



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLAN

7961596-5
7957530-6



ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA VINCULACION
ESCUELA-COMUNIDAD EN UNA EXPERIENCIA
FORMAL DE EDUCACION PREPRIMARIA
(ESTUDIO DE CASO: CENTRO NEZAHUALPILLI,
CD. NEZAHUALCOYOTL)

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A N:

NORMA GUERRERO ESQUIVEL
MARGARITA INES ZARCO SALGADO

M-0036400



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



INDICE

<u>INTRODUCCION</u>	1
<u>I. PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL</u>	8
1.La Pedagogia como Práctica Politico-Pedagógica	9
a)Pedagogia y Ciencias Sociales	
b)Pedagogia y Bloque Histórico	
c)Función Social de la Escuela	
d)Cultura Popular	
2.Origen y Desarrollo de la Educación Popular	24
a)Antecedentes	
b)Características	
c)Metodología	
3.Educación Popular en Ciudad Nezahualcóyotl	45
a)Origen y Caracterización de Cd. Nezahualcóyotl	
b)Asentamientos Populares y Desarrollo del Capitalismo en México	
c)Desafíos de la Educación Popular en Cd.Nezahualcóyotl	
<u>II. UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA DE EDUCACION PRE-PRIMARIA Y DE ADULTOS EN CD. NEZAHUALCOYOTL</u>	70
1.Proyecto Nezahualpilli	71
2.Metas Educativas de un Proyecto Comunitario	72
3.Fundamentos	78
a)Concepto de Cultura Popular	
b)Concepto de Escolarización y Educación Alternativa	
c)Concepto de Desarrollo y Aprendizaje	
4.Organización y Funcionamiento	86
5.Perfil Socioeconómico y Cultural de la Población Participante	94
a)Características Socio-Demográficas de la Familia	
b)Situación Económica de la Familia	
c)Dinámica Familiar	
d)La Representación Cultural de la Educación	
6.Vinculación Escuela-Comunidad	101

11-0036900

III. <u>TRANSFORMACION DE LA REALIDAD POR PARTE DE LOS ADULTOS</u>	
<u>PARTICIPANTES DEL CENTRO NEZAHUALPILLI</u>	105
1. Metodología	109
a) Estudio Descriptivo	
b) Análisis Cualitativo	
2. Conocimiento Objetivo de la Realidad	123
a) Niveles de Participación	
b) Componentes del Concepto y la Acción	
c) Componentes de la Praxis	
3. Interpretación y Significado que la Población da a la Realidad Investigada	140
a) Participación en el Proyecto y Praxis Transformadora	
b) Diferencias en la Praxis por Nivel de Participación	
c) Causas y Variables Alternativas de la Participación	
IV. <u>CONCLUSIONES Y PROPUESTAS</u>	163
1. Sumario	163
2. Conclusiones	182
3. Propuestas	185
NOTAS	188
BIBLIOGRAFIA	191
ANEXO 1	
ANEXO 2	

INTRODUCCION

Revisar el papel que la educación ha venido desempeñando en los procesos históricos de las sociedades latinoamericanas significa remitirnos no sólo a un pasado ya lejano, sino que implica hacer referencia a la conformación global de las sociedades, con su estructura económica y las relaciones político-sociales que conlleva.

No es para nosotras relevante en sí mismo revisar el pasado, sin embargo, para analizar la situación actual de la educación en México, es necesario ubicar a la pedagogía dentro de las condiciones históricas de la actual coyuntura social.

La pedagogía, a través de la construcción de su objeto de estudio, ha tratado de dar respuesta a las necesidades de los distintos momentos históricos. Los retos actuales de la educación en México tienen que ver con las necesidades de la sociedad en su conjunto. Pero, ¿quién determina qué es prioritario?, ¿a las necesidades de quiénes debe dar respuesta la educación? Es aquí donde surge el cuestionamiento sobre el papel que el pedagogo ha jugado como sujeto histórico comprometido o no con los procesos de cambio de nuestras sociedades. De tal manera, a la par que nos interesa revisar el papel de la pedagogía, nos preocupa precisar la función social del pedagogo y establecer su campo de trabajo; no con el objeto de delimitar su "espacio", sino para definir el cómo y para qué de su trabajo.

Por todo lo anterior, nos referimos a la pedagogía y al hecho educativo en particular, vinculados siempre al cambio social,

INTRODUCCION

entendido éste como la transformación global de las estructuras sociales de un determinado bloque histórico.

Esta consideración plantea al objeto de estudio de la pedagogía como la actividad educativa de los sujetos en sociedad. Esto requiere de un marco teórico que la acerque, de una manera integral a su objeto de conocimiento. En este sentido, los aportes de la pedagogía, no han tenido el impacto necesario en el campo educativo. El trabajo del científico social en el campo de la educación, ha brindado aportes teóricos importantes para abordar el hecho educativo, sin embargo, es necesario que la pedagogía construya y defina una teoría pedagógica alternativa que integre los contenidos elaborados por la sociología, psicología y antropología, entre otras ciencias.

Para construir una teoría alternativa, consideramos que el pedagogo debe insertarse en una práctica educativa concreta, y así lograr establecer la vinculación teoría-práctica. Por tanto, definimos a la pedagogía no sólo como teoría del hecho educativo sino como teoría y práctica social del fenómeno educativo.

La práctica educativa en el campo de la docencia, por ejemplo, ha estado separada de los aportes de las investigaciones pedagógicas. Docencia e investigación se han venido llevando a cabo como experiencias aisladas, en donde la primera es la encargada, en el mejor de los casos, de experimentar los resultados de las investigaciones educativas. Esto ha derivado en una fragmentación de las tareas pedagógicas. El objeto de estudio de las investigaciones educativas, no surge de las necesidades de la práctica, y éstas a su vez no siempre encuentran respuesta en

la investigación pedagógica.

El reto para nosotras consistió en integrar los aportes de la investigación educativa a partir de las necesidades concretas en el campo de trabajo, para enriquecer la práctica inicial.

Los elementos teórico-prácticos para un trabajo de esta naturaleza, tienen su marco de referencia en la educación popular latinoamericana. Entendemos por educación popular, los planteamientos pedagógicos cuestionadores y tendientes a ubicar a la educación de acuerdo a su necesaria contribución a los procesos de transformación social.

Experiencias de educación popular han venido acompañando desde el comienzo de su desarrollo al sistema escolar, muchas veces vinculadas con propuestas políticas (anarquismo, izquierda, movimientos populares, etc.), y otras veces se desarrollaron en el marco de procesos políticos generales, pero siempre constituyeron discursos o gérmenes de discursos político-pedagógicos, en el sentido gramsciano.

Desde su origen (1920), y a lo largo de su historia, las experiencias de educación popular, han seguido diversas líneas que han aportado elementos importantes para elaborar proyectos alternativos a diferentes niveles. Las experiencias más significativas de educación popular en América Latina, han surgido en el nivel superior (reforma universitaria 1968-75), de educación de adultos y básica.

En el nivel preprimaria existen experiencias significativas de zonas suburbanas y rurales en países como Chile, Perú y Brasil (1). Sus resultados demuestran que la educación preprimaria puede

INTRODUCCION

ser un espacio en el que el educador y las familias trabajen para mejorar las condiciones de vida en las que se desarrolla el niño. El mecanismo para que esto ocurra es que la escuela esté dirigida por las familias, abra sus puertas a la comunidad, y construya junto con ella las metas y el proceso educativo que estará orientado a la transformación de la realidad.

Es la naturaleza macro social de este objetivo, la que permite hablar de metas educativas a lograr por los sujetos sociales en forma individual pero con su implícita contribución en acciones colectivas. Nos referimos a metas educativas como la autonomía a lograr por niños y adultos; ella implica una revaloración y autoestima de los sujetos, el desarrollo de la capacidad crítica y creativa, que lleva a respuestas independientes y solidarias ante las necesidades y retos sociales. Es por ello que la formación de personalidades autónomas trasciende en la capacidad de autogestión de los procesos populares.

Todo lo anterior está integrado en el marco teórico que presentamos en el capítulo I PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL. En el capítulo II UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA DE EDUCACION PRE-PRIMARIA Y DE ADULTOS EN CD. NEZAHUALCOYOTL, describimos el proceso que se ha seguido dentro de este ámbito en el proyecto "Nezahualpilli", a seis años de haberse iniciado, haciendo énfasis en la necesidad de evaluar los alcances y limitaciones del vínculo escuela-comunidad.

Al abordar este problema, nos interesaba principalmente conocer hasta qué punto y cómo se da la transformación de la realidad por parte de los adultos participantes en el "Centro

Nezahualpilli".

El desarrollo de la investigación de campo que nos llevó a conocer y explicar la realidad, lo hemos presentado en el capítulo III TRANSFORMACION DE LA REALIDAD POR PARTE DE LOS ADULTOS PARTICIPANTES EN EL CENTRO NEZAHUALPILLI, creemos que en el título mismo se hace explícita la orientación de la investigación.

En primera instancia intentamos articular el marco teórico elaborado, con las características del proyecto donde desarrollamos la investigación y con un enfoque metodológico coherente. Para lograrlo debimos atender diversas necesidades como: conocer la praxis educativa de los padres que asisten al Centro Nezahualpilli, en la escuela, familia y comunidad; evaluar el nivel de correspondencia de esta praxis con una praxis transformadora; determinar hasta qué punto la escuela incide en la construcción de una praxis transformadora; integrar en la explicación de la realidad los significados que le da la población; valorar en su justa medida la cultura popular; y por último, superar los límites de la investigación tradicional, en tanto que intenta una aproximación "objetiva" a la realidad externa, negando el elemento subjetivo en la construcción social de la realidad.

Pensamos que con el enfoque metodológico se respondió de manera integral a los requerimientos expuestos, dado que:

- La postura teórica asumida nos llevó a replantear el papel del pedagogo como investigador social, por lo que definimos desde su inicio una investigación de tipo participativo;

INTRODUCCION

- Con base en el marco teórico que presentamos, determinamos como aspectos centrales para referirnos a una praxis educativa transformadora, la promoción de un aprendizaje activo en escuela, familia y comunidad, en un marco de relaciones democráticas que lleven a la formación de personalidades autónomas;
- Para la construcción objetiva de la realidad, realizamos un estudio descriptivo donde utilizamos técnicas de recolección de información y estadística. El punto de partida fue la obtención de datos acerca de la variable dependiente (concepción y acción educativa en la escuela, familia y comunidad), por medio de una entrevista que se desarrolló en dos sesiones, explorando en primer término la acción educativa y finalmente la concepción que al respecto se tiene.

Con la información recabada realizamos un estudio de análisis de varianza complementado con la prueba DHS de Tukey. De esta manera obtuvimos un grado de especificidad mayor respecto a:

- los componentes de la praxis (concepto y acción)
 - los componentes del concepto y acción educativa (objetivo educativo, relación entre los integrantes de un grupo y tipo de aprendizaje)
 - los niveles de participación en la construcción del proceso educativo (alta, media, baja);
- Para conocer la interpretación y significado que la población da a su realidad, realizamos reuniones de análisis y reflexión con las madres. De esta manera los elementos subjetivos enriquecieron la descripción objetiva, lo que nos permitió

INTRODUCCION

llegar a conclusiones que abarcan la realidad en toda su complejidad.

Antes de presentar las conclusiones que obtuvimos, creímos necesario sintetizar el trabajo en general, para mencionar las características del diseño de investigación; asimismo, nos interesó resaltar los momentos más relevantes del proceso para enmarcar las propuestas tanto para el caso del Centro -Nezahualpilli, como para otros proyectos de educación popular. Finalmente elaboramos otro tipo de propuestas, las que se relacionan con el campo de la pedagogía y la forma como el pedagogo se puede insertar en la problemática social, mismas que derivamos de nuestra experiencia.

I. PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

Hemos querido titular a este capítulo como "Pedagogía y Cambio Social", porque en él abordaremos a la educación como un hecho social, con una función social específica.

El hecho educativo no se explica de forma aislada de su contexto social, por una lado, porque son la estructura económica y las relaciones sociales que se generan a partir de ésta (superestructura), las que dan sentido y conforman el para qué de la educación en un determinado contexto histórico. Por otro lado, es la acción educativa (nos referimos en especial a la desarrollada por la escuela) la que puede reproducir o contravenir su función social asignada al estar inserta en las contradicciones sociales de una realidad específica.

En la esfera de las ciencias sociales, entendemos a la pedagogía no como una ciencia ocupada de un "saber específico" bien delimitado en relación a otras ciencias sociales, sino como una ciencia que construye su objeto de estudio a partir de una visión integral de la realidad social, en donde la educación asume su carácter político.

Si bien la educación ha sido concebida prioritariamente como práctica escolarizada, asumimos que el proceso educativo al formar parte del conjunto del Estado (sociedad civil y sociedad política), es agente privilegiado de expansión y organización de la cultura, dentro de los ideales dominantes en el bloque histórico. De ahí el interés por desarrollar el concepto de cultura, y dentro de ella, específicamente el de cultura popular.

Al hablar de la educación como posibilidad transformadora nos referimos a la llamada educación popular, surgida como práctica que representa una posición definida frente al bloque hegemónico.

Una vez expuestos los alcances y limitaciones de la educación popular, así como los principios metodológicos que esta corriente conlleva, exponemos el contexto socio-histórico donde desarrollamos la investigación .

Es así como en el presente capítulo nos hemos propuesto aclarar: Cuál es el campo específico de la pedagogía dentro de las ciencias sociales; cómo debe abordar la construcción de su objeto de estudio en marcos socioeconómicos determinados; cuál ha sido la función social de la educación, y cuál es su papel respecto a la prevalencia de una cultura hegemónica sobre culturas subalternas; el potencial de la educación popular como promotor de cambio, y la investigación participativa como un instrumento pedagógico por excelencia. Todo ello bajo el concepto de educación como experiencia transformadora en tanto práctica político-pedagógica y referido a la realidad de Cd. Nezahualcóyotl, Edo. de Méx., en las últimas cuatro décadas.

1. La Pedagogía como Práctica Político-Pedagógica

a) Pedagogía y Ciencias Sociales

La pedagogía se ha entendido como independiente de otras prácticas sociales, como reflejo de otras prácticas sociales, o

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

como reflejo de otros campos teóricos. Así lo pedagógico se ve reducido al enfoque de la planeación educativa, economía, política educativa, psicología educativa, filosofía de la educación, sociología de la educación, etc.

Reconocemos, como Adriana Puiggrós (2), a la educación como práctica productora de sentidos múltiples y diversos, que da cuenta de sus vinculaciones con otras prácticas sociales. Es decir, lo pedagógico en relación con sus condiciones de producción, y con el carácter múltiple de esas condiciones.

