefónicas
- Conversaciones

Se puede dar el caso que dentro del mismo grupo de compañeros de estudio existan personas con experiencias similares. Por ejemplo: varios hombres han sido vendedores ambulantes o pescadores y varias mujeres han sido empleadas domésticas. Nos resulta muy fácil, entonces, conversar con ellos (o ellas), preguntarles por sus experiencias e incluso, si están haciendo el mismo ejercicio, leer o escuchar sus escritos, comparando su punto de vista con el nuestro.

¿Cómo prepara Doña María el sancocho de pescado? ¿Lo hace lo mismo que yo? ¿Acaso no le agrega ingredientes diferentes por la influencia de otras regiones donde ha vivido? ¿Cómo supo Doña Berta que a su hijo tenía sarampión? ¿Por el sarpullido? ¿Por la fiebre?

Además de conversar, es posible para el caso de un zapatero o de alguien que cría gallinas, por ejemplo, ir a visitar sus lugares de trabajo, así no estén estudiando con nosotros (pueden ser vecinos, familiares o un amigo de un amigo). En las visitas es posible aprender muchas cosas que se escapan al hablar.

Ciertamente no siempre las personas que podrían servirnos para comparar nuestras prácticas se encuentran viviendo en el mismo lugar nuestro. La suegra o la cuñada, por ejemplo, saben cocinar tamales muy bien pero pueden vivir en otra ciudad. En esos casos podríamos hacerles una entrevista por teléfono (o por correo electrónico).

Una vez recolectada la nueva información, procedemos a escribirla en el capítulo de Complementación. Veamos unos ejemplos.

Venta de helados, por Ruth María Valencia

Hablando con mi esposo y sobre todo al ver que nos estamos ganando un dinerito extra con mi pequeño negocio, hemos decidido buscar la posibilidad de ampliar nuestro negocio, tanto para la venta de minutos como de los helados, por ello he consultado en internet sobre otros planes que ofrecen las diferentes empresas de celulares y también le he pedido al profesor de matemáticas su colaboración con el fin de saber como llevo de una mejor manera todos los gastos y ganancias de mi negocio y así poder tener la oportunidad de comprarme un congelador, lo mismo que otros celulares.



En lo referente a la ampliación de mi negocio de helados me recomendaron hablar con la señora Delia, una señora muy prestante del pueblo que antes tenía un venta de helados, los cuales eran muy apetecidos por todos los moralenses.

La semana pasada le solicite a ella si podía colaborarme algunos truquitos culinarios para mejorar la calidad de mis helados, quien me respondió que con mucho gusto y es así como acordamos que el día 8 de Octubre tendríamos una jornada de trabajo en el cual prepararíamos unos deliciosos helados. Me dijo que llevara la siguiente lista de ingredientes.

- Helado de Naranja

Ingredientes:

-2 tazas de jugo de Naranja,

-6 cucharadas soperas de yogurt,

-palos para paleta,

-vasos de papel.

Entonces fui y me enseñó cómo prepararlos. Es así:

Mezcle el jugo de naranja con el yogurt. Vacíe en los vasos y meta al congelador. Cuando empiece a endurecer, clave el palo en el vaso y termine de congelar.

Para sacar las paletas de los vasos, introdúzcalas unos segundos en agua caliente.

Otro ejemplo, esta vez sobre plantas medicinales, sería:

Plantas medicinales, por Disney Sánchez

Con la vecina Luz Hermina Epe averigüé sobre lo que ella sabía de las plantas medicinales y ella me dijo que había plantas frías y calientes. Según el dolor que uno tuviera así mismo se prepara el agua.

Plantas frías	Plantas calientes
Verdolaga	Rida
Salvia	Albahaca
Sábila	Hierbabuena
Yantel	Limoncillo
Caña agria	
Nacedero	Pronto alivio
	Gualanday
	Altamisal

Entrevista a una madre comunitaria, por Nancy Gonzáles

“Guardería las Palmas”.

Edad: 22 años

Tiempo de trabajo en la guardería: 2 años



El trabajo en la guardería es muy duro, es una responsabilidad muy grande que uno tiene.

También se aprenden muchas cosas de cómo manejar los niños cuando pelean cuando tienen sueño o están enfermos.

En la manipulación de alimentos, salud y prevención, normas de higiene y salud también he aprendido a manejar libros a planear una actividad.

Las capacitaciones que da el ICBF son muy buenas, uno aprende para practicarlo con los niños y también en mi hogar con mis hijos.

El apoyo que le dan a las familias bueno, porque la alimentación es balanceada y le exigen a la madre cuidar muy bien a los niños.

Una vez tuve que despachar a los niños porque me cogieron los dolores de parto y estaba sola con el niño de 3 años.

Testimonios de curanderas

- *Soy Emedomia Caicedo tengo 72 años de edad a mi casa han llegado niños a punto de morir y altas horas de la noche, yo los curo con aguardiente y tabaco en el nombre del padre y del hijo les froto el unto en todo el cuerpo y les voy rezando oraciones que yo solo sé, el ojo es un mal que mata a los niños si no se descubre a tiempo, los médicos no logran descubrir de que se trata, cuando al niño se lo está curando no se le debe suministrar medicinas, se debe atender con hierbas que ayudan a evitar la fiebre y el vomito como son: la caña agria, yerbabuena, matarraton y el limón.*
- *Mi nombre es Noel Mosquera tengo 64 años de edad aprendí a curar el mal de ojo y el espanto en las personas hace mas de 30 años y lo aprendí de mi madrastra quien era una curandera muy conocida en la región porque llegaban niños medio muertos a causa del espanto u ojo y ella los recuperaba con la primera cura, yo curo con aguardiente y ajo porque el ajo saca los malos espíritus, cuando un niño por algún motivo no puede ir a un día de cura yo le curó un vasito de agua para que el se lo tome, funciona como si el niño fuera a la cura.*

Consulta en Internet

Tampoco debemos dejar por fuera la consulta en los libros y en Internet pues en ellos podríamos conocer aspectos del trabajo sobre el que estamos escribiendo que nos permitirán mejorarlo.

¿Qué tal, por ejemplo, que en otro continente (Asia o África), utilicen unos anzuelos muy diferentes para pescar los mismos pescados? ¿Qué tal que el plato de comida que consideramos original de nuestra región, también lo sea de 3 ó 4 países más, como sucede con el Ajiaco Bogotano?

En esa misma línea es posible, por ejemplo, profundizar en la historia (de una receta de comida, de la elaboración de artesanías, etc.) No se trata de hacer una consulta extremadamente amplia. Debemos limitarnos a unos pocos aspectos que nos interesen. Absurdo sería que los textos bajados de Internet ocuparan más espacio en número de páginas que el texto redactado por el adulto. ¡Entre una y tres páginas es más que suficiente!

Los textos bajados de internet deben ir referenciados, aclarando de qué dirección fueron extractados. La dirección se puede poner “a pie de página” o incluso, para resaltarla más, al inicio del texto. Veamos un ejemplo:

Google www.madera.com

La edad del árbol. Cada anillo se forma por el crecimiento de una nueva capa de xilema, fenómeno que ocurre en los cambios de estación en las zonas geográficas en que éstos existen. La dureza de la madera: madera dura tiene los anillos más próximos entre sí que la madera blanda. Variaciones climáticas: si los anillos están muy juntos, esto puede indicar un periodo de sequía, en la cual el xilema no ha crecer mucho. Recíprocamente, si ha llovido mucho, entonces los anillos estarán más separados.

Consultas en materiales impresos (libros, revistas, otros)

Incluimos a continuación un ejemplo de profundización histórica extractado de un periódico, para el caso de un plato típico de Santa Fe de Bogotá.

El Ajiaco: ¿Plato Bogotano?

Tomado del periódico EL TIEMPO, separata Cocina Colombiana, página 183.

Los indígenas Muisca, que habitaban la sabana de Bogotá, tenían una dieta alimenticia que incluía tubérculos (como la papa), maíz, raíces y algunos animales de monte como el cuy y el chigüiro.

Con los españoles lentamente los indígenas fueron integrando carne de cerdo, res y cabra, generándose una mezcla entre los dos tipos de comida. Así nacieron, por ejemplo, la mazamorra y el cuchuco y el ajiaco.

El Ajiaco, llamado así por uno de sus ingredientes básicos, el ají, no sólo aparece en las mesas Bogotanas. Lo encontramos también en Cuba y en Perú.

El ajiaco Bogotano no es únicamente una sopa con carne. Está constituido por caldo, pollo, papa del páramo, papa criolla (dos clases de papa). También debe aclararse que se come con aguacate.

Existen variantes como la Tolimense, que le agrega plátano y yuca. La “guasca”, una hierba que para muchos sólo es maleza, fue agregada al ajiaco como una contribución exclusiva de la sabana de Bogotá. Curiosamente, el ajiaco Bogotano, no lleva ají.

Actualmente, el ajiaco Bogotano contiene, además de lo indicado, crema de leche y alcaparras, siendo ésta última una muestra más de que un plato aparentemente indígena, es en realidad, el encuentro de dos culturas.

Incluimos, otro ejemplo, esta vez a propósito de una vendedora urbana:

Tomado de “Como ser una vendedora independiente exitosa”. Editorial Cosmos, México. 1997

“Dedicarse a la venta independiente tiene un sinfín de ventajas. Usted puede manejar mejor su tiempo y de alguna forma ser su propio jefe. Sin embargo, es necesario ser muy disciplinada y constante con la atención a los clientes. Además, para que el negocio funcione se requieren ciertas claves de organización que aquí le contamos.

Ante todo hay que organizar los tiempos de trabajo. Aunque no tengamos que cumplir una rutina con otros debemos cumplirla con nosotras mismas. Fije un horario de actividades de acuerdo con sus posibilidades y con sus tareas personales; respételo aunque trabaje en su casa. Sólo ocúpese de lo laboral y no de las tareas hogareñas en ese momento.

Lleve una agenda ordenada. Para poder cumplir con las actividades que se propone no incluya más de 6 tareas diarias; puede repartirlas y hacer 3 por la mañana y 3 por la tarde.

También incluya en la agenda los llamados que debe hacer, no más de 10 por día. Es mejor usar dos o tres días de la semana y en un horario fijo para hacer el trabajo telefónico. Así ahorrará tiempo y será más objetiva al enviar los mensajes. Es una forma además, de demostrar profesionalidad y de poner límites ante los clientes, por ejemplo.

No deje de llevar un cuaderno contable. Anote en una sección las ganancias y en otra los gastos que la actividad le implica. Puede anotar lo que le debe a los clientes y cuánto le deben a usted, revíselo al comenzar todas las semanas.”

Articulación con diferentes áreas

La integración debe ser pertinente

La articulación debe ser pertinente. No se trata de “traer los temas de los cabellos”, como ilustra el clásico ejemplo donde supuestamente se está integrando cuando al referirse al Trapecio en matemáticas, se trabajan el Trapecio Amazónico (en geografía) y el Trapecio muscular (en anatomía).

La pertinencia implica articulación que tenga expresión en la realidad. No es un juego de palabras. Si se habla de la venta de una cosecha de papa, pues ahí caben perfectamente cálculos matemáticos (costos de insumos, ganancias, etc.); también es pertinente referirse a los abonos (orgánicos y químicos) y a los insecticidas que se utilizan para el cultivo en cuestión.