Al abordar el problema epistemológico de la pedagogía, tenemos que referirnos a su diferenciación con las llamadas ciencias de la educación. El objeto de estudio de una y otras lo constituye el hecho educativo, sin embargo la manera de concebir y estudiar este fenómeno social las separa radicalmente.

Las ciencias de la educación dividen su objeto de estudio abordándolo desde distintos puntos de vista: qué dice del hecho educativo la psicología, economía, política, sociología, etc.

"...la epistemología empirista concibe las relaciones entre ciencias vecinas, psicología y sociología por ejemplo como conflicto de límites, porque se imagina la división científica del trabajo como división real de lo real".(3)

Las ciencias de la educación no integran el conocimiento de la realidad, sino que la presentan desde diversos puntos de vista. Abordado de esta manera, el hecho educativo tendrá tanto de psicológico como de sociológico, de político como de didáctico.

Entre tanto la pedagogía se aproxima a su objeto de estudio

asumiéndolo como un hecho social complejo que tiene que ver con otras ramas de las ciencias sociales, pero de una manera global, con una visión unitaria, recíprocamente influyente.

"El punto de vista -dice Saussure- crea el objeto'...es decir que una ciencia no podría definirse por un sector de lo real que le correspondería como propio...'No son -dice Max Weber- las relaciones reales entre cosas lo que constituye el principio de delimitación de los diferentes campos científicos, sino las relaciones conceptuales entre problemas'...(4)

La pedagogía elabora su propio punto de vista desde el cual construye su objeto de estudio: el hecho educativo. Es la pedagogía la que elabora su propia teoría sin negar el aporte de las otras ciencias sociales, sino asumiéndolo como su fundamento.

Si es el punto de vista lo que construye el objeto de estudio, en este caso el hecho educativo, y si es un punto de vista unitario, coherente, integral que explica la sociedad espacio concreto en el que se da el hecho educativo, el objeto de estudio será también abordado de manera integral.

"Un objeto de investigación, por más parcial y parcelario que sea, no puede ser definido y construido sino en función de una problemática teórica que permita someter a un sistemático examen todos los aspectos de la realidad puestos en relación por los problemas que le son planteados".(5)

La pedagogía construye el hecho educativo como concepto básico, a partir de una teoría de la sociedad en su conjunto, que da cuenta de lo educativo en tanto social, con una función específica a cubrir en la estructura social. De tal manera que

estamos hablando de la educación como política, y de hechos o situaciones político-pedagógicas, relacionadas con el cambio social.

b) Pedagogía y Bloque Histórico

La pedagogía como teoría y práctica social del fenómeno educativo, ha ido vinculándose a los momentos históricos de las sociedades, ajustándose a las nuevas exigencias económico-político-sociales.

La función que se le ha asignado (cómo se le ha concebido, y qué tarea se le ha encomendado) ha ido cambiando en diferentes sociedades y coyunturas históricas. La manera de interpretarla y de practicarla varía a la par que sus 'usos sociales'. Al respecto Barreiro (6) presenta la siguiente cadena de variaciones:

- Durante todo el tiempo en el que la educación fue un indiscutible privilegio de algunos representantes de la "clase ociosa", sus teóricos tendían a considerarla como un instrumento o un camino "para el máximo desarrollo de las potencialidades humanas" o simplemente para el "perfeccionamiento de la personalidad".
- Cuando sociedades en industrialización empezaron a exigir una cantidad progresivamente aumentada de mano de obra especializada, la educación empezó a extenderse a las "clases sociales menos favorecidas" y comenzó también a ser interpretada cada vez como una "técnica social", entendida ésta como el método de influenciar el

comportamiento para encuadrarlo en los patrones vigentes de organización social. La educación es apenas una de las técnicas sociales destinadas a la creación del tipo deseado de ciudadano.

- El ingreso de algunas sociedades a una etapa de capitalismo de expansión monopolista, o de sistematización de procesos de cambio socio-económico, ha provocado la aparición y la difusión acelerada de un nuevo enfoque para la educación: ella es una inversión económica, y sus alternativas de acción son presentadas bajo la forma de criterios de rentabilidad a corto o mediano plazo, en la medida de la retribución que pueda hacer al sistema capitalista que la mantiene.

Es por ello que al hablar de la pedagogía se la tiene que ver inserta en un bloque histórico, entendido éste como "La unidad entre la naturaleza y el espíritu (estructura y superestructura), unidad de los contrarios y los distintos".(7)

Las instituciones y los procesos de la educación como otros integrantes del sistema social, organizados bajo la influencia decisiva del modo de producción y de las relaciones sociales resultantes, poseen una "dimensión de especificidad pedagógica" y una "dimensión de correspondencia política".(8)

La dimensión pedagógica es través de la cual la educación es concebida y practicada para procesar relaciones sociales necesarias para el mantenimiento y el desarrollo de una determinada forma de "vida social". En el interior de la sociedad, la educación se distingue de otros modos de intervención

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

sistematizada por su "modo pedagógico" propio de intervenir socialmente.

Este modo pedagógico adquiere su dimensión política en la medida en que se combina con otros modos de intervención social operacionalmente diferentes, pero convergentes en un mismo objetivo: la conservación o transformación de los elementos básicos de la estructura social.

Es la propia sociedad la que determina la manera como sus miembros individualmente necesitan de la educación y los modos como cada uno puede participar de sus procesos (división social del conocimiento). Estas determinaciones no son hechas por la sociedad como un todo, sino que responden a perspectivas e intereses del bloque hegemónico, entendiendo como hegemonía el consenso y aceptación voluntaria que lleva a una organización de la vida. Es la unidad intelectual y moral que rige y norma el comportamiento de todos y cada uno de los hombres del bloque histórico.

Queda claro que el hecho educativo, al ser definido por el bloque hegemónico, defiende sus particulares intereses, y en este sentido queda evidenciado lo que de político tiene. Asimismo en la medida en que la práctica educativa "reproduce" o "transforma" esa realidad educativa definida por los grupos de poder, está siendo una práctica político-pedagógica de un determinado momento histórico.

La educación (nos referimos a la llamada formal o escolarizada) cumple una función social específica, según sea el bloque histórico donde se desarrolle.

c) Función Social de la Escuela

La función social asignada tradicionalmente a la escuela es la de ser una institución universal y eficaz que promueve el mejoramiento de la sociedad en su conjunto. Su objetivo es formar y socializar a todos los individuos sin distinción, para lograr el desarrollo de la sociedad.

J. Barreiro (9) señala los siguientes objetivos atribuidos a la educación:

1. La socialización de los niños y adolescentes con el propósito de integrarlos ajustadamente en sus ambientes sociales.
2. La elevación del nivel cultural de la población en general.
3. La preparación para formas cada vez más perfeccionadas de participación en las actividades de producción.

"Esos propósitos educacionales se dividen en muchos otros y normalmente encubren usos políticos que pueden, incluso permanecer no concientizados por muchos de sus controladores o realizadores, tales como el control ideológico de los grupos dominados, la formación condicionada de expectativas y actitudes acordes al destino del pueblo atribuidas por los grupos dominantes, la formación de mano de obra calificada para la producción bajo control de los grupos dominantes, entre otros".(10)

Para el análisis del contenido político de todo acto educativo, retomaremos los conceptos y la teoría del bloque histórico desarrollada por Gramsci.

Sociedad civil y sociedad política forman los dos planos de

la superestructura. La primera la componen los organismos privados, las instituciones, escuelas, sindicatos, iglesias, encargados de difundir y construir una concepción de vida acorde a los intereses del bloque hegemónico. La sociedad política ejerce su función de hegemonía, de dominio directo a través del Estado y gobierno. Estos dos planos aclaran la relación entre coherción y consenso, dictadura y hegemonía.

Para Gramsci la relación entre estructura y superestructura es una relación orgánica y dialéctica, en donde la estructura no es el único elemento que condiciona a la superestructura. La estructura determina las relaciones de dominación que se establecen a partir del hecho económico, y la superestructura es el lugar donde se concretiza la actividad del hombre, misma que puede ser pasiva, acrítica, subordinada, o bien crítica y participativa en la elaboración de su historia. Es decir, la superestructura articulada a la estructura pero como un "conjunto complejo, contradictorio y discordante reflejo de las relaciones sociales de producción"(11) La superestructura no se articula armónicamente a la estructura, sino con las contradicciones propias del bloque histórico. "Estas contradicciones no se desarrollan por inercia sino a partir de construir un proyecto alternativo al dominante cuyo objetivo sea la transformación del bloque histórico, que no subestime los aparatos institucionales y la fuerza que estos tienen en la consolidación del proyecto dominante..."(12) La superestructura legitima en su sentido más amplio esa dominación, implicando a su vez la posibilidad de cambio social.

Críticos de la función social de la educación y la escuela como Ivan Ilich cuestionan las instituciones sociales (escuela, hospitales, etc.) ya que al ofrecer satisfacer necesidades y el consumo de bienes y servicios llevan implícita la institucionalización de valores que justifican la división social, conforman hábitos y valores que guían la vida, forman una visión del mundo y definen lo que es legítimo de lo que no lo es.

Ilich presenta a las instituciones sociales como independientes de la estructura económico-social, y no como parte de la sociedad civil, con un proyecto político-cultural elaborado por la clase hegemónica de la sociedad. No va a las causas del problema, al proponer una sociedad desinstitucionalizada, propuesta que no resuelve la praxis político-pedagógica del sujeto.

Tanto el análisis que elabora acerca de la escuela, como su alternativa de desescolarización entendida como desplazamiento de responsabilidades de la burocracia escolar hacia otra clase de administración, deja fuera de lucha a la escuela como parte de la sociedad civil para enfrentar el proyecto político-cultural del bloque histórico, carece de un proyecto alternativo e ignora el papel que ha jugado y juega la educación en la construcción de una nueva sociedad.

A partir del concepto de aparatos ideológicos del estado, Louis Althusser, ha descrito a las instituciones educativas como espacios abiertos por la burguesía y totalmente ocupados política e ideológicamente por esa clase dominante, y a los procesos educativos como dependientes de la estructura económica de la

sociedad. Los aparatos ideológicos del estado serían un reflejo de las relaciones económicas. Se establece una relación mecánica entre pedagogía y economía, en donde la primera sería una emanación espiritual de la economía.

Esta determinación lineal y unilateral de lo económico sobre lo educativo, no descubre las reales relaciones entre los procesos educativos y los demás procesos sociales.

La teoría de la reproducción, expuesta por Bourdieu y Passerón se desarrolla fundamentalmente a partir de las tesis de Althusser acerca de los aparatos ideológicos del estado. Explican la función y relación de la cultura, la educación y la escuela como formas reproductoras del sistema social dominante.

La relación que establecen entre la estructura y superestructura está condicionada en todos sus cambios por la estructura económica, que es la base del modo de producción.

La superestructura cambia cuando hay crisis económica y ésta deviene en crisis política. Esta concepción tiene un carácter de determinismo mecanicista. Al permanecer la superestructura sin cambio y en tanto no cambie la estructura, haría del cambio social algo muy remoto. La ideología que es parte de la superestructura sería siempre la misma, de tal forma que la clase subalterna no tendría posibilidades de superar la ideología en tanto la sociedad no cambie.

La escuela reproduce la ideología dominante en forma lineal y sin contradicciones, se niega la posibilidad de lucha por un proyecto alternativo que evite la reproducción del proyecto dominante. "Lo que la teoría de la reproducción no responde es al

cómo hacer frente a estas prácticas reproductoras, pareciera que el cambio social habría que esperarlo pasivamente, dada su inevitabilidad..."(13)

Adriana Puiggrós apunta al respecto que son "tendencias reduccionistas de la pedagogía marxista". Propone discutir "marcos teóricos que no dan cuenta de la presencia activa y específica de los procesos educativos en el conjunto de las contradicciones que expresan las sociedades latinoamericanas".(14)

Por otro lado la posición de Paulo Freire, quien construye su teoría de la "Pedagogía Liberadora" si bien es una postura alternativa a la educación reproductora del proyecto hegemónico, deja fuera del proceso educativo la práctica, y con ella la organización política para enfrentar su condición de oprimidos. Su propuesta consiste en prácticas formales de alfabetización con el método psicosocial.

La reflexión y la práctica, quedan así como instancias separadas, la pedagogía liberadora de Freire se reduce a la toma de conciencia que prepara para la práctica, no conlleva a la síntesis de la praxis político-pedagógica.

Ahora bien, retomando el análisis de la función social de la escuela, presente en las teorías de la desescolarización y la reproducción (Moreno y Ramírez, 1984) (Puiggrós, 1984), planteamos una nueva reflexión acerca de las posibilidades de cambio social que representa la praxis educativa.

A partir del concepto de hegemonía dentro del bloque histórico (entendido como la dominación ético-política de la clase dominante que requiere de una concepción y organización de la vida diaria con normas de conducta que regulan la vida del hombre);

asumimos el concepto de cambio social como un proyecto alternativo que lleve a la transformación total de ese bloque histórico.

Creemos que la historia no puede explicarse por la simple determinación estructural. Las relaciones sociales de las distintas clases sociales no se producen sólo en el marco de la producción económica, sino que se dan en todas y cada una de las actividades sociales: educación, cultura, religión, etc. Estos espacios aunque reflejan una concepción dominante de la sociedad,

contradictoriamente "...el único lugar donde el hombre toma conciencia de su función social y de sus objetivos históricos..."(15) Es decir, en el terreno de la superestructura los sujetos son interpelados por parte de múltiples discursos que representan intereses y concepciones antagónicas. Sin embargo, el proceso educativo cargado del significado político-pedagógico que Gramsci le adjudicó, participa en la creación, recreación y transformación de los sujetos sociales. "La educación tiene capacidad de incidir en los procesos de transformación social, pues participa en las luchas por la constitución de la hegemonía"(16) La escuela se convierte en el lugar privilegiado para la construcción del proyecto político-cultural, si reconoce la necesidad de difundir una cierta manera de concebir las relaciones sociales y al hombre mismo, y una cultura coherente y unificada que genere "una ética, un modo de vivir, una conducta cívica e individual..."(17) en favor de la clase subalterna. Esta concepción del mundo la tendrá que difundir la escuela al igual que otras instancias sociales, bajo las formas que el proceso social de participación genere.

d) Cultura Popular

La expansión y organización de la cultura se da por diferentes mecanismos, entre ellos por la educación, que forma al hombre social que el bloque hegemónico requiere. "...la relación que se establece entre la educación y la cultura es que la primera materializa los mecanismos de difusión y organización de toda una forma de vida que dará homogeneidad a la colectividad."(18)

La concepción de cultura popular se ha definido bajo dos corrientes de pensamiento: la perspectiva objetivista y subjetivista.

- Perspectiva objetivista, cuyo principal exponente es Durkheim "se expresa en la ciencia contemporánea en el paradigma estructural funcionalista. Bajo esta perspectiva, la cultura es concebida como un conjunto de imperativos que responden a necesidades biológicas básicas y necesidades de integración y equilibrio de la sociedad."(19)

La cultura así es tomada como algo acumulativo y continuo, sin ruptura. Si esta forma de entender la cultura retoma elementos de sectores populares o del pensamiento cultural de las minorías, lo hará como folcklor o expresión de subculturas representando una desviación con respecto a la norma social. Concebida así la cultura, aparece como un elemento externo a la mayoría de los hombres y ligado a la clase dominante.

La cultura como realidad ontológica se impone al hombre, que es visto como producto social. Un ejemplo de esta perspectiva lo

constituye Oscar Lewis con sus estudios sobre la cultura de la pobreza. Autores de este enfoque caracterizan la cultura de la pobreza como autoritarismo, dependencia, fatalismo, incapacidad para planear el futuro, desorganización, bajos niveles de expectativas, patrón disciplinario que utiliza la fuerza, etc. Todo ello hace suponer la existencia de una cultura tradicional que se opone al cambio, lo que deriva en la implantación de programas impuestos desde fuera, que pugnan por establecer ideas más modernas, más racionales y menos mágicas.

- Perspectiva subjetivista, "se postula el carácter histórico de la cultura y el papel activo que el sujeto tiene como creador de ella. La realidad así se produce y transforma como producto de la praxis del sujeto. El hombre la interioriza como tal pero puede asumirse como sujeto transformador de la realidad".(20)

Del trabajo intelectual de Gramsci deriva toda la concepción de cultura popular que manejaremos. El carácter activo del hombre en tanto creador de cultura, radica en la existencia de una filosofía o manera de pensar el mundo que está presente en su vida cotidiana: lenguaje, sentido común, religión popular, costumbres y creencias. Para Gramsci esta filosofía o concepción del mundo implica también una manera de actuar. Esta concepción del mundo existe en tanto que es compartida y aceptada por todos los hombres.

En esta perspectiva subjetivista, no existen subculturas, sino una cultura antagónica a la dominante que subyace en la cultura popular. Esta cultura subalterna o cultura popular, es

acrítica, dispersa, incoherente y tradicional, ya que muchos de sus contenidos son depositarios de los transmitidos por la clase dominante "por otra parte la cultura de las clases subalternas tiene un núcleo positivo y Gramsci alude al 'núcleo del buen sentido', como principio de escisión que constituye el punto de partida para la creación de una hegemonía que es cuando estas clases adquieren su plena autonomía histórica"(21) Esta cultura tendría la posibilidad de enfrentar a la cultura dominante a partir del arribo a su conciencia de oprimidos.

Por tanto definimos la cultura popular como la concepción del mundo y modo de vida que tienen las clases subalternas de una sociedad. Una concepción de la vida y del hombre , una filosofía transformada en cultura que ha generado una ética, un modo de vivir, una conducta cívica e individual. Esta concepción refleja los contenidos producto de su práctica social y por otra parte, contenidos que provienen de la cultura oficial y dominante.

El rescate de la cultura popular posibilitaría la toma de conciencia de estas masas populares, al ser la cultura que las unifica, que les es solidaria y militante. Es a partir de la crítica de algunos elementos y de la aceptación de otros como se posibilita la construcción de un proyecto distinto. Proceso de crítica en el que participan especialistas y masas populares.

La socialización de verdades ya descubiertas posibilita que este modo de pensar se traduzca en formas de actuar y de relacionarse en el bloque histórico. Estas formas de actuar y pensar se van encadenando y constituyen formas de organización política que a través de prácticas distintas tienden a disgregar

el bloque histórico en favor de una nueva hegemonía.

Esta concepción autónoma de la dominante es la que permite construir y creer en el propio proyecto, es la lucha y organización de las clases subalternas, es decir, la lucha política la que permite educarse políticamente.

Esta segunda posición subjetivista de la cultura popular nos lleva a reconocer lo dinámico de la misma, y el papel activo del nombre en su creación, y a la educación como un producto cultural, al mismo tiempo que como su agente de difusión, confrontación o transformación.

Por todo lo anterior, retomamos el concepto de praxis político-pedagógica planteado por Gramsci porque asume a la educación como formadora no sólo de conciencias sino creadora de espacios donde el sujeto participe activamente de la transformación de la realidad, todo acto educativo estará por tanto, orientado a formar individuos autónomos capaces de integrarse en la construcción de un proyecto contrahegemónico.

2. Origen y Desarrollo de la Educación Popular

En el apartado anterior, hemos definido una postura respecto a la capacidad que tiene la educación de incidir en los procesos de transformación social. Considerar el significado político-pedagógico que Gramsci adjudicó al proceso educativo, permite afirmar que éste participa en la creación, recreación y transformación de los sujetos sociales. En la realidad política,

económica y social de América Latina y específicamente de México, el sujeto social a transformar, se ubica en los sectores oprimidos. Es por ello, que las experiencias educativas que parten de esta conceptualización se enmarcan dentro de la "educación popular".

a) Antecedentes

A fin de establecer con mayor precisión qué entendemos por educación popular, es necesario mencionar el origen y desarrollo del término, así como las experiencias que se ubican dentro del mismo. Es importante mencionar que no pretendemos definir a la educación popular como un concepto acabado, dado que esta definición se construye a partir de su práctica; pero sí nos interesa llegar a establecer las ideas principales que orientan a estas experiencias.

Para comprender históricamente el significado y papel de la educación popular en la realidad latinoamericana, iniciaremos con los hechos más importantes que han enmarcado a la educación popular (22):

1. Segunda mitad del s. XIX hasta 1918

Prácticas y sentidos socialistas, anarquistas y democrático-espiritualistas.

1918. Discurso de la reforma universitaria en Córdoba, Argentina.

2. 1916-1934

Configuración de los discursos pedagógicos nacionalistas populares. (El irigoyenismo en Argentina, aprismo en Perú, sandinismo en Nicaragua, propuesta de Albizu Campos en Puerto Rico y la corriente interna del Partido Nacional Revolucionario surgen dentro de esta tendencia). Estos discursos se pronunciaron contra los imperialismos inglés y norteamericano, y el bloque del poder.

3. 1935-1955

Grandes discursos pedagógicos nacionalistas populares y de movimientos democráticos. Cardenismo (México), peronismo (Argentina), varguismo (Brasil), liberalismo democrático de Gaitán (Colombia), Frente Popular Chileno de Aguirre Cereza, Movimiento Nacionalista Revolucionario (Bolivia) y gobierno de Arbenz (Guatemala).

Reforma educativa cubana.

4. 1961

Configuración del discurso de la pedagogía de la liberación de Paulo Freire.

5. 1968-1975

Discursos populares democráticos con incidencia de la pedagogía de la liberación y de la reforma educativa cubana. Reformas educativas de: gobierno de la Revolución Peruana, Unidad Popular Chilena, tercer gobierno peronista, Frente Amplio Uruguayo, gobierno del general Torres en Bolivia. Desarrollo de la pedagogía de la liberación fuera de las instituciones educativas oficiales, incidencia en los discursos pedagógicos de los

gobiernos populares y frentes populares. Segunda gran crisis de las universidades latinoamericanas y auge del movimiento estudiantil, especialmente en algunos países como México y Argentina.

1980. Reforma educativa nicaraguense.

6. 1976-1983

Producción de prácticas y sentidos vinculados a la lucha contra las dictaduras militares y gobiernos dictatoriales de tipo civil. Intento de desarrollo teórico desde la pedagogía de la liberación.

A través de esta cronología podemos encontrar algunas de las raíces de la educación popular en el amplio y complejo proceso de organización obrera que se dio con la aparición y desarrollo del proletariado industrial.

Asimismo, es indudable que en la década de los 60s., la experiencia y el pensamiento de Paulo Freire, originó un fuerte crecimiento de diversos grupos y programas de educación destinados a los adultos de los sectores populares.

Es también relevante la influencia del proceso revolucionario de Cuba y Nicaragua en el ascenso de las luchas y movilizaciones populares en América Latina.

Finalmente, en la década de los 70s., destacan los intentos por redefinir políticamente a la educación popular, como resultado de la dinámica de movilización y organización de masas que levanta un proyecto alternativo a los modelos de dominación oligárquicos, reformistas y desarrollistas. Al respecto las experiencias educativas de Chile, Argentina, Guatemala y El Salvador, vinculadas a la lucha contra la dictadura militar, representan

verdaderos proyectos contrahegemónicos.

Estas experiencias llevaron a cuestionar los planteamientos iniciales de Freire en los que la toma de conciencia crítica aparecía como un momento previo a la acción organizada, como una acción meramente cultural y problematizadora. En este periodo se da una creciente participación de grupos de cristianos de la línea renovadora de Medellín y de la Teología de la liberación. Con base en la experiencia se llega a afirmar que la conciencia de los grupos populares no se puede transformar en conciencia crítica sólo porque se de un proceso educativo problematizador de su realidad. Se descubre que la educación popular no es un momento previo de toma de conciencia, luego del cual se podría pasar a la acción conciente, sino que la educación popular debe ser un proceso permanente de teorización sobre la práctica, ligado indisolublemente al proceso organizativo de las clases populares.

b) Características

En el trabajo de Adriana Puiggrós (23) resalta que desde el comienzo de su desarrollo el sistema escolar estuvo siempre acompañado por experiencias educativas y planteamientos pedagógicos cuestionadores y alternativos, que muchas veces estuvieron vinculados orgánicamente con propuestas políticas (anarquismo, izquierda, movimientos populares, etc.), y otras se desarrollaron en el marco de procesos políticos generales, pero siempre constituyeron discursos o gérmenes de discursos político-pedagógicos, en el sentido gramsciano, tendientes a ubicar a la educación de acuerdo con su necesaria contribución a los procesos de transformación social.

Para García Huidobro "a través de la expresión 'proyectos de educación popular' se está centrando el interés en un campo específico de acción educativa las actividades o proyectos educativos que se realizan en el medio popular, con participación de adultos del medio. En muchos casos se trata de actividades presentes en proyectos, no centralmente educativos, sino productivos o de desarrollo de la comunidad. Al interior de este campo de acción interesa la 'educación popular', entendida aquí como aquella educación que define explícitamente su finalidad en la línea de construcción de un proyecto histórico popular, lo cual -de ningún modo- equivale a postular que en ella se agota la educación popular, ni que la educación formal (de niños y adultos) sea irrelevante desde el punto de vista de los sectores populares".(24)

Un rasgo característico de todo proyecto de educación popular es la búsqueda de la participación social de los sectores populares. Sin embargo, por la forma de interpretar la estructura social y las relaciones sociales así como por la estructura misma de los proyectos, encontramos una escala amplia y matizada de perspectiva pedagógica y compromiso social entre los grupos de educación popular.

A fin de rescatar las concepciones que orientan el énfasis en la participación, García Huidobro (25) propone una clasificación de proyectos de educación popular que abarca cinco orientaciones educativas, donde las categorías no son excluyentes:

1. ~~Estratetgia de participación comunitaria.~~
2. Estrategia de dinamización cultural.

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

3. Estrategia de apoyo a la potencialidad autoeducativa.
4. Síntesis entre captación de la lógica capitalista y valoración de la cultura popular.
5. Estrategia de organización y poder popular.

Enumeraremos a continuación las características de cada una de las orientaciones educativas, a fin de resaltar sus diferencias.

1. Participación comunitaria:

- Representa una concepción general bastante compartida por todos los proyectos
- Se busca partir de la realidad de los participantes, de su situación concreta, propiciando una toma de conciencia en relación a su ubicación económica y social
- La educación está estrechamente ligada a la acción y se da en medio de las responsabilidades familiares, sociales y de trabajo
- Se valora la cultura popular e indígena y se toma pie en las formas originales de enfrentar el entorno natural y social
- Se tiende a una relación pedagógica horizontal entre educador y educando. El maestro es más bien orientador, monitor de un proceso en que el grupo tiende a una autonomía cada vez mayor. Se habla de autoaprendizaje y autogestión buscando que el proceso sea transparente a todos y que la responsabilidad comunitaria sea real
- Un objetivo central es la organización de base
- La forma de proceder es normalmente grupal,

cooperativa, comunitaria, democrática. Así, fomentan la participación y el aprovechamiento de los recursos y talentos del propio grupo y de la comunidad

- La base institucional de estos programas es variada y está formada por centros privados, por instituciones públicas, muchas veces en convenio con organismos internacionales, y por algunos ministerios de educación

2. Dinamización cultural:

- El punto de partida es la valoración de la cultura propia de las comunidades indígenas, constatando también que esta cultura ha sido fruto de una dominación que la ha paralizado y disgregado. La dominación ha sido total y multifacética
- El campesinado indígena se encuentra explotado y subvalorado
- Se trata de apoyar una "dinamización" cultural, económica y política de la comunidad indígena
- Subyace el convencimiento de que lo primero a lograr es la afirmación indígena, el dominio de la lengua, el reencuentro con la tradición, ya que sólo esto posibilitará una participación en la sociedad nacional en mejores condiciones de autodeterminación y control de sus actividades

3. Apoyo a la potencialidad auto educativa:

- Se presume la existencia de una potencialidad autoeducativa y de canales efectivos de educación a nivel campesino

- Se intenta, a través de una intervención de tipo investigación-acción, conocer y activar esa potencialidad
 - La intervención se apoya centralmente en materiales educativos que los sectores involucrados pueden utilizar lo más autónomamente posible
4. Síntesis entre captación de la lógica capitalista y valoración de la cultura popular:
- Intenta unir en un mismo proceso educativo, por una parte, la capacitación para el trabajo con el análisis de las condiciones de existencia estructurales, que determinan social e históricamente ese trabajo y, por otra, un proceso de toma de conciencia y politización con una recuperación de la cultura y de la historia de los sectores populares. Insiste en que lo anterior se de en el seno de una experiencia participativa y democrática
5. Organización y poder popular:
- Situada la educación como aporte a la lucha, su función más específica es que el trabajo educativo o de apoyo a la resolución de problemas, conduzca a afianzar la organización y el poder popular
 - El marxismo adquiere relevancia en cuanto a teoría capaz de proporcionar al sector popular una claridad sobre su situación y sobre la dirección de su lucha

Con base en lo anterior se hace manifiesto que no existe un modelo o esquema de educación popular; pero sí podemos mencionar

algunas ideas presentes en su conceptualización (26):

- Hay transformaciones justas y necesarias que deben ocurrir en América Latina. Ellas deben modificar esencialmente las bases estructurales de las sociedades donde se localizan las contradicciones socio-económicas y culturales de los sistemas vigentes en casi todos los países;
- las transformaciones estructurales a ser realizadas deben constituirse como un verdadero 'programa histórico' asumido por el pueblo, como una tarea suya, y a través de la cual se transforma progresivamente en sujeto de su propia acción;
- para que el pueblo pueda conquistar y desarrollar esa acción transformadora, necesita pasar a niveles de acción colectiva cada vez más organizada, más amplia y más crítica;
- consecuentemente, una de las tareas más necesarias para aquellos que se colocan al servicio de ese 'proyecto de liberación' es la preparación de grupos populares capaces de actuar como agentes concientes y criticos de todo el proceso de cambios sociales;
- los programas de educación popular pueden constituirse como uno de los instrumentos de formación-organización del pueblo, a lo largo de su propia acción transformadora.

c) Metodología

Las reflexiones anteriores hacen necesaria una referencia por

separado a la investigación participativa como eje rector de la metodología. Dado que un trabajo de esta naturaleza requiere de una metodología que considere al proceso de conocimiento que hay que realizar para apropiarse de la realidad y transformarla. La lógica interna del proceso de la educación popular se basa en la teoría dialéctica del conocimiento: partir de la práctica, teorizar sobre ella y regresar a la práctica; partir de lo concreto, realizar un proceso de abstracción y regresar de nuevo a lo concreto.