No todas las áreas tienen cabida en todos los trabajos

Aunque teóricamente cualquier tema es susceptible de integrarse con todo, precisamente aplicando el principio de pertinencia para no forzar artificialmente la articulación, no necesariamente se deben incluir todas las áreas. Pero además de la pertinencia entran en juego otras variables tales como los profesores de las áreas. Si en el equipo se ha logrado, por ejemplo, incluir al profesor de informática, pues será más factible que esta área se articule.

Existen temáticas específicas que no pueden integrarse

Las matemáticas en el ciclo 5, por ejemplo, eventualmente podrían articularse con algunos trabajos en la parte que corresponde a trigonometría; sin embargo, difícilmente se lograría hacer con Cálculo Diferencial. Dicho de otro modo: en la medida que se trata de una articulación, algunos componentes de un área pueden quedar excluidos. Lo anterior de ninguna manera significa que tales temas no deban trabajarse, obviamente mediante una modalidad distinta a la de Recuperación de Experiencias Laborales.

De otra parte, debe quedar claro que no estamos diciendo que en los últimos ciclos no sea posible la articulación; el caso de la química o la ética son claros ejemplos de áreas que se prestan incluso más para los ciclos avanzados que para los iniciales.

La articulación se encuentra en función del ciclo

No es lo mismo articular las matemáticas para el segundo que para el tercer ciclo. En un ciclo, por ejemplo, podemos insistir en cálculos con números enteros y en otro con decimales. Tampoco en Lenguaje la articulación puede ser independiente del ciclo: la redacción, por ejemplo, bien podría ser el centro de gravedad en los ciclos altos, mientras que la ortografía podría serlo para los primeros. De todos modos, tales precisiones deben ser definidas por los profesores participantes en el trabajo.

Ejemplos

Las anotaciones sobre articulación que se presentan a continuación, únicamente enuncian los posibles trabajos, no los desarrollan, cuestión que es lo que debe realizarse. Es decir, no basta con mencionar qué se podría hacer sino que es necesario hacerlo.

Si alguien recuperó la siembra del plátano, por ejemplo, y selecciona para la articulación el área de ciencias naturales, requiere investigar aspectos como las diversas variedades de plátano, las regiones donde más se produce, su valor alimenticio, las enfermedades que lo atacan... Pero tales temas no pueden quedar simplemente enunciados; deben trabajarse.

Gallinero

- *Matemáticas*

Aprendo a sacar cuentas de cuantas gallinas tengo y cuantas vendi y a que precio. Tengo que pesarlas para saber cuanto valen. En este trabajo es muy importante las matemáticas porque tengo que sacar cuentas de cuanto alimento gasto y cuanta droga para saber cuanto me queda cuando las venda.

- *Ciencias Naturales*

Puedo comprender el proceso de la reproducción de los seres vivos y sus características. En las aves la reproducción es ovípara e interna. La adaptación de los seres vivos a los diferentes medios y habitats.

Aprendo también sobre la cadena alimenticia. La gallina se come al maíz a la gallina se la come la chucha y a la chucha se la come el hombre.

La escreción de las aves sirve como abono orgánico para las plantas.

La contaminación del aire, del agua, de los alimentos puede afectar los animales y a las personas.

Salón de belleza

- *Español*

Comunicación oral. Hablar con el cliente en forma cordial y amena. Hacer avisos de publicidad que sean llamativos para exhibir en el salón.

- *Artística:*

En esta área es muy amplia las actividades que realiza en cuanto a estilos de cortes de pelo, aplicación de tintes, manicure y pedicure, peinados, maquillaje, etc.

- *Matemáticas*

Hacer contabilidad de cuanto son mis ingresos diarios, semanales y mensuales. De todos los servicios que ofrece el salón.

Cuanto debo invertir en los tintes, esmaltes, talcos, geles, etc.



Salón de belleza

Debo saber mis ingresos y egresos, sacar cálculos de los materiales que salgan más económicos y que sean de buena calidad comparar los precios de la competencia.

Cultivo de mora

- *Matemáticas*

La integración del proyecto “Cultivo de mora” con las matemáticas se presenta cuando aplicamos sumas, restas, multiplicaciones y divisiones en las diferentes actividades propias del cultivo. Cuando hallamos el perímetro y área del terreno a sembrar, cuando aplicamos proporciones y regla de tres para hallar la densidad de siembra, la cantidad de agua que utilizamos en el riego, los costos de producción, los ingresos y la utilidad obtenida en el proyecto.

- *Biología*

Cuando identificamos las partes de la planta, la fisiología de la planta, clasificamos las flores, frutos, cuando identificamos los suelos y sus condiciones físicas y químicas, categorías, usos y cuidados en la utilización de abonos, fungicidas, herbicidas o de los herbicidas, fungicidas y fertilizantes orgánicos, estamos integrándonos con las ciencias naturales. También lo hacemos cuando se identifican condiciones climáticas, altitud, ubicaciones tanto del lote como de las veredas y municipio. Cuando revisamos la historia de la planta, origen, distribución geográfica, economía de la región, etc.

- *Lenguaje*

La integración con lenguaje lo hacemos cuando investigamos, realizamos lecturas, resúmenes, comprensión de textos, aplicamos conocimientos de redacción, escritura en la elaboración de proyectos, anteproyectos e informes y ortografía.