La educación popular, por tanto, para impulsar esta capacidad de apropiación científica de la realidad, sólo puede llevarse a cabo como una tarea sistemática que exige un rigor científico en su planteamiento y ejecución. La teorización sobre la práctica inmediata, y a partir de ella, para descubrirse en la práctica social histórica y actuando sobre su movimiento, debe seguir un proceso metodológico coherente y ordenado, con perspectivas de continuidad y permanencia.

Para la aplicación de la concepción metodológica dialéctica en todo programa de formación: tanto en su diseño, en su ejecución, como en la sistematización y continuidad del mismo, el educador o coordinador juega un papel fundamental. Por tanto, los principales educadores no son los miembros de los centros e instituciones educativas de apoyo, sino los mismos dirigentes de las organizaciones populares.

Al hablar del educador cabe mencionar que esta concepción metodológica es incompatible con la verticalidad en las forma de comunicación educativa del modelo tradicional. Necesariamente debe

establecerse una relación fraternal, dialogal, horizontal, de enseñanza-aprendizaje colectiva.

La investigación participativa surge como alternativa a las fallas teóricas y metodológicas de la investigación tradicional, planteando nuevas perspectivas teórico-prácticas.

La investigación participativa si bien se origina como un problema de método, llega a cuestionar la significación política del conocimiento social. Su objetivo sería producir conocimientos que tengan relevancia para la práctica social y política: no se estudia nada porque sí. Su esfuerzo se ha dirigido a comprender la situación histórica y social de grupos obreros, campesinos e indígenas sujetos al impacto de la expansión capitalista. "El proceso investigativo debe estar basado en un sistema de discusión, investigación y análisis, en que los investigados forman parte del proceso al igual que el investigador. Es este el punto fundamental de la investigación participativa y con el que se confronta con los enfoques ortodoxos tradicionales".(27)

Es decir, es un complejo metodológico que parte de las vinculaciones mutuas entre la teoría y la práctica social, con el fin de producir cambios radicales en la ciencia y en la sociedad.

La investigación participativa se define contra el fetiche de la ciencia, a la que se le considera como un producto cultural que responde a las necesidades colectivas concretas, y al tipo de racionalidad aceptada convencionalmente por la comunidad minoritaria de científicos, mismos que construyen la ciencia a partir de sus propias motivaciones, creencias e interpretaciones de la realidad social.

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

"Si el proceso de producción del conocimiento, va ligado como hemos dicho, a una base social, es necesario descubrir esta base para entender los vínculos que existen entre el desarrollo del pensamiento científico, el contexto cultural y la estructura de poder de la sociedad."(28)

Los orígenes de la investigación participativa nos remiten al desarrollo de la investigación-acción a fines del siglo XIX, donde ya se perfilaban dos paradigmas o maneras de entender y aplicar las relaciones entre teoría y práctica, que determinan hasta nuestros días los enfoques actuales de la investigación participativa.

Por un lado encontramos la tradición comtiana y el positivismo, con metodólogos como Spencer, Durkheim, Ward y Weber, con un enfoque dirigido hacia el funcionalismo estructural, en consonancia política con la burguesía dominante.

Por otro lado, la postura de la escuela marxista que desarrolla la idea no sólo de "entender" el mundo sino de transformarlo, con científicos sociales como Marx, Bernstein, Sorel, Masaryk, dirigidos hacia el materialismo histórico en convergencia con las clases explotadas por el capital.

De ambos paradigmas resultaba su adscripción a la investigación-acción. La diferencia estaba para unos en el mantenimiento de estructuras sociales dadas, y para otros en la transformación radical de éstas, según los intereses de las clases sociales en juego y de la coyuntura histórica concreta.

En los modelos funcionalistas y positivistas se ha utilizado el concepto de investigación-acción a la par que el concepto de

pretención de integralidad y coherencia como paradigma alternativo al positivismo comienza a conformarse hace unos veintiocho años. Es por esto que la investigación participativa no es una postura integral acabada completamente fundamentada y unitaria. Coexisten paradigmas contrarios y con exponentes de posiciones eclécticas e incluso contradictorias.

El surgimiento de la investigación participativa es fácilmente localizable en un determinado contexto geopolítico. Sus principales defensores provienen del tercer mundo, fundamentalmente de América Latina, aunque han encontrado eco entre sectores contestatarios del primer mundo, sobre todo Francia y Estados Unidos. Surge en América Latina "ligada a una cierta constatación de la incapacidad de los enfoques prevaletentes en las ciencias sociales de contribuir significativamente a un análisis social adecuado"(31) Es decir, la postura es consolidada y defendida por científicos sociales convencidos de la imperiosa necesidad de transformar el actual orden social nacional, regional e internacional.

"Surge así la propuesta metodológica de la inserción en el proceso social, como alternativa que implica un compromiso político abierto del científico social con grupos populares y que abre las puertas a una mayor participación de estos grupos en la concepción y desarrollo de los proyectos de investigación".(32)

La investigación militante se ensayó en países como Indonesia, India, Chile, Venezuela. La participación en procesos de lucha en el tercer mundo condicionó el trabajo teórico de investigadores europeos. Experiencias valiosas a este respecto han

sido los trabajos de concientización de Paulo Freire realizados en Brasil, Chile y Guinea-Bissau.

El fundamento esencial de la investigación participativa deriva del planteamiento que supone el rompimiento sujeto-objeto en el proceso de generación de conocimiento. La participación activa de un grupo social en la investigación basta para que se de un proceso de investigación participativa.

La investigación participativa se fundamenta en los teóricos marxistas de la superestructura, concretamente con base en el fundamento teórico que concede cierta autonomía relativa a la superestructura y con ella a la ideología. Dentro de esta postura, la investigación participativa resulta el instrumento privilegiado para el fortalecimiento de la acción contrahegemónica. Antonio Gramsci reivindica la necesidad de ir en busca de una cultura proletaria autónoma y comprometida que se va edificando a medida que se intenta desestructurar las viejas jerarquías culturales de la sociedad burguesa.

Podemos resumir las características de la investigación participativa de la siguiente manera:

La investigación participativa difiere significativamente de la investigación más tradicional, en el compromiso que tiene al proponerse que todos los involucrados en el proceso se apoderen del conocimiento, ello acentúa el aspecto educativo de la investigación social. Es decir, la investigación participativa es una actividad integrada que combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción.

Su planteamiento implica una postura integral que surge en

contradicción y contestaría a la ciencia social tradicional. Su meta final es la transformación estructural y el mejoramiento de los niveles de vida de la población.

Para construir un paradigma científico alternativo era necesario revisar la noción sobre constatación científica transferida de las ciencias naturales a las ciencias sociales. Según el criterio positivista de las ciencias, los conceptos de causalidad de las ciencias naturales se aplican también a las ciencias sociales.

El papel del observador era básico para asegurar la distancia entre observador y lo observado. La propuesta alternativa pedía la inserción social del investigador con los grupos investigados para disminuir el papel de monopolizador y controlador de la investigación científica que tenía el intelectual observador. Este debía buscar que la comunidad tomara conciencia de sus necesidades y recursos y además se apropiara de los elementos teóricos para desarrollar el proceso de conocimiento.

El sentido común o saber popular se confirmó como fundamento valioso de la acción social, sin llegar a precisarse cómo podía articularse éste al conocimiento científico verificable que se buscaba.

El nivel mínimo de involucración del científico en los procesos de investigación debe promover un grado de organización tal en el seno de la comunidad, que les permita a sus miembros, definir el tema a investigar, la búsqueda común de datos, la socialización de la información, la apropiación colectiva de los métodos de análisis de esa realidad explorada y la discusión

comunitaria de los resultados, así como el uso final que se les dará.

Según Antón de Schutter (33), la investigación participativa puede comprender la participación activa de la población involucrada en todas las estrategias de toma de decisiones, y en la ejecución de una o varias fases del proceso de investigación.

En cuanto al uso de técnicas de investigación, éstas quedaron subordinadas a las necesidades del proceso de investigación. "En la investigación convencional, la realidad social aparece a menudo encuadrada en categorías abstractas o en modelos que cuestionan seriamente la naturaleza humana de lo social, o la aparente sofisticación del instrumental utilizado sólo permite ver la realidad como un inabismable mundo de unidades, variables y datos estadísticos"(34) La realidad social en constante evolución no puede representarse mediante cifras, lo que daría sólo una realidad parcial por lo que su interpretación depende del contexto social e institucional dentro del cual se inserta la investigación.

No se rechazaron técnicas empíricas de la escuela positivista clásica, como la encuesta, cuestionario, entrevista, sino que se les dio un nuevo sentido. Así en la entrevista por ejemplo, lo importante era transformarla en una experiencia de participación y consenso entre el dador y el receptor de la información, quedando relativizada la distinción tajante entre entrevistador y entrevistado que proponían los textos ortodoxos de metodología. Lo que se buscaba era ajustar las herramientas analíticas a las necesidades reales de la población investigada y no a la de los

investigadores.

Otra característica de la investigación tradicional que había que replantearse era la exigencia de "cortes seleccionales" como aproximaciones a la realidad, a imitación de las técnicas de muestreo de las ciencias exactas. La crítica señalaba que los hechos sociales seleccionados en muestreo, quedaban amputados de su dimensión temporal y procesual. Se buscaba asumir la realidad como historia, como un complejo de procesos, y al hecho como un proceso histórico.

El uso dado a los conceptos había que relativizarlo. "...de conceptos estables o permanentes que dieran siempre una descripción 'correcta y objetiva' de los hechos, hubo que buscarse soluciones teóricas alternas que permitiesen aproximarse mejor a la realidad para entenderla y transformarla. La respuesta más adecuada la ofreció el método dialéctico"(35), que proponía partir de la confrontación entre los conceptos ya existentes y los hechos que se querían conceptualizar, con observaciones adecuadas y siguiendo con la acción a nivel de base para constatar en la realidad del medio lo que se quiere conceptualizar, retornar a reflexionar sobre este conjunto experimental para deducir conceptos más adecuados que se adaptaran mejor al contexto real, volviendo a comenzar el ciclo de investigación para culminarlo con la acción. Partir de los conceptos y hechos ya existentes, redefinición de viejos conceptos o elaboración de otros nuevos, para volver a la acción.

Un peligro de la adopción de la investigación participativa lo constituye el hecho de que en franca reacción al

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

intelectualismo académico de muchos investigadores se crea una visión romántica del pueblo y con ella del sentido común o saber popular. El reto consiste en cómo a partir de la valoración de la "filosofía espontánea" propuesta por Gramsci (contenida en el lenguaje, sentido común, y en el sistema de creencias y folcklore), se puede crear la unidad ideológica entre los intelectuales orgánicos y las clases subalternas.

En síntesis, la aplicación de una concepción metodológica dialéctica, como proceso de formación deberá tender a lograr procesos de autoformación, y deberán pensarse en función del efecto multiplicador que pueden tener a nivel de amplios sectores de masas. Su aplicación no se restringe a un evento educativo ni a un proceso cerrado de investigación participativa, sino que su aplicación debe abarcar la dinámica misma de la organización.

Recapitulando podemos concluir que la educación popular es una corriente que puede ser delimitada por premisas teóricas y metodológicas, donde la concepción de cambio social postula el carácter liberador de la educación cuando ésta se une a otros procesos sociales; el concepto de desarrollo supera y/o contradice los planteamientos de las teorías de la modernización; la idea de promoción está ligada a los procesos comunitarios preexistentes; la relación de enseñanza-aprendizaje es dialógica; el enfoque de la investigación es participativo; la concepción de evaluación prioriza la calidad de los procesos sobre los juicios en relación al logro de objetivos y la relación convencional costo-efectividad; finalmente, la idea de educación de adultos está ligada a la organización comunitaria y a la construcción del

sujeto popular.

Por tanto, la educación popular permite cambios significativos en la conciencia y en la capacidad de gestión de las comunidades.

3. Educación Popular en Ciudad Nezahualcóyotl

A través del análisis de diversos proyectos de educación popular se ha intentado caracterizar el trabajo educativo. Resalta en estos programas que el contenido político-pedagógico tiene como finalidad compartir las tareas del conocimiento, recreación y transformación de la realidad.

En relación a la aplicación de la concepción metodológica que orienta a los grupos populares se ha resaltado la importancia de responder a la realidad, necesidades e intereses del lugar, clase social, en síntesis, a las características de la población y del momento histórico en el que se está promoviendo la organización.

Por tanto, en este apartado, a partir de la caracterización de Cd. Nezahualcóyotl (SEPAC,1978) (Castro,1985), pasaremos a ubicarla en el contexto económico, político y social del país, para finalmente destacar los alcances y limitaciones que la educación popular adquiere para esta situación.

a) Origen y caracterización de Cd. Nezahualcóyotl

En los límites de la delegación Iztapalapa con el Estado de

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

México, se localiza la colonia San Juan Pantitlán, primera colonia de Nezahualcóyotl. A mediados de los 30s aparecieron las primeras casas en el desierto que había dejado la desecación del lago de Texcoco. Esta colonización se produjo cuando la industrialización se imponía al desarrollo agrícola. Durante el periodo 1945-51 se instalaron en la zona tres tipos de pobladores:

- indígenas con escasos recursos, mínimos conocimientos del castellano, carentes de capacitación para desempeñar empleos de tipo urbano y desprovistos de habilidades para sobrevivir en la cultura urbano-industrial;
- familias procedentes de pueblos del interior con cierto grado de escolaridad y con algunas destrezas para emplearse como ayudantes en pequeños talleres o como choferes;
- los pequeños propietarios que vivían en la ribera de lo que fue el lago de Texcoco y cuyas tierras dejaron de serles útiles para la agricultura, debido a la falta de agua. De estos solamente la familia Romero se dedicó a la compra de tierras, a precios mínimos, para especular posteriormente con los terrenos.