- *Raspachín*

Los conflictos del país por el narcotráfico y la violencia, el desempleo, la desigualdad en las clases sociales, la pobreza extrema en que viven muchas familias, la drogadicción, muchas personas se vuelven a dictas a las drogas destruyen sus vidas y no pueden salir de ellas

Quemador de CD

- *Matemáticas*

Con el negocio que inicié en mi casa me ha tocado saber cómo sacarle ganancia a los CD que vendo, pues tengo que anotar el costo del CD, el consumo de energía, lo que se paga por internet (aunque esto no me lo cobran en mi casa), tinta de impresora y mantenimiento del computador. Hacer sumas y divisiones para que me quede una buena ganancia sin ahuyentar a mis clientes.

- *Español*

Es necesario aprender ortografía para que la carátula sea muy elegante y llamativa, aunque Word ofrece este programa, no siempre es lo que uno necesita. No me gusta vender algo que no valga la pena o que me haga quedar mal, eso hace parte de mi imagen.

- *Informática*

De esto si que he aprendido y las prácticas me han hecho muy ágil, por eso espero continuar estudiando algo relacionado con esto. La informática cada vez me llama más al atención, yo sé que no es solo cuestión de quemar CD y ya, esto tiene mucho más de ciencia pero de todas formas creo que es un inicio.

Cultivo de la papa



- *Química*

Utilización de fungicidas.

- *Contabilidad*

Costo de inversión, ganancias y pérdidas entre otros aspectos que tengan que ver con presupuesto económico.

- *Ética*

Tienen importancia en muchos aspectos; la amistad entre trabajadores, solidaridad, responsabilidad, entre muchos otros valores que se conocen con esta materia.

- *Matemáticas*

Utilización de medidas, trazos, distancias, etc.

- Español

Un punto de vista importante es la comunicación ya que en las regiones muchos de nuestros abuelos o personas de la tercera edad, utilizan palabras en la agricultura que para nosotros los jóvenes son desconocidas.

- Sistemas

En la actualidad esta área tiene mucha relación en el campo de la agricultura, la manera mas significativa es que hoy en día se logra obtener información rápida acerca de cualquier problema que se presente con relación a la producción de cualquier cultivo.

Algunas sugerencias para matemáticas, salud y sociales

A continuación se presentan a manera de sugerencia algunas temáticas a trabajar por áreas. La idea es básicamente dar pistas; no se pretende aquí definir las articulaciones, que como hemos señalado, corresponden al equipo de profesores.

Matemáticas

Cálculos: costos, ganancias...

Medidas: longitud, áreas, volúmenes, ángulos, pesos...

Sistemas de medida: Métrico Decimal, Inglés, Monetario..., conversiones.

Instrumentos de medida: reglas, decímetros, escuadras, compases, transportadores, balanzas...

Mezclas.

Porcentajes

Créditos.

Presupuestos.

Contabilidad.

Lenguaje

Corrección formal, ortografía, puntuación...

Corrección de estilo: redacción.

Otros componentes de un escrito: introducción, prólogo, bibliografía...

Salud

Alimentación: nutrición, preparación y conservación.....

Salud ocupacional: accidentes de trabajo, enfermedades, riesgos, precauciones, SISBEN, EPS, ARS.....

Conservación del medio ambiente.

Sociales

Contexto socio político

Condiciones laborales: contratos, legislación, liquidación, pensión, trabajo independiente...

Geografía regional: física, económica....

Comercialización: transporte, intermediación, almacenaje....

Expresión a través del arte

Coplas

<p>Quisiera ser como la cebolla rica y muy hermosa para dar sabor a las comidas para que me queden ricas y sabrosas.</p>	<p>En el tul se da de todo maíz y frijol lo principal son los cultivos de los Nasas para podernos alimentar.</p>
<p>A todos los comuneros un consejo voy a dar: que cuiden muy bien la tierra que en el futuro van a sembrar.</p>	<p>Los residuos orgánicos los podemos utilizar para preparar los abonos y las semillas podemos sembrar.</p>

De Denis Rivera²

Otras coplas

Que tan lindos se ven los pollos

Encerrados en el corral

Qué bueno verlos juntos

Tomando agua y alimento pa' engordar.