Un rasgo característico de la población es que el pueblo de Nezahualcóyotl ha venido de una cultura rural, en la cual el elemento religioso ocupa un lugar importante: la fiesta patronal del pueblo, las bodas, los bautizos, son ocasiones de intercambio social. Aquí la religiosidad popular toma matices propios según las costumbres de su lugar de origen. La inmensa mayoría del pueblo se declara católica, pero existen pequeñas comunidades protestantes que son activas.

Hacia 1950 el gobierno del Estado de México autorizó la

creación de otra colonia: El Sol. Los colonos se encontraban ante cuatro posibles tipos de propiedad: ejidos comunales, terrenos de pequeños propietarios privados y terrenos nacionales de propiedad federal, de cada uno de los cuales habían dispuesto con despojos los fraccionadores, siendo los colonos los más afectados y explotados, ya que ningún servicio había sido instalado a pesar de las promesas.

Puede decirse que todos los intentos de organización por parte de los colonos fueron mediatizados por el gobierno a través de promesas y de soluciones parciales a las demandas de algunos grupos, por medio de cauces oficiales, como la creación de un fideicomiso.

Hasta la fecha existen aproximadamente 87 colonias en el municipio de 62 km cuadrados donde se concentran 2 331 942 habitantes, lo que la ubica como cuarta ciudad de la república. Por su extensión es la ciudad mas densamente poblada al tener, en promedio 3 200 habitantes por km². Es un municipio que no ofrece alternativas de empleo: existen solamente 79 industrias que, en conjunto emplean a 2 mil personas. De ellas, 26% se dedica a la fabricación de muebles para el hogar -mesas, sillas, salas- y 11% a la fabricación de accesorios, materiales para fiestas infantiles y transformación de químicos. En el interior de Nezahualcóyotl trabajan 202 702 personas, dedicadas al comercio en tianguis, mercados, misceláneas y en servicios que están destinados a los jóvenes desempleados: existen 1 112 billares y 96 discotecas, renglón en el que caen las discos, los tibiris y los expendios de discos. Los ingresos son muy variables y difíciles de calcular, y

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

no existen cifras recientes. Por todo lo anterior, cada día se realizan 850 mil viajes fuera del municipio.

Para salir del municipio existen 1 948 camiones y 16 sitios de taxis que son insuficientes. No existe ninguna línea de autobuses ni ruta de colectivos que una a las colonias del municipio entre sí, aunque hay "corridas" que unen la zona oriente del municipio con la norte, separadas por la laguna de aguas negras del río Xochiaca. Recientemente la prolongación del Metro a Pantitlán ha brindado una opción para el desplazamiento de la mano de obra que diariamente se traslada hacia los polos industriales (Tlalnepantla, Cuautitlán, Azcapotzalco, Industrial Vallejo...). Es por ello que a Nezahualcōyotl se le conoce como ciudad dormitorio.

Desde su origen el problema esencial ha sido la posesión legal de los terrenos. Una impresión de inseguridad se desprende de todas las reivindicaciones expresadas por los habitantes, dando lugar, por otra parte, a toda una serie de grupos de defensa y pretexto para enfrentamientos entre colonos y fraccionadores, entre colonos y antiguos poseedores rurales.

El proceso vivido por las generaciones en Cd. Nezahualcōyotl, se ha venido desarrollando entre una serie de carencias que van desde la falta de servicios para satisfacer las necesidades básicas: agua, vivienda, drenaje, salud; hasta la falta de servicios públicos (transporte, luz, escuelas...) y fuentes de empleo.

Persisten aún muchos problemas: el desinterés por la participación política una vez que se han satisfecho las

necesidades inmediatas, el pandillerismo, la propiedad real de la tierra que sufre aún muchas irregularidades, un presupuesto municipal raquítico que no permite la realización de servicios amplios, la subintegración de la mayoría de la población al modo de vida urbano y la marginación de los nuevos inmigrantes. También entre la población de Nezahualcóyotl se encuentran alrededor de 300 familias que reciben aproximadamente el 35% de los ingresos brutos del municipio ya que controlan el comercio y la venta y renta de propiedades.

Frente a la concentración de la riqueza en una población de pobres, crece el desempleo abierto. En 1984 el desempleo alcanzó al 41.5% de la población económicamente activa. Alrededor de 420,606 personas en edad de trabajar no pudieron hacerlo por falta de oportunidad (sobreviven vendiendo pañuelos desechables, limpiando parabrisas y realizando otras actividades menores). De cada persona que trabaja depende la subsistencia de cuatro. La mayor parte de la "industria" local está constituida por las maquiladoras, en las cuales trabaja sobre todo la mujer, que pueden ser pequeños talleres o trabajo a domicilio. Por lo general este tipo de industrias son clandestinas e ilegales. No existe control oficial ni de los patrones, ni de los talleres y trabajadores por la sencilla razón de que se evaden impuestos y obligaciones. No se paga el salario mínimo, ni hay control sobre las condiciones de trabajo.

La actividad económica más importante en Nezahualcóyotl está en el comercio y los pequeños talleres. El mayor número de establecimientos comerciales son las tienditas, de las cuales vive

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

un gran número de gente que no tiene posibilidad de un trabajo estable. Esto hace que los precios de los alimentos aumenten.

Existen 86 negocios de venta de materiales para la construcción. Dado que la mayoría de los colonos ha construido poco a poco su propia vivienda, el costo ha sido muy caro.

Al mismo tiempo Nezahualcóyotl consolida su posición como la mayor concentración y reserva de mano de obra barata, y mantiene su categoría de vergüenza nacional para el sistema político de la "revolución" porque, aunque existen todos los servicios públicos, las deficiencias son graves. De cada dos niños que nacen, uno muere antes de los cuatro años. La principal causa son las infecciones del aparato respiratorio y del aparato digestivo. La tasa de mortalidad infantil es la mayor en el Estado de México. Ultimamente se han abierto nuevas instalaciones de servicio médico en la ciudad pero todavía son insuficientes sobre todo en programas de medicina preventiva. Así se explica que las clínicas particulares (a veces con dos o tres camas solamente) hayan proliferado tanto.

Otros ejemplos los encontramos en el aspecto educativo. En Nezahualcóyotl la población en edad escolar representa más de la cuarta parte del total, y de ella 90 139 menores -25% aproximadamente- no asisten a la escuela; 36% no pudieron proseguir en la secundaria por falta de recursos económicos y de aulas. La ciudad sólo cuenta con una preparatoria, con capacidad para 380 alumnos por turno. Cabe resaltar que existe una infraestructura física en cuanto a escuelas primarias, sin embargo

no se garantiza la cobertura del nivel, dado que la permanencia de la población en la escuela está determinada por necesidades económicas y sociales que ésta no satisface, sino que mas bien agudiza ls contradicciones. Por otro lado, en el nivel preprimaria donde existen una serie de programas educativos a través de diversos organismos como el DIF, UNAM y partidos políticos, y ante el alto índice de reprobación en el primer año de primaria, han surgido planteles particulares que pretenden garantizar el éxito en la primaria con una preparación en hábitos y habilidades; de esta manera se desvía la problemática real de la baja calidad en la educación.

En el renglón información encontramos que Nezahualcúyotl es una ciudad incomunicada: una sociedad que sólo recibe el mensaje (la consigna) a través de los grandes medios: prensa, cine, radio y TV. Los valores, patrones de conducta y actitudes difundidos por el radio y la TV son los dominantes. En un contexto de angustia cotidiana por la falta de alimento, trabajo, educación y convivencia, la TV es una droga que permite evadirse momentáneamente de la realidad, evitando así enfrentarla y encontrarle soluciones.

A 24 años de su creación oficial los problemas no han sido resueltos en su totalidad y continúa la llegada de familias de diversos estados de la república, principalmente, Guanajuato, Puebla, Michoacán, Oaxaca y del mismo Estado de México. Esta población junto con las nuevas generaciones de Nezahualcúyotl inician la colonización de nuevos terrenos en municipios aledaños como Chimalhuacán, Los Reyes, Chicoloapan. Tal parece que el

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

problema es mas complejo, han desaparecido las organizaciones de colonos que realizaban marchas mítines y huelgas por obtener, primero, y luego mejorar los servicios. En alumbrado público, pavimentación y drenaje el deterioro es grave por falta de mantenimiento.

"Un problema central de la masa marginal radica en que su demanda no puede apoyarse en una función económica positiva y necesaria: lo único que el marginal puede levantar como fundamento legítimo y socialmente reconocido de sus reivindicaciones es la necesidad de sobrevivir".(36)

Sin embargo, estas experiencias de lucha por sobrevivir pueden constituir el germen de organizaciones populares con objetivos que van mas allá de reivindicaciones socio-económicas, su trabajo puede orientarse hacia la acción política. A Cd. Nezahualcúyotl han llegado diversos grupos interesados en su problemática, pero enfocando la satisfacción de necesidades desde diferente punto de vista. La participación de los grupos externos se puede clasificar en tres renglones:

- grupos asistenciales al frente de mujeres cristianas voluntarias que organizan cursos, bazares y reúnen donativos; padrinos norteamericanos y los servicios de atención médica prestados por la UNAM, se ubican en este enfoque asistencial;
- partidos políticos que brindan actividades recreativas, culturales, educativas y deportivas, dan concesiones de permisos para el uso del suelo (comercio ambulante, construcción...) y prestan servicios médicos;
- grupos independientes que promueven una organización autónoma

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

por parte de los colonos, quienes a partir de la solución de las necesidades básicas, inician un proceso de toma de conciencia y organización política con demandas hacia el estado con una visión de cambio social.

Dentro del último grupo existen experiencias que han evidenciado la existencia de grupos que pese a los límites que ponen el poder económico y el autoritarismo de las estructuras políticas, son capaces de tomar iniciativas y de implementar alternativas. De esta manera se contradice la visión tecnocrática que postularía que los encargados de definir los cambios serían los especialistas, o bien desde una perspectiva centralista la sociedad política y no la sociedad civil.

Ejemplos de esta capacidad organizativa los constituyen las cooperativas de consumo, fabricación de vestido y calzado, autoconstrucción, comunidades eclesiales de base, experiencias de educación popular de adultos que utilizan el método de alfabetización de Freire, primaria y secundaria abierta, capacitación de agentes educativos locales para la educación de niños en edad preprimaria y formación de promotores de salud, entre otros.

Es importante resaltar que a pesar de las múltiples experiencias que se han dado durante los últimos veinte años, los grupos han trabajado de manera aislada sin dejar de ser microexperiencias, por lo que su influencia ha sido a nivel local integrando sólo a un número reducido de familias participantes.

Por tanto, la educación popular en Nezahualcóyotl tiene como desafío, además de integrar a los grupos con diversas

experiencias, "contribuir a que madure, en el seno de esta práctica reivindicativa, una conciencia política y una organización popular perdurable. Se trata, entre otras metas, que de un conjunto de acciones que reciben su inicio y coherencia de un agente externo (estatal, partidos políticos, agencias privadas de desarrollo, acción eclesial, etc.) se pase a un movimiento mas autónomo que exprese a estos sectores en cuanto sujetos políticos con capacidad de creación histórica".(37)

Para comprender mejor la problemática de los grupos populares en el sector urbano, y su inserción en el bloque histórico, pasaremos a ubicar a la población de Cd. Nezahualcóyotl como parte de los asentamientos populares y su relación con el desarrollo del capitalismo en México.

b) Asentamientos Populares y Desarrollo del Capitalismo en México

La nueva configuración de la ciudad de México, dada la proliferación de gran número de colonias o barrios periféricos acaecida en un periodo de tiempo determinado, hace suponer causas específicas que tienen que ver con el desarrollo económico capitalista del país, que de manera "subordinada" o "dependiente" ha accedido a la consolidación del modo de producción capitalista.

Este fenómeno urbano tiene que explicarse a partir de la descampesinización y proletarización que aparecen como resultado del desarrollo capitalista, dependiendo de la fase por la que atraviesa la acumulación de capital.

La gran población migrante sobrepuebla las ciudades, y en su mayoría no logra ser absorbida por la industria, lo que lleva a una proliferación de trabajadores a domicilio en diferentes tipos de talleres y "maquilas", que producen plusvalía sobre todo en las ramas de las industrias del vestido y del calzado.

"Estas formas en apariencia independientes, resultan ciertamente por una parte, de la presión que reciben estas masas para seguir subsistiendo. Pero por otra parte, no hay que dejar de ver que el capitalismo dependiente necesita a estos trabajadores en las ciudades, tanto en el terreno productivo como en el de los servicios. Esto propicia una explotación mayor que la que podrían tolerar los obreros organizados".(38)

El capital busca nuevas funciones para aprovechar al máximo a esa masa de desocupados, en función de sus necesidades de capital. El capitalismo integra bajo su control todas las formas de producción, a todos los sectores de la población, siempre bajo una forma de subordinación y de funcionalización a sus intereses.

El crecimiento de la población se vuelve condición necesaria para el crecimiento acumulativo de capital. Toranzo citando a Marx señala que "...la acumulación capitalista produce constantemente en proporción a su intensidad y extensión, una población obrera excesiva para las necesidades medias de explotación del capital, es decir, una población obrera remanente o sobrante".(39)

No obstante que la economía de esta región, que hoy se denomina América Latina, fue incorporada al proceso capitalista desde los inicios mismos de éste, y ha jugado un papel importante en el desarrollo y consolidación del modo de producción

industrial-capitalista, el proceso de producción industrial no ha comenzado aquí sino mas de un siglo después que en los países metropolitanos dominantes, especialmente a partir de las últimas cuatro décadas.

Con el robustecimiento de la industrialización "sustitutiva" aumentó la capacidad de los centros urbanos de atraer la población de otras regiones, a medida también que el transporte y las redes de comunicación se ampliaban. "Se iniciaba así, un proceso nuevo de urbanización por el crecimiento demográfico de los centros urbanos más estrechamente articulados con el comercio metropolitano y por la gradual transformación de las modalidades de la vida urbana por el aumento en el consumo de la producción industrial internacional".(40)

La población de estos nuevos asentamientos reúne características que son comunes a las distintas colonias y barrios populares de las principales ciudades del país, y se configuran con una serie de carencias y modos de participación segmentaria e inestable en la sociedad en su conjunto. Los factores que rigen esa configuración, tienen que ser encontrados en los mecanismos que el sistema pone en funcionamiento para mantener las relaciones de producción y sus concomitantes socio-económicas en beneficio de la concentración del poder económico de los grupos dominantes.

La demanda de espacios para habitar por parte de la mano de obra migrante del campo, contribuye a la rápida urbanización con la invasión o poblamiento de zonas ecológicamente deterioradas propias para trabajadores, multiplicándose los barrios de condiciones miserables, establecidos anárquicamente en las

periferias de las grandes ciudades. La urbanización refleja la división de las clases sociales, que van sectarizando la ciudad según el ingreso de sus pobladores.

Rechazamos caracterizar a esta población como "marginal" o "marginalizada" de la estructura socio-económica del bloque histórico ya que "...considerarla así porque no puede ocupar roles de mayor productividad, tiene implicado el no reconocimiento del carácter desigual del desarrollo capitalista, que remata en la conformación de formaciones socio-económicas complejas constituidas por sectores de alta y baja productividad, pero todas ellas desarrollándose a la medida de las necesidades de la acumulación capitalista de su fracción dominante".(41)

Definimos la realidad social de estas poblaciones como una "integración atrofiada" producto del capitalismo dependiente, en donde el proceso de proletarización se hace masivo, y en donde el proletariado crece, pero debilitado y encubierto bajo muchas formas, cosa que influye en sus respuestas políticas.

"El factor ideológico del acceso a la propiedad urbana privada introyecta valoraciones en las capas trabajadoras, que transfieren su problemática de explotación a la consecución de tal propiedad. Los problemas de incorporación de los trabajadores a la producción son transferidos a niveles de consumo urbano"(42). Carentes de una conciencia clara respecto al proceso de acumulación de capital y a su inserción en este proceso, sus demandas más sentidas de acceso a la vivienda y consumo colectivo de servicios, se convierten en la única demanda que logra aglutinarlos, aunque por un tiempo relativamente corto.

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

La urbanización se inicia generalmente con la invasión de terrenos que no tienen precio, o que es bajo por las condiciones geográficas del suelo. las faenas de sus pobladores constituyen la base de la urbanización. aparecen con ello, relaciones de explotación del estado, bajo la forma de trabajo gratuito en instalación de servicios, en tanto que para otras zonas urbanas de mayor ingreso, el estado contrata trabajo remunerado. El avance en la instalación de servicios: drenaje, luz, agua, escuelas, etc., hace que se incremente la comercialización y el impuesto sobre el suelo. Reaparece la renta por el derecho al uso de la tierra por el usufructo de las instalaciones urbanas.

La ocupación de esta población está caracterizada por trabajos integrados a la producción capitalista de grandes empresas o en actividades fragmentarias o del sector terciario: artesanales, pequeños comercios, pequeña producción de servicios. En la familia obrera unos logran incorporarse directamente a los focos mas desarrollados, mientras la mayoría tiene que articularse bajo formas veladas al gran capital. Este mantiene trabajando a un inmenso ejército por debajo de los salarios establecidos como mínimos, a través de una extensa red de autoempleo, que hace posible la extracción de una gran masa de plusvalía.

El gran capital controla el trabajo de pequeños talleres de maquila, a través de apropiación y distribución de la materia prima y manejo del mercado cautivo y control de precios. Por su parte, los pequeños comercios y vendedores ambulantes intervienen activamente en el procesos de la realización de la plusvalía de grandes compañías monopólicas, al servir de canales de

distribución de productos como alimentos enlatados, refrescos, etc., productos superfluos en su mayoría de compañías transnacionales.

Con esta situación no sólo se le saca la vuelta a las demandas de la clase trabajadora, como salarios mínimos, seguridad social, prestaciones, horas de trabajo establecidas, sino que ideológicamente se separa a esta masa de maquiladores de las luchas organizadas de los obreros, porque persiste la apariencia de productores y trabajadores independientes, cuando en realidad son trabajadores del gran capital, que en estos casos se desentiende de las inversiones de maquinaria, local, energía, obteniendo de esta manera una extracción mayor de plusvalía.

Ante esta situación de explotación capitalista, las familias buscan nuevas estrategias de sobrevivencia con cualquier clase de trabajo. La respuesta del estado mexicano, como estado burgués que garantiza por un lado la acumulación de capital, en su proceso histórico se ha configurado como estado capitalista, (apoyado en el movimiento obrero y campesino controlado desde la cúspide) y lleva a cabo acciones de corte asistencialista. Es decir, al mismo tiempo que asume responsabilidades como centro del poder político de la clase dominante, reprimiendo cada vez que las demandas populares sobrepasan las reglas establecidas, regula los conflictos contra la clase dominante por los riesgos que representa para el sistema, con acciones asistencialistas respecto a las necesidades mas urgentes demandadas por la población.

Esta relación paternalista se centra en la tensión de los niveles mas bajos de las reivindicaciones, obscureciendo aquellas

que se refieren a intereses básicos como es el trabajo y el ingreso adecuado y estable.

"Los estados latinoamericanos han estado desarrollando políticas de asistencialismo sobre todo en el medio urbano bajo diversas denominaciones y modalidades. Ejemplos: la 'promoción popular' colombiana y el 'desarrollo comunal' venezolano. Todas ellas se han cobijado bajo doctrinas de desarrollo de la comunidad' y de 'participación popular'..."(43)

La situación de los grupos populares al no sentirse éstos enfrentados a ningún grupo en particular, al modo como cualquier grupo de trabajadores lo está con el grupo burgués de su sector, rama o empresa, hace que perciban al estado como el polo al cual dirigir sus demandas económicas.

De esta manera la percepción y el significado que los pobladores de estas zonas dan a su realidad social, está lejos de ser conciencia de clase. Este proceso de significación social se caracteriza en relación a sus intereses bajo una doble tendencia: la mas importante gira alrededor de la solución de los problemas inmediatos, tener asegurada la supervivencia; la segunda tendencia, está configurada por una esporádica y precaria intuición de sus intereses básicos, ligados a su situación de clase.

La conducta que se observa en los pobladores de zonas urbanas periféricas es la participación mas o menos generalizada en organizaciones correspondientes al nivel de los intereses inmediatos: invasiones de tierras urbanas, la formación de asociaciones vecinales, la lucha contra las fuerzas represivas en

la búsqueda de vivienda . Lo anterior nos lleva a concluir que la conciencia social y sus formas de organización y vinculación con otros grupos, está centrada en los niveles de interés inmediatos, y que su participación en movilizaciones revolucionarias resultado de otra significación de sus intereses como grupo social es menos percibido, menos generalizado y que cuando aparece queda eclipsado luego cubiertas las necesidades inmediatas de terreno y servicios.

"En todo caso, sólo pequeños grupos dentro de esa masa marginal, estarían en condiciones de alcanzar a percibir la existencia de un nivel básico de sus intereses sociales, y aún mucho menos, a percibir que esos intereses entrañan el cambio radical de todo el sistema de dominación como tal".(44)

Esta significación de su realidad social, da cuenta del tipo de movilización que se ha generado en la población popular de las zonas urbano periféricas. Pero, porque no toda la población percibe su realidad social de la misma manera. Quijano (45) alude hipotéticamente a la experiencia político-sindical previa, la procedencia social, la edad, como algunos de los factores de esa diferenciación, mas que por ejemplo la escolaridad.

Entre las causas que dificultan la organización con miras al cambio del sistema, estarían la experiencia vivida en momentos de riesgo, donde las sanciones les afectan mas que a otros sectores sociales, al estar desprovistos de toda protección valiosa frente a las consecuencias riesgosas de la acción.

Otra causa podría ser la invasión cotidiana de mensajes de los grupo hegemónicos a través de los medios de comunicación masiva en los que se invita al consumo desmesurado, desarrollando

imágenes y modelos de vida que enfatizan la identificación con un modelo de sociedad.

Por otro lado, al no percibir su relación de explotados como parte de su realidad social, lleva a la incapacidad de identificar a algún grupo social concreto como enemigo. "Esa dificultad de visualización del grupo de intereses antagónicos, hace también extremadamente difícil orientarse con seguridad respecto a la naturaleza de las relaciones de explotación en que está comprometido".(46)

Este antagonismo como ya hemos anotado, podría ser sentido hacia el estado, por articular el sistema de dominación, sin embargo, su conducta resulta ambivalente: por un lado reprime y por otro hace concesiones, lo que hace percibirlo como autoridad arbitral-neutral con las clases sociales, mas que como representante político de un orden de dominación.

Otro factor que dificulta la organización es resultado de su extrema pobreza. La población de estas zonas puede estar mas interesada en defender con todas sus fuerzas los bienes materiales conseguidos que arriesgarse en una empresa de cambio que supone riesgo.

Un elemento a ser tomado en cuenta es la composición del vecindario urbano desde el punto de vista económico-social de la población, que mientras mas homogéneo, mayor es su capacidad de participación colectiva y la cohesión de la organización. Por el contrario, una población heterogénea dificulta la organización y tiende a dejarse dirigir desde fuera, esto con el peligro de perder de vista sus propios intereses.

Asimismo, el asistencialismo estatal o privado puede traer como consecuencia una actitud conformista respecto al mantenimiento del sistema y un obscurecimiento de otras alternativas.

Quijano (47) señala que a la par de la existencia de factores que dificultan el desarrollo de una conciencia social realista, existen situaciones que pueden apoyar dicha conciencia:

- La constante repetición de la represión por parte del estado, que daría una imagen definida de los intereses que representa.
- La presencia y desarrollo de movilizaciones político-revolucionarias entre otras capas del proletariado y otros grupos, que agudizarían los conflictos sociales y darían mayor visibilidad de las relaciones de dominación existentes.
- El agravamiento de las condiciones de vida.

En la lucha urbana organizada, se han generado fuertes tensiones que han rebasado el control político que se quería ejercer sobre ellos. Estos movimientos urbanos han sido calificados al principio como expresiones con gran capacidad revolucionaria. Sin embargo, el estado los ha controlado con promesas de solución, desgastando sus movilizaciones, enfrentando grupos internos, coptando caudillos, desorganizando los movimientos y llegando a la represión cuando las anteriores instancias no han resultado.

Queremos concluir citando la experiencia de un grupo de investigadores de la colonia Ajusco de la ciudad de México, quienes anotan: "sin negar la autonomía relativa de lo político, y sin pretender encuadrarlo todo en un mecanicismo economicista, no

hay que perder de vista lo que está condicionando en última instancia las expresiones políticas. La actitud política respecto a la demanda urbana no responde en general a una conciencia de clase definida ni homogénea. Bajo las demandas de consumo urbano, los pobladores no logran captar su estructura clasista... Una vez resuelto el problema concreto que estructuró la organización, ésta deja de tener razón de existir y desaparece o se debilita. Esto ha permitido a la clase hegemónica controlar a través de las demandas secundarias la posible radicalización política de sus pobladores. Y en los casos en que ha aparecido tal radicalización se ha debido a una concientización y organización que les venía de fuera, y que muchas veces los ha llevado mas allá de sus posibilidades a enfrentamientos con las fuerzas represivas", (48)

De lo anterior concluimos que las demandas urbanas no constituyen un peligro para el sistema, por explosivas que parezcan. Se necesita una integración al movimiento popular a partir de su conciencia de explotados en el marco productivo.

c) Desafíos de la Educación Popular en Cd. Nezahualcóyotl

Adoptar una estrategia de educación popular implica tomar en cuenta las relaciones educativas operantes en la sociedad: la orientación cultural dominante en la sociedad y las orientaciones culturales correspondientes a los diversos grupos o sectores populares.

Considerando que la relación existente entre modelo de

desarrollo y sistema político, y orientación cultural y estilo educativo expresa la unidad orgánica de una sociedad, podemos afirmar que en toda sociedad la clase dominante busca ser educadora de la sociedad civil.

En este sentido, la relación pedagógica estatal adquiere en el seno de los diversos modelos de desarrollo y de distintos sistemas políticos, características específicas.

"...la existencia en una sociedad concreta de un estilo específico de desarrollo educativo (y/o de un orden educacional) configura contextos culturales determinados en los que los proyectos de educación popular definirán sus metas y estrategias; máxime teniendo en cuenta que estos proyectos se plantean como contribuciones a la construcción del sujeto popular en circunstancias históricas concretas".(49)

Siguiendo la caracterización de cuatro situaciones hipotéticas de acción de la educación popular, elaborada por García Huidobro (50): sectores obreros en una situación de modernización, clase obrera en el autoritarismo, sectores populares no obreros en situación de modernización y congelamiento político y subproletariado; es interesante considerar la caracterización del estilo educativo de modernización social con el que podemos encontrar semejanzas, dada la situación del sistema político mexicano.

La modernización social se distingue por alianzas y acuerdos entre distintos sectores sociales. La autonomía del estado ha sido considerable, la economía muestra un crecimiento moderado con distribución, lo que diferencia internamente a la burguesía, así

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

como el ascenso de la clase media y proletaria, y la persistencia de sectores en condiciones de marginalidad.

La función educativa relevante en este estilo es la "movilización", lo que conlleva procesos importantes de expansión educacional y una transmisión de valores que refleja la pluralidad social y no esconde el conflicto social.

Este estilo se da en el marco de una sociedad en la cual existe una sociedad provista de una organización cultural fuertemente expresiva de las diferencias y conflictos sociales, lo que constituye la contraparte y condición del funcionamiento de los diversos mecanismos de negociación típicos del estado compromiso.

La modernización se deriva del desarrollismo presente durante los años 60s., que como estrategia persiste, aunque existen diferencias debidas a nuevas formas de vinculación entre el capital nacional que se fomenta y el capital trasnacional. La actual estrategia desarrollista, de renovación capitalista, se asemeja a las anteriores por su democracia política y por un desarrollo económico que insiste en la industrialización. Situación que da pie a elegir a la modernización social frente al autoritarismo.

Para completar la caracterización del contexto cultural que se abordará, es necesaria una referencia a los sectores que integran a los grupos populares en una economía dependiente propia del capitalismo latinoamericano. Por tanto, se considerará al empleo como variable para identificar la inserción desigual de los grupos populares en la estructura productiva: en el sector formal

(mercado y forma de organización económica representado por la industria urbana) o en el sector informal (conglomerado de actividades de baja productividad, que requieren del uso de mano de obra de baja calificación sin estabilidad.