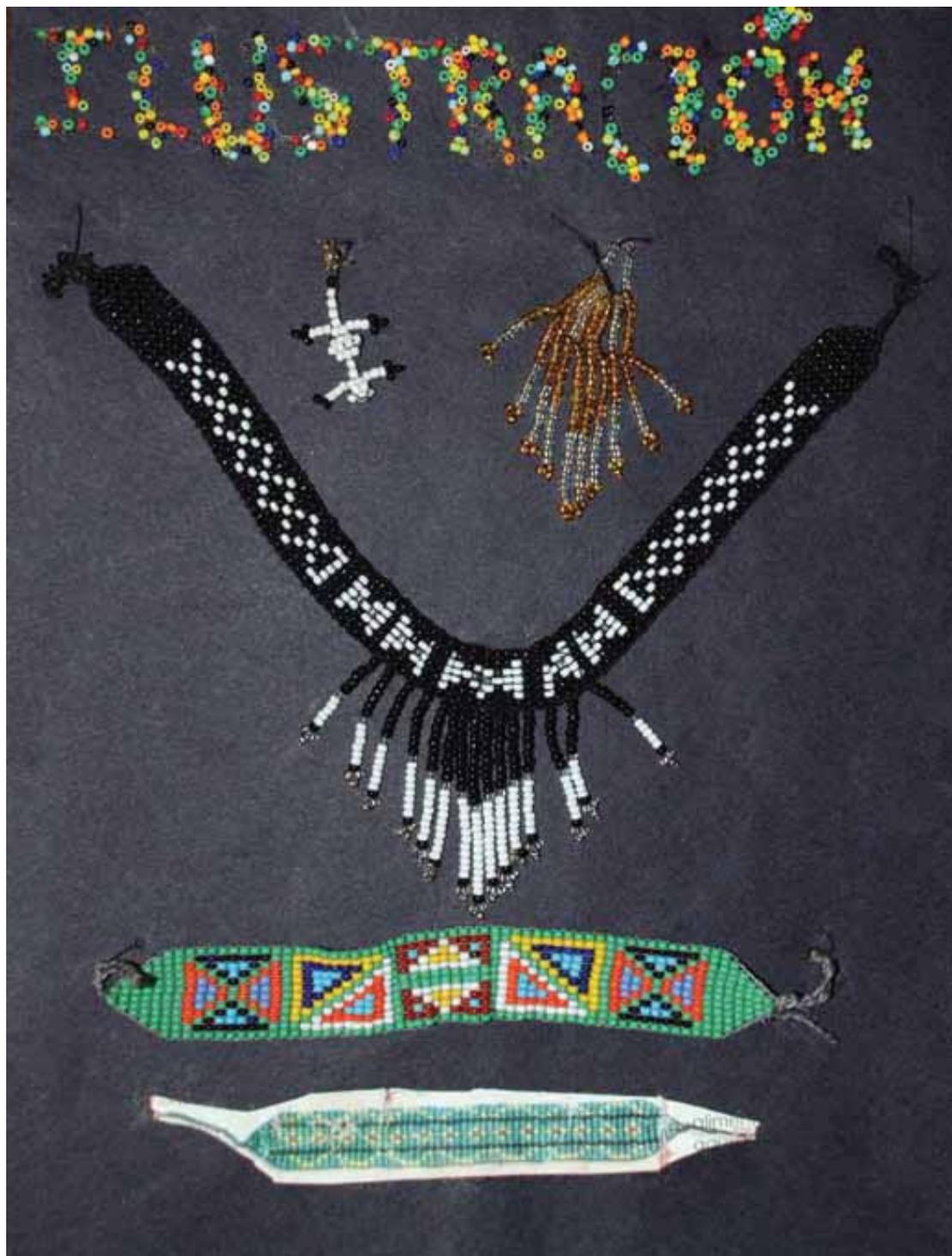
Pesando los pollos

Algo pude analizar

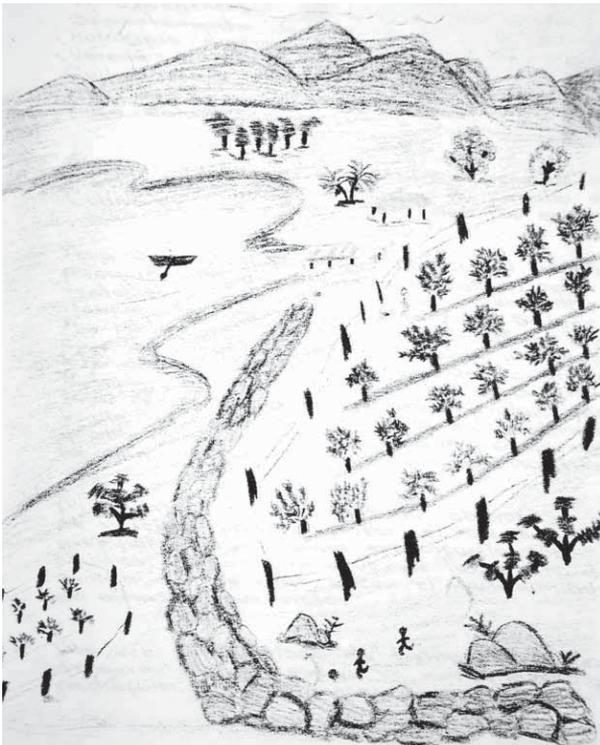
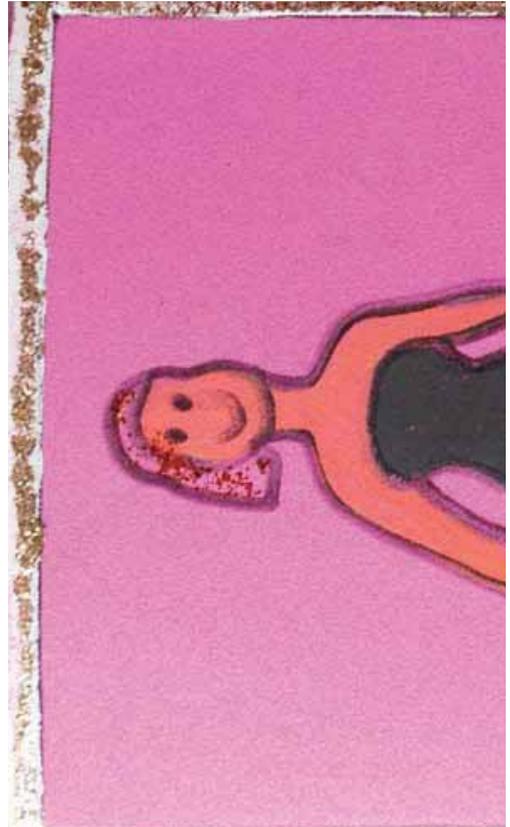
Que hay que echarles buena comida

Para que el peso pueda aumentar.

Diseños de pulseras



Dibujos





Aprendizajes

Mejorando nuestra práctica

Una vez terminadas las fases de Complementación y Articulación, debemos proceder a adelantar un balance de lo aprendido de los otros. Se trata de ver qué cosas nuevas podrían mejorar nuestras prácticas.