Así podemos ubicar a la clase obrera en el sector formal de la economía. "Esta se inserta en el proceso productivo a través de la venta de su fuerza de trabajo, obtiene un empleo estable que tiende a la especialización. Su constitución y modo de relación con los propietarios de los medios de producción está connotada por una trayectoria histórica de organización sindical y lucha reivindicativa que le ha permitido alcanzar beneficios y derechos desconocidos para otros sectores populares. Dentro de la clase obrera encontramos distintos tipos de trabajo que varían de acuerdo a su especialización, valor, conocimientos adquiridos, duración y estabilidad del empleo, pero que representan un conjunto de caracteres comunes que ofrecen condiciones a la unificación y organización obrera".(51)

En el sector informal se encuentra la población no obrera que vive en condiciones de pobreza crítica, el centro de su vida es la lucha por resolver las necesidades primarias básicas. "Carecen de trabajo o poseen un trabajo insuficiente o inestable y de baja rentabilidad. El acceso al trabajo se establece en trato con un patrón en condiciones de gran dependencia cercana al "servilismo", lo que obviamente afecta la conciencia, la autoestima y el desarrollo personal de los individuos y limita las posibilidades de agruparse y organizarse. En otros casos, el tipo de trabajo supone una cooperación necesaria con otros sujetos y suele dar

lugar a formas primarias de asociación económica, pero está connotado por el individualismo dada la urgencia de satisfacer las necesidades básicas de subsistencia, lo que hace imponerse metas inmediatas y concretas dada la competencia con muchos que ofrecen lo mismo".(52)

Este marco cultural permite señalar los desafíos históricos centrales para el sector popular y, sobre todo, estrategias diferenciadas de educación popular.

Dado que la población de Cd. Nezahualcóyotl puede ubicarse tanto en el sector obrero como en el informal, retomaremos de ambas situaciones, los desafíos, peligros y estrategias que puntualiza García Huidobro (53):

1. Estilo modernización social (expresividad cultural) en sectores obreros.
 - Situación: logran organización sindical y política fuerte y eficaz. Por tanto, participan en beneficios sociales en lo salarial y mediante el acceso a servicios estatales (salud , educación, vivienda...)
 - Desafíos: participación en política nacional para transformación de la sociedad. Formulación de un proyecto histórico alternativo: ruptura de la sociedad capitalista y construcción de una nueva sociedad. Lograr la unificación de sectores populares.
 - Peligros: integración reivindicativa. Organización cupular y poco democrática. Falta de formación suficiente para enfrentar desafíos.
 - Estrategia: partir de la acción social y política para

profundizar características de clase hegemónica.

2. Los sectores no obreros en el estilo de modernización social.

- Situación: el estado es interlocutor válido; llama a integración nacional y posee discurso que permite legitimar reivindicaciones (derechos). Hay espacio para la organización. Es posible ligar demandas al movimiento obrero; utilidad de partidos como mediadores.
- Desafíos: avanzar en la concientización, participación y organización. Lograr una organización fuerte para hacer valer intereses y necesidades apremiantes (vivienda, tierra).
- Peligros: integración reivindicativa. Moviliación populista.
- Estrategia: partir de la conciencia y movilización reivindicativa para profundizar la conciencia política y la organización.

En general en ambos sectores aparece como peligroso quedarse a nivel de la integración reivindicativa, situación que se ha dado en los movimientos de colonos. Por otra parte en la estrategia a seguir resaltan la conciencia política y la organización como puntos centrales que aunque en el sector obrero existen sindicatos, en ellos no se garantiza una participación conciente y democrática.

II. UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA/ DE EDUCACION PREPRIMARIA(54) Y DE ADULTOS EN CIUDAD NEZAHUALCOYOTL.

En el capítulo anterior se fundamentó teóricamente la capacidad de la educación de asumir una función social transformadora, al mismo tiempo mencionamos cómo en las experiencias de educación popular se han puesto en práctica los supuestos teóricos y metodológicos en relación al cambio social.

Agregamos también que la educación popular no constituye una teoría acabada, sino que se va enriqueciendo a través de la práctica misma. En este sentido es que el proyecto Nezahualpilli a 5 años de iniciado constituye una experiencia de educación popular (que abarca la educación formal a nivel preescolar, y la no formal de los adultos participantes), alrededor de la cual se ha conformado una participación y organización que ha permitido iniciar procesos individuales y colectivos de autogestión que brindan elementos para evaluar la trascendencia de esa práctica.

En el presente capítulo nos interesa exponer los puntos centrales del proyecto Nezahualpilli: metas educativas, fundamentos teóricos y organización. Por último, con el fin de resaltar el problema de la investigación que llevamos a cabo, describimos la vinculación de la escuela con la comunidad en este proyecto.



1. Proyecto Nezahualpilli

La búsqueda de alternativas que permitan no sólo abatir la demanda de cobertura escolar en el nivel preprimaria, sino también elevar la calidad pedagógica de los mismos, ha ocasionado la implantación de una variedad de modelos de educación preprimaria, que mediante varios planteamientos han buscado alternativas al problema. Estas han sido propuestas desde distintos ámbitos, entre los que puede mencionarse el sector oficial, instituciones de investigación y grupos populares organizados en distintas agrupaciones (55).

En la mayoría de los programas se ha hecho énfasis en la participación activa de los padres de familia y de promotores locales en sectores "marginalizados". Prevalece aún en muchos de ellos el supuesto de que un programa educativo puede aminorar, e incluso equilibrar las deficiencias que existen en los procesos de desarrollo de los niños que en tales condiciones se encuentran, por lo que han centrado su estrategia curricular en la estimulación precoz y en el aprendizaje de habilidades específicas.

La fundamentación y validación de los procesos educativos, así como sus estrategias de participación educativa, de organización y evaluación del desarrollo del niño, han derivado de paradigmas funcionalistas. La estrategia curricular queda reducida a una comunidad que "aprende a participar" en educación, a un niño que requiere ser estimulado para compensar sus "deficiencias del desarrollo" y a una manera de abordar la investigación como una

práctica científica empirista que reduce lo social a una realidad general e independiente del sujeto.

En 1981, el Centro de Estudios Educativos inició la construcción de un modelo de educación preprimaria para zonas marginalizadas urbanas. Su desarrollo se ha guiado por el supuesto de que si un modelo curricular pretende recuperar y trabajar con la realidad sociocultural de los niños y sus familias, debe establecer una práctica educativa fundada en la participación de la comunidad en la generación de contenidos de trabajo y estrategias curriculares, y enmarcada en un proceso de investigación-acción permanente.

Este proceso ha derivado en la construcción de un currículum para educación preescolar organizado alrededor de los promotores y familias de las comunidades, y en el que la recuperación y problematización de la realidad sociocultural se ha convertido en un eje capaz de generar situaciones de aprendizaje y desarrollo en los niños, de posibilitar procesos de participación y análisis de la realidad en los adultos implicados alrededor del trabajo escolar.

2. Metas Educativas de un Proyecto Comunitario

Entendemos por meta educativa un fin hacia el cual la comunidad dirige implícitamente la evolución del sujeto, a través de sus distintos componentes. Estos abarcan tanto los mecanismos interaccionales de los que la misma comunidad no es consciente,

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

ocultos en su mayoría por la acción cotidiana, como aquellos mecanismos formales institucionales, o necesidades vitales de la comunidad que marcan una dirección en el desarrollo de los sujetos.

Las metas educativas son las directrices generales de un proceso que siguen tanto niños, educadores, familias y comunidad que participan en un proyecto. Estas metas tienen que ver directamente con el para qué de la educación, en un contexto determinado. No podemos hablar de metas universales, sino de aquéllas que respondan a una comunidad en específico.

Las metas educativas no son objetivos terminales cognoscitivos, de habilidades o actitudes específicas. Implican una organización tanto de la estructura intrapsíquica del sujeto, como de su inserción en un sistema social a través de su pertenencia a distintos subsistemas: familia, escuela, etc. Las metas educativas aluden a la adquisición de comportamientos más generales que posibilitan a los miembros de una comunidad educativa a alcanzar sobre sí mismos y sobre sus interacciones con el medio externo un dominio cada vez mayor. Esto equivale a un proceso de desarrollo de la autonomía en el cual las características socioeconómicas y culturales de una comunidad se convierten en el objeto de estudio y transformación de los participantes en la experiencia educativa, a la vez que proporcionan el marco referencial para el desarrollo de un aprendizaje en el que se revalúan sus características culturales y los procesos de identidad de los sujetos participantes.

La forma como se obtendrán las metas educativas será

desarrollando ambientes de trabajo para los sujetos participantes que propicien acciones de interacción y construcción activa.

"En realidad, cada individuo integra en el transcurso de su desarrollo un conjunto de elementos socioculturales que caracterizan sus potencialidades de vida. El concepto de metas educativas adquiere importancia cuando un currículum plantea como uno de sus aspectos fundamentales el hecho de que la comunidad, a través de sus distintos agentes educativos establezca y caracterice sus fines educativos". (56)

Esto implica a la vez que una dicotomía, una necesidad de diálogo entre lo que la comunidad plantea y lo que los investigadores o educadores externos creen necesario para ella. La coherencia entre expectativas y necesidades requiere realizarse en función de las contradicciones que vive la misma comunidad (institucionalización contra concientización por ejemplo).

Las metas educativas apuntan a conductas generales hacia sí mismos, los otros y el medio que les rodea. El modelo del Proyecto propone una gran meta para los niños, para los padres de familia y para los educadores: la autonomía. Aunque semejante para los tres, se aplica de manera distinta en cada uno de ellos.

La autonomía es una meta social, afectiva e intelectual. Hace referencia a la capacidad del sujeto de gobernarse a sí mismo. "Desarrollar la autonomía significa ser capaz de pensar críticamente por sí mismo tomando en cuenta muchos otros puntos de vista, tanto en el terreno moral como en el intelectual".(57)

La educación como un espacio de socialización, puede influir en este camino para apoyar al niño a ser un sujeto autónomo, lo

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

que implica necesariamente un sujeto capaz de solucionar problemas que tengan como punto de referencia la vida cotidiana y práctica de ellos, que sean creativos, considerando sus formas de pensamiento y de orientación hacia la realidad, que desarrolle un adecuado nivel de autoestima y solidaridad con los demás, que sea crítico, responsable e independiente.

Estas metas al igual que la autonomía, tampoco son objetivos terminales, sino directrices del proceso educativo.

La autonomía será también la meta para los padres. Claro que no hay que entenderla de la misma manera que en el niño: hay diferencias en el desarrollo, experiencias de vida, formas de participación en la escuela, etc. Su equivalente será la autogestión a desarrollar a través de una metodología en la que los padres participen en el trabajo educativo en sus distintos niveles y para que a través de esta actividad vayan haciendo suyo el proyecto. Esto busca la autogestión a través de la participación en la escuela en todos sus aspectos: administrativos, académicos y financieros. "Esto necesariamente les dará una mayor capacidad para solucionar problemas, para crear, para ser más críticos ante las situaciones que se les imponen día a día, para tener un mejor autoconcepto de sí mismos a través de la revaloración de su papel en el trabajo educativo, para tener una mayor independencia en las decisiones que sobre la educación puedan tomar, para ser más responsables ante la educación (siempre teniendo en cuenta que sólo ellos pueden definir el significado de 'ser responsables') y más solidarios ante problemas comunes."(58)

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

Al igual que para los niños y padres, la autonomía es la meta más importante para los educadores que trabajan en el Proyecto. Estos pueden ser tanto maestros titulados, como un papá o una mamá de la comunidad.

La autonomía como meta para los educadores también puede denominarse autogestión. Esto es: la capacidad de los grupos de apropiarse del proyecto y dirigirlo de acuerdo con sus propios intereses, tanto en el aspecto académico, como administrativo y financiero. El educador será capaz de solucionar problemas de acuerdo con su propio criterio y con el del grupo con que trabaja, ser creativo, independiente, desarrollar un sentido crítico, ser responsable, solidario con el grupo y comunidad con los que trabaja. Es decir, desarrollar la capacidad de dirigirse a sí mismo.

Este perfil no requiere de personas con un alto grado de escolaridad o con características excepcionales. Más bien se requiere de una metodología que permita a los educadores aprovechar su experiencia y definir en un ambiente de libertad y creatividad sus metas y camino.

Las metas del Proyecto no se dan por separado en cada uno de los grupos con los que se trabaja, sino en forma conjunta. A través del trabajo con los niños es posible desarrollar las metas para padres y educadores.

La noción de metas educativas permite pensar en un currículum de y para los miembros de una comunidad, a la vez que rechaza la idea de un currículum homogéneo para distintas comunidades. "Y si bien se acepta la universalidad de los procesos de desarrollo del

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

sujeto, se descarta la posibilidad de una universalidad en las significaciones que los mismos dan al mundo, ya que éstas son producto de la interacción individuo-ambiente, por lo que sólo pueden ser comprendidas como tales cuando el individuo participa de ese ambiente".(59)

Esto se traduce en los siguientes objetivos:

- a) Elaborar un currículum de educación preprimaria basado en la realidad sociocultural de niños marginalizados urbanos.
- b) Diseñar e implantar un modelo de educación preprimaria basado en los recursos humanos y materiales de las comunidades marginalizadas urbanas.

Esto ha implicado:

- Centrar el proceso escolar en los agentes educativos de la comunidad (padres de familia, jóvenes, madres, organizaciones comunitarias, etc.);
 - organizar el trabajo escolar en función de sus recursos físicos;
 - colocar al investigador como un asesor que sistematiza, propone técnicas para el trabajo comunitario y educativo, pero que no impone estrategias ni juzga acciones.
- c) Generar estrategias que permitan a la comunidad, a través de sus diferentes miembros, dirigir el proceso educativo (incluyendo aquí lo escolar) de los niños de 3 a 5 años.

Esto ha implicado:

- Ofrecer a los padres de familia un sistema que les permita participar activamente en la educación de sus hijos;
- desarrollar una metodología que permita a las madres de

familia sin una preparación escolar obtener logros psicopedagógicos adecuados con grupos de niños en edad preprimaria.

- d) Desarrollar un modelo educativo que se alimente de los planteamientos socioculturales de la comunidad, y a la vez, ofrezca un espacio a los agentes educativos para la reflexión y análisis de los mismos, que les permita dirigir su proceso de educación permanente.
- e) Generar un modelo cuyos costos de investigación se conviertan en costos de inversión y permita la potenciación de un número indefinido de recursos para el trabajo escolar y la obtención de un beneficio, no sólo a los niños y madres participantes sino de un modo indirecto a las familias de los padres involucrados en el proyecto. Esto requiere que la relación comunidad-centros de investigación, se dé de modo que la primera pueda autodirigir sus procesos educativos, y los segundos fungir como asesores de una experiencia educativa; así como promover a los maestros de educación preprimaria para que funjan como asesores e impulsores de experiencias de educación preprimaria comunitaria.

3. Fundamentos

a) Concepto de Cultura Popular

Al asumir una concepción educativa que valoriza la experiencia del sujeto como contenido básico del proceso

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

educativo, la cultura popular adquiere una importancia teórica y concreta en el desarrollo de una alternativa pedagógica.