En la cocina, un ejemplo podría ser haber aprendido que la cocción si se hace con carbón le da un mejor sabor a la comida. A un vendedor ambulante, haber conocido estantes para colocar mercancías, contruidos sobre cierta clase de bicicleta, con la posibilidad de cambiar de lugar cuando se estime conveniente, le podría dar algunas ideas para mejorar su trabajo.

Lógicamente, determinados tales aprendizajes habría que pasar a escribirlos.

*Samuel Beltrán*³

La venta de helada me sirvió para conocer mejor a los vecinos, conocer mas personas de la misma región y ser tolerante con las personas.

Por esta experiencia laboral tengo la propuesta de instalar o construir una caseta móvil construida en paredes de tablilla y techo de lámina de zinc. Igual a la que tiene Doña María, la señora del barrio vecino que entrevisté.

La ubicación de la caseta seria en la estación del cruce San Alfonso donde la mayoría de personas salen a esperar carro cuando viajan. Los viajeros llegan allí y no tienen un lugar donde protegerse del sol o del agua; entonces la caseta o el kiosco les dará la oportunidad de protegerse y de paso disfrutar del producto.

Otra propuesta para mejorar mi práctica es empacar el producto además del vaso en papel transparente para protegerlo de partículas del medio y darle mejor presentación.

Juan Rodríguez

Navegar por Internet en busca de información me ha parecido muy bueno, hay infinidad de situaciones de las cuales uno puede aprender.

Rosa Berna

Además de la gran cantidad de conocimientos teórico-prácticos que he logrado aprender durante mi experiencia con la mora, puedo decir que por Internet aprendí como realizar mejor el control de plagas y enfermedades que atacan la mora, obtener una mora de buena calidad y así poderla vender a un buen precio.

Aprendiendo cómo se aprende

Saber cómo se sabe es una abstracción sobre el saber, es una meta-cognición. Y hoy en día, cuando circula tanta información que bien puede quedar obsoleta muy rápidamente, el aprender a aprender se convierte en algo central para la educación.

En el caso concreto de la REL ¿cómo se produce esa meta cognición? Podríamos decir que la respuesta se encuentra ubicada en dos niveles: uno general (macro) y otro específico.

¿Qué es lo general en la REL? Hay una serie de aspectos centrales entre los que se encuentran la planificación, la búsqueda y organización de la información y, finalmente, la cualificación, complejización y evaluación de la misma.

Dichos aspectos se convierten en estrategias (rutas) para lograr un objetivo (resolver un problema), en este caso la Recuperación de las Experiencias laborales (REL).

Si hilamos aún más “fino”, podríamos decir que como soporte de tales macro estrategias se hayan dos más: el recuerdo y la escritura.

Las estrategias generales de orden cognitivo se evidencian claramente en los grandes capítulos (planificación) de la propuesta. Recordémoslos:

- a. Recuperar la Experiencia (búsqueda y organización de la información)
- b. Complementarla (cualificación)
- c. Articularla (complejización)
- d. Evaluarla (mejoramiento de la práctica)

Las estrategias anteriores nos hablan de los caminos generales recorridos para obtener la REL, es decir, de la meta-cognición. Pero debe señalarse que ésta se lleva a cabo a través de una serie de estrategias específicas. Veámoslas.

Para la Recuperación se requiere:

- Seleccionar (una experiencia).
- Ubicar (espacio temporalmente).
- Describir unos procedimientos de manera secuencial (procesos).
- Hacer análisis de costos.

Para la Complementación se requiere:

- Entrevistar.
- Buscar información en Internet (navegar).
- Buscar información en materiales impresos.

Para la Articulación:

- Contextualizar.
- Relacionar.
- Buscar implicaciones.

Para la Evaluación:

- Valorar
- Comparar

Existen además, dos macro estrategias cuyo peso fundamental no se haya en lo analítico sino en lo socio afectivo:

- a. Recuperación de los recuerdos del trabajo (gratos e ingratos).
- b. Expresión artística.

En síntesis, la meta-cognición implica hacer tomar conciencia a los adultos de los recorridos realizados para lograr realizar la REL. Esta implica a su vez, estrategias generales y estrategias específicas.

De otro lado, no podemos olvidar que la REL no es exclusivamente cognitiva; también se incorporan a ella elementos de orden socio-afectivo. A continuación se presentan dos ejemplos de meta-cognición. Ninguno de los dos consigue reconocer la totalidad de las rutas; el primero enfatiza lo macro y el segundo, lo específico. De todos modos ayudan a visualizar el tipo de meta-cognición obtenido. Para facilitar su comprensión se han colocado en negrilla los verbos más relevantes.

Eduardo Galindo

Empecé recordando los trabajos que había realizado y después escogí uno, el que estaba haciendo en el momento lo escribí y pasé a consultar por internet para ver qué podía agregarle. Para terminar me di cuenta que había algunas cosas que podía hacer mejor.

Teresa Pandeguey

Conté por escrito una experiencia laboral explicando ordenadamente todo lo que debe hacerse para criar gallinas incluyendo los costos también escribí varias anécdotas de mi trabajo y dibujé la finca con las montañas, hablando con un vecino aprendí como reconocer el moquillo en los pollos y como curar.

Para aumentar la apropiación de la meta-cognición es importante “reparar” el proceso seguido, irlo escribiendo (en verbos, por ejemplo). No sobra tener como “telón de fondo” el cuadro sinóptico que incluimos a continuación sin que se convierta en objetivo copiarlo. Debemos propiciar conceptualizaciones propias.

Aprender a aprender — Meta cognición

Generales	Generales en REL	Específicas
Búsqueda y organización de información	Recuperar	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar • Ubicar • Describir procesos • Costear
Cualificación de la información	Complementar	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistar • Navegar (en internet) • Consultar medios impresos
Complejización	Articular	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar • Relacionar • Implicar
Evaluación	Mejorar práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar • Comparar
Estrategias socio-afectivas		
Expresión artística		
Recuerdos (gratos e ingratos)		

El libro final

Con todo el material anterior tenemos nuestro escrito prácticamente terminado. De todos modos no sobra hacer una última revisión.

Como estamos trabajando en computador podríamos pensar en cosas como cambiar el tipo de letra, colocar en negrilla los títulos, agregar (o suprimir) algunas palabras...

De otra parte, si existen condiciones de tiempo, podríamos volvernos a preocupar por la claridad del escrito, lo que implica dárselo (o leérselo) a algunas personas para escuchar sus comentarios y si fuese necesario (y posible) hacer unos últimos ajustes.

De todos modos, recordemos que nuestro escrito finalmente debe contener, además de la Carátula, la Portadilla y el Índice, los siguientes capítulos:

1. Recuperación de la experiencia laboral
2. Complementación con otros saberes
3. Articulación con diferentes áreas
4. Expresión artística
5. Aprendizajes



Socialización del trabajo



Socialización del trabajo

Una vez concluido el escrito, lo que nos queda es darlo a conocer. Para ello el ideal es poder tener varias copias (fotocopias). Al respecto ya hemos enunciado algunas maneras de hacerlo:

- Debería entrar a formar parte de una pequeña biblioteca del centro educativo, donde otros alumnos que van a emprender la tarea puedan ver un caso concreto desarrollado.
- También podríamos enviarla a estudiantes de otros lugares (o de la misma ciudad) que han hecho trabajos similares, con el compromiso que ellos a su vez nos envíen los que han hecho.
- Debemos poder mostrarlo a nuestros familiares y amigos
- Lógicamente, habría que presentársela a los compañeros de estudio de otros ciclos o de otra jornada y a otros educadores.

Existen muchas más formas de socializarlo: en un programa de la radio ó TV de la región; en la celebración del día del idioma; montando una exposición en la casa de la cultura del municipio... En fin, todo lo que se nos ocurra. Veamos algunos comentarios de socializaciones realizadas.

Con los compañeros, otros alumnos y docentes

Ejemplo N° 1

Con docentes

El día tres (3) de noviembre del presente año se realizó una reunión con los compañeros docentes, con el objetivo de socializar el trabajo de los estudiantes del ciclo tres, sobre la experiencia laboral de cada uno de ellos.

Primeramente damos un agradecimiento especial a todos los presentes y procedemos a realizar una presentación; en seguida socializamos cada una de las experiencias. A medida que se dan a conocer, los asistentes se muestran motivados y al terminar la socialización manifiestan que:

- La recuperación de la experiencia laboral es una estrategia que motiva al estudiante a escribir.
- *Permite valorar al estudiante y hacerlo sentir importante.*

- *Despierta la creatividad en el estudiante para la presentación del trabajo.*
- *En cada uno de los adultos refleja saberes integrales, los cuales son base fundamental para el desarrollo curricular de la educación para jóvenes y adultos. Esto hace que la formación que se les brinda en los ciclos debe ser contextualizada y que los forme para la vida.*
- *Que dicha actividad les ha parecido muy significativa, por lo tanto se debería trabajar con los demás estudiantes.*

Por lo anterior agradeciendo la atención prestada se da por terminada la reunión.

Con estudiantes

Los trabajos realizados por los estudiantes de la etapa complementaria fueron socializada con los estudiantes del grado 100 Y 110 de la Institución Educativa Sinaí. Los participantes se sintieron muy motivados al ver que fueron tenidos en cuenta y aprovecharon para dar a conocer su experiencia laboral a través de un libro escrito.

Contaron todo el proceso desde que empezaron hasta terminar el trabajo. Al principio creían que no iban a escribir tantas cosas y que sólo utilizarían una o dos páginas.

Manifestaron que con ésta tarea ejercitaron la escritura e hicieron memoria de muchas cosas que le habían sucedido en sus trabajos.

Los estudiantes de 100 y 110 los felicitaron y les dijeron que sigan adelante, que no dejen de estudiar porque ellos eran un buen ejemplo para sus hijos.

Los profesores de estos grados comentaron:

Hasta el momento las actividades cotidianas no son tenidas en cuenta para estudiar. Esta experiencia demuestra que hay personas que le sacan gusto a lo que hacen a tal punto que pueden escribir todo un proceso de lo que realizan. Ellos como estudiantes se sintieron satisfechos al poder contarnos sus historias y nosotros como docentes también por el hecho de que ellos puedan escribir y dejar una historia para la comunidad Sinaence.

Ejemplo N° 2

Los trabajos realizados por los estudiantes del ciclo V de la Institución Educativa Vasco Núñez de Balboa del departamento del Cauca, se dieron a conocer en las instalaciones de la institución a través de una reunión organizada por ellos mismos en su salón de clase.

Cada autor realizó una exposición dando lectura a su historia laboral, en presencia de los estudiantes de otros ciclos y algunos profesores que participaron. El evento se realizó el día 18 de noviembre desde las 6 de la tarde extendiéndose hasta las 8 de la noche .Después

de la exposición se hizo un conversatorio acerca de las opiniones que los asistentes tenían respecto a este trabajo y se destacó la gran fortaleza de las personas que han superado los obstáculos y hoy están alcanzando la meta de ser bachilleres y el deseo de seguir prosperando en su realización personal.

Uno de los docentes intervino para proponer que se retome esta experiencia con los estudiantes de los otros ciclos y se implemente esta estrategia pedagógica en el currículo y plan de estudios de los ciclos de educación para jóvenes y adultos.

Al final del evento se dejaron en Coordinación las copias respectivas de los trabajos de cada uno de los autores para ponerlos a disposición de aquellos que deseen consultar acerca del tema.

Aciertos

- *La capacitación brindada por la OEI fue de gran importancia para empezar a reflexionar sobre los cambios que debe tener el plan de estudio para la educación de jóvenes y adultos.*
- *Con este trabajo se identifica que los estudiantes desarrollan las competencias de lectura-escritura mejorando redacción, ortografía y aumentando su léxico.*
- *Este trabajo les permitió articular con otras áreas la experiencia laboral descrita por ellos.*
- *En la realización de este trabajo encontramos muy buena disposición por parte de los estudiantes para que ellos contaran su historia laboral.*
- *Los estudiantes se esmeraron con la ortografía, redacción de los trabajos, pues constantemente buscaron asesoría de otros docentes que les orientara y resolviera inquietudes.*
- *Se contó con la colaboración de dos estudiantes que poseen equipo de cómputo en su trabajo y en su casa para digitar los trabajos e imprimirlos.*
- *Los estudiantes se preocuparon por dar una buena presentación a sus trabajos.*
- *El trabajo ayudó a que los estudiantes reconocieran sus fortalezas al superar las dificultades presentadas en las etapas de su vida.*
- *Les permitió reconocer que el trabajo digno los hace mejores personas y contribuye a forjar una mejor sociedad.*

Debilidades

- *La sede nocturna no cuenta con sala de sistemas lo cual dificultó la transcripción de los textos.*

- *Algunos estudiantes no desean publicar fotos personales, esto hace que los textos se presenten en forma incompleta.*
- *Por falta de recursos económicos propios de los estudiantes sólo sacaron dos copias del trabajo original, una para presentarla a la OEI y la otra para dejarla en la institución.*

Ejemplo N° 3

Esther Cecilia Zemanate Garcés

Con estudiantes

Se realizó con los estudiantes de los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Indígena el Mesón, en una clase de ética y valores donde se trataba el tema del trabajo. El material elaborado fue acogido por los estudiantes con agrado y generó muchas reflexiones y discusiones sobre cada uno de los temas; además despertó el interés de los estudiantes para realizar trabajos similares. El material didáctico producto de esta experiencia, es considerado como un trabajo novedoso y atractivo para la realización de otros temas, ya que estos alumnos escriben diferentes aspectos sobre su vida.

Con docentes

También se socializó con algunos docentes quienes inmediatamente reconocieron el valor de esta estrategia como una novedosa e importante herramienta pedagógica, que les dá luces para mejorar su práctica educativa.

Balance

La realización de este trabajo fue muy productivo, ya que me permitió conocer una nueva metodología para lograr un mayor acercamiento con los adultos. La respuesta de ellos fue notablemente positiva, se conectaron tanto con el trabajo, que los objetivos académicos se fueron desarrollando sin dificultad. Considero que es una estrategia muy efectiva para motivar hacia el aprendizaje, con la cual se pueden desarrollar infinidad de temáticas, especialmente las relacionadas con la sensibilización sobre problemas ambientales.

Con la comunidad

En la Casa de la Cultura

Irma Zarate

El profesor organizó la presentación de los libros en un salón de la Casa de la Cultura la entrada era abierta y fueron varios familiares y algunos vecinos de la cuadra entre

todos sumaban como 35 personas yo estaba un poco nerviosa pero cuando me tocó el turno conté mi experiencia fue todo muy bonito.

Por la radio comunitaria

Enrique Cifuentes

En el pueblo hay una emisora comunitaria, fuimos el profesor y dos alumnos a un programa llamado “Hablando con la comunidad” y nos hicieron preguntas sobre como habíamos hecho los libros y como nos sentíamos. Fue muy interesante porque cuando llegué a mi casa mi abuelito había oído el programa y me dijo que felicitaciones.

Exponiendo los trabajos en una Feria

Otra posibilidad de socialización de la Recuperación de las Experiencias Laborales es “mostrarlos” en vivo. Lo anterior implicaría por ejemplo, que una señora que hizo su libro sobre la elaboración de tamales montase un pequeño puesto donde además de presentar su trabajo escrito, enseñara a hacer tamales. De igual manera se haría con los pescadores, que presentarían las diferentes clases de anzuelos y redes, o con la bicicletería o el salón de belleza. Dicho de otro modo: además del evento académico donde se reflexionaría sobre la experiencia de escribir, se montaría una exposición sobre los trabajos recuperados.



El libro que ponemos a su disposición consta de dos grandes acápites: el primero, denominado "Taller Dialógico" y el segundo, "Recuperación de Experiencias Laborales". Ambos plasman propuestas para llevar a cabo la Educación de Personas Jóvenes y Adultas-EDPJA desde diferentes ámbitos.

Para empezar, sería necesario destacar que en la EDPJA existe un sin número de textos dedicados a la reflexión en torno a los aspectos políticos (para qué, por qué) y epistemológicos (desde dónde), pero escasean los de propuestas metodológicas y didácticas; es decir, existe un vacío sobre el cómo hacer, el cómo llevar a la práctica los horizontes trazados por el deber ser social y el deber ser de las teorías del aprendizaje. En ese marco de ideas, el presente texto hace énfasis en maneras de realizar los cómo; es, por consiguiente, un material eminentemente metodológico que, obviamente, también explicita los telones de fondo y las bases conceptuales. El planteamiento aquí expresado toma muy en serio, como dice Germán en el texto que: "no existe una pedagogía sin didáctica ni una didáctica sin pedagogía".

Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa - IDIE
Formación de docentes y Educadores. Organización de Estados Iberoamericanos
para la educación, la ciencia y la cultura - OEI -