La definición de cultura popular ha sido ya abordada en el capítulo anterior; queremos resaltar aquí su importancia en la creación de un currículum alternativo. "Lo que implica y abarca la cultura popular, constituye una realidad difícilmente alcanzable en su totalidad y complejidad por un proyecto".(60)

El estudio de la cultura popular debe abordarse en los proyectos de educación alternativa en relación a los siguientes supuestos:

10. La significación social y lo relativo a las prácticas de socialización, las formas de la educación formal, disciplina y control social, las normas y expectativas y la concepción del desarrollo del niño que sus padres presenten, deberá integrarse a la dinámica del currículum. Analizar la percepción de la educación y de la escuela constituye un objeto de estudio necesario en este tipo de proyectos.

20. La cultura popular implica un procesamiento peculiar de los acontecimientos sociales. A cualquier hecho o iniciativa se le da un significado particular para incorporarlo a la concepción integral que se tiene de la realidad. Al desarrollar una experiencia de escuela con prácticas educativas distintas a las institucionalizadas en la comunidad es necesario conocer cómo esta práctica innovadora es integrada en la concepción del pueblo sobre la educación con un significado diferente.

b) Concepto de Escolarización y Educación Alternativa

El concepto de escolarización abarca la noción de actividades, bienes y servicios proporcionados por un sistema institucional encargado de transmitir y mantener el aprendizaje sobre un ambiente cultural. Este concepto abarca también aspectos como disciplina y motivación de los niños hacia el aprendizaje.

Las críticas a la escuela preprimaria y al conjunto del sistema escolar, señalan la baja calidad del proceso de aprendizaje, el no logro de sus objetivos, el incremento de la deserción escolar y la selectividad del sistema manifiesta en la pirámide escolar cada vez más estrecha en su punta.

El análisis de cómo las escuelas se ligan con un determinado orden social fue recientemente orientado hacia el estudio de las estructuras de poder dentro y fuera del aula, las cuales facilitan o impiden los cambios sociales que ocurren a través de instituciones. ¿A qué grupo y para qué fines sirve la escuela? "Puede decirse que transmitir y mantener el conocimiento sobre un ambiente cultural (a través de la escolarización), significa también estar de acuerdo hasta cierto punto con el orden socioeconómico y político prevaleciente".(61)

Por otra parte, se ha demostrado en diversos estudios cómo las alternativas no formales de educación, la participación de los padres y de la comunidad como agentes educativos activos, así como el aprovechamiento de los recursos materiales locales, dan cuenta de una posibilidad exitosa de construcción de alternativas educativas.

Surge la pregunta: ¿hay que construir una educación sin escuela? ¿pueden los proyectos alternativos ofrecer una continuidad en la educación de los educandos?

Frente a las críticas que hacen Ivan Ilich y Bourdieu y Passerón principalmente (expuestas en el capítulo anterior), surge la posición de Poulantzas, Laclau, Lechner, quienes discuten el papel de la escuela como mero "aparato ideológico del estado" (idea planteada por Althusser), donde más bien se le ve inserta en una dinámica social más compleja y que refleja las disputas de hegemonía que existen en la sociedad civil.

Es necesario analizar tal discusión y probar alternativas, con el fin de entender la posibilidad de construir una nueva educación a partir de la vieja escuela. La idea de educación tiene un referente concreto que alude a la experiencia social de los sujetos. El medio y la memoria del grupo también educan. Recoger sentidos culturales y sus contenidos constituye la base de un proceso educativo permanente que transcurre a lo largo de la vida de los sujetos en el marco de distintos contextos institucionales y sociales.

Abrir las puertas de la escuela para que la comunidad se incorpore y la sienta como propia y hacer que la escuela pueda formar parte y recuperar los contenidos del medio en el cual se inserta constituyen retos importantes del Proyecto.

c) Concepto de Desarrollo y Aprendizaje

Diversos conceptos sobre desarrollo y aprendizaje dentro de

la psicología han orientado el currículum preprimario y programas infantiles. La decisión sobre una u otra corriente como marco referencial, remite a analizar el papel que estos conceptos juegan dentro del currículum.

Podríamos definir tres grandes líneas de abordar y definir el conocimiento:

a. Como una preformación de las estructuras cognoscitivas o perceptuales del sujeto. Tal definición nos remite a los orígenes del estructuralismo en psicología (escuela de Wursburg), que tuvo su mayor auge con la teoría de la Gestalt (Kohler, Wertheimer, 1922) y en sus derivaciones en la psicología social (Lewin, K.).

"Bajo una idea de totalidad, la psicología de la Gestalt sugiere que el sujeto conoce el mundo en función de una serie de estructuras preestablecidas. Se considera que la actividad perceptiva del sujeto está guiada por leyes que tienden a la idea de estructuras puras (como la ley de la 'buena forma'), lo que implica un carácter altamente subjetivista del aprendizaje, al supeditarlo a leyes perceptivas previas que regulan su actividad por leyes físicas, en las que el sujeto queda relegado al papel de espectador".(62) "Lo que es válido en el terreno perceptivo se impone a fortiori en lo de la motricidad y la inteligencia, que los gestaltistas quieren subordinar a las leyes de composición de las Gestalts, en general, y especialmente perceptiva".(63)

b. En una segunda categoría del conocimiento (tradicción del positivismo) el conocimiento se concibe como una serie de contingentes estímulo-respuesta. "El postulado inicial de Watson sobre el condicionamiento como principio fundamental del

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

aprendizaje se convierte en el eje de nuevos planteamientos dentro de las teorías conexionistas que se han orientado tanto a un enfoque contiguista (Watson, Guthrie...), como uno basado en el refuerzo (Skinner, Thorndike, Miller...); dentro de ellos el conocimiento del mundo se reduce a la actividad de los estímulos sobre el sujeto, centrandolo su origen en la actividad sensorial".(64)

Esta interpretación del conocimiento implica ya una preferencia por un tipo de aprendizaje, su evaluación equivale a una medición a través de respuestas observables, con este fin, el aprendizaje se organiza para obtener respuestas consideradas previamente como válidas. Esta posición educativa se centra en teorías de la instrucción, que implican una programación del aprendizaje mediante una adecuada jerarquización de habilidades. Ejemplo de ello lo constituye la jerarquización de cinco habilidades intelectuales de Bloom.

Los modelos asociacionistas derivan el problema del no aprendizaje a cuestiones de maduración, buscando disminuciones en las habilidades del sujeto que deben ser estimuladas mediante otra programación. El término "maduración" tiene una connotación biológica, por lo que es usual encontrar en los diagnósticos de problemas de aprendizaje los términos: lesión cerebral, inmadurez neurológica, etc.

La preocupación de estos modelos no es el sujeto que conoce sino la forma en que la información se presenta al sujeto que conoce.

c. El tercer modelo de aprendizaje basado en el

planteamiento de la psicología genética de Weiner y Piaget, se define al conocimiento como inserto en un proceso constructivo. "En sentido amplio el aprendizaje es el desarrollo mismo del sujeto; en sentido restringido abarca los conocimientos que adquiere el sujeto, contemplándolos de acuerdo con el período de desarrollo del mismo. Esto implica que a todos los niveles (incluidos la percepción y el aprendizaje), la adquisición de conocimientos supone la ejecución de actividades del sujeto bajo formas que preparan en distintos grados las estructuras lógicas".(65)

La experiencia es indisociable de la estructura interna del sujeto, lo que obliga a concebir la práctica pedagógica como una actividad que reúne en el salón de clase, la realidad sociocultural del niño. El sujeto no puede separarse de su propia experiencia sin entrar en contradicción con ella.

El aprendizaje como proceso permanente dentro de una función adaptativa, no puede reducirse al aspecto estrictamente cognoscitivo. El aprendizaje implica la actividad de un sujeto único que incluye tanto los aspectos inmanentes a sus estructuras internas, hasta aquellos sistemas en los que se desenvuelve.

"En la edad preprimaria, ninguna de estas estructuras puede ser transformada por una actividad verbal, sino que se modifica por los cambios en la organización de las mismas, lo que equivale a decir que la práctica del sujeto es un elemento esencial para el aprendizaje (no la repetición de una actividad)".(66)

Los procesos de adaptación no funcionan aisladamente, por su misma composición estructural son susceptibles de comprenderse

dentro de una estructura más amplia, que la constituye el marco sociocultural de la comunidad.

Las dinámicas, la relación de sus integrantes, las explicaciones que se dan a los fenómenos que en ella suceden, se hallan representados en un conocimiento popular, estructurado a nivel de mitos compartidos, de explicaciones concretas, de ritos, y en gran parte, de mecanismos de relación humana.

"Este conocimiento forma una estructura que se dinamiza por el contacto de otras estructuras, y que tiene mecanismos específicos de autorregulación. A nivel educativo, esos mecanismos son las formas en que las combinaciones de sus propios conocimientos pueden darse para explicarse nuevos fenómenos que han de asimilarse paulatinamente". (67)

Una comunidad que ha estructurado mecanismos adaptativos probados durante largo tiempo, y que es objeto de imposiciones de conocimiento, tendrá un choque cultural que provocará la devaluación de su propio saber, y la valoración de un cierto tipo de contenido, representados por la institución o grupo escolar. Se creará así una separación entre una escuela que sabe y una comunidad que sólo aprende.

Lo que debe hacer la escuela es construir junto con la comunidad nuevas explicaciones a fenómenos que sean relevantes para ambos, teniendo cuidado en no limitarse a juicios que teóricamente se creen relevantes, o a idealizar todas las situaciones de la comunidad como positivas.

Este diálogo entre escuela y comunidad puede ser posible si el maestro parte de una cierta inserción en la comunidad. Respetar

creencias y mitos, pautas de relación, es un punto de partida para entrar a decidir con la comunidad lo que conviene que la escuela haga.

La participación activa de miembros de la comunidad en un proyecto educativo queda así ampliamente justificada. Por otro lado, cuando decimos que hay que construir nuevas explicaciones junto con la comunidad, tenemos que aceptar antes que nada que ya hay algo construido que es posible dirigir sólo en cierto grado. La escuela está supeditada a la comunidad, no podrá crear situaciones totalmente nuevas

Esto se traduce en un currículum escolar en donde las metas educativas, los contenidos de estudio, las formas o técnicas para aprender, los recursos materiales, constituyen elementos de diálogo entre comunidad y escuela.

4. Organización y Funcionamiento

Desde el momento en que se plantea que el aprendizaje no es el producto de la enseñanza, y que éste se encuentra contextualizado dentro de una cultura con concepciones del mundo y prácticas de socialización específica, válidas en sí mismas, el papel del maestro no queda reducido a la enseñanza de conocimientos específicos o al entrenamiento de ciertas habilidades. "...se abre un espacio para que un conjunto de personas y grupos que en la comunidad son agentes educativos reales, se conviertan en agentes educativos dentro del ámbito

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

escolarizado. Y si se plantea que comunidad y escuela pueden funcionar sin una división radical, sino mediante mecanismos de trabajo integradores, las posibilidades de trabajar con padres de familia y demás miembros de la comunidad, se convierten en un recurso no sólo valioso, sino necesario".(68)

El funcionamiento del proyecto se da en base a los recursos humanos y materiales de la propia comunidad. Esto no sólo para reducir costos educativos y ampliar cobertura escolar, sino para potenciar el papel educativo de los miembros de la comunidad para sí mismos y ante la comunidad.

El trabajo con grupos de niños lo coordinan madres de la misma comunidad, asimismo participan en la administración del Centro y de los recursos materiales; y en todas las decisiones de carácter académico y de carácter comunitario. El investigador externo pasa a ser un apoyo técnico y no el director del trabajo.

Se trabaja en locales comunitarios disponibles, en algunos casos en cuartos de vecindad de tres por cuatro metros, completados con el patio y la calle como áreas para el trabajo libre, o en locales comunitarios de varios usos, que implican en ocasiones el aprovechamiento de una parte del local o el montaje diario del mismo. Es importante aclarar que el local de trabajo desempeña un papel importante en la tarea educativa, pero que no es el determinante de la calidad de la misma.

Los materiales educativos son elaborados principalmente por los padres de familia, y completados con materiales convencionales como hojas, colores, etc. El uso de un material didáctico preestablecido, rígido y costoso, no determina la riqueza del

trabajo. Este depende de la variedad de interacciones entre los sujetos participantes y entre éstos y los objetos que ya existen a su alrededor.

La necesidad de vincular el trabajo de educadores y niños al interior del salón de clase con el conjunto de experiencias comunitarias se hace presente en el desarrollo de los contenidos de trabajo. "Su principio fundamental es que cualquier aprendizaje debe partir de la realidad sociocultural de los sujetos, o sea, de las necesidades, intereses, creencias, y en general, del conjunto de significaciones familiares y comunitarias relacionadas con la vida del niño".(69)

Un tema es un punto de partida para problematizar una realidad y organizar el trabajo sobre la misma, mediante la investigación al interior del salón de clases. No existen temas prefabricados, éstos se generan a partir de la situación específica de un grupo de niños y de los padres de familia de la comunidad.

Los temas deberán generar encuentros significativos del niño con su realidad, de modo que al ser problematizados permitan su desarrollo dentro de su propio marco cultural. Deberán permitir una actividad de exploración por parte del niño; aglutinar los intereses de trabajo del grupo; generar investigación que le permita avanzar a ritmos propios; permitir la investigación de los agentes educativos y rescatar los elementos culturales de la comunidad.

Los temas deberán generar situaciones que impliquen un proceso de reflexión y análisis de los padres de familia y

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

educadores en general alrededor de situaciones de aprendizaje que se lleven al interior del salón de clase, propiciando reflexión comunitaria. Para esto se requiere que el tema parta de situaciones cuya problematización sea relevante para los miembros de la comunidad; que esta problematización se concrete en situaciones específicas; que implique un proceso de reflexión grupal; y que permita una nueva problematización.

Por un lado se requiere de una metodología que permita reflexionar y analizar alrededor de unos temas, sin convertirlos en temas para la memorización; y por otro, que la comunidad aporte contenidos que le sean relevantes. Esto puede ocurrir durante asambleas, juegos, trabajo en áreas, reuniones periódicas con padres de familia, en el contacto informal con ellos. Tanto niños, padres como educadores pueden sugerir temas que generen trabajo para todos.

"La detección de un tema generador es el punto de partida para cualquier dinámica de trabajo, tanto al interior como al exterior del salón de clase, y en ella quedan involucrados, en distintos momentos y niveles, los padres de familia, niños y educadores en general".(70)

La organización del ambiente de trabajo y de la rutina de actividades pretende ofrecer al niño un espacio para la interacción individual y grupal, con un conjunto de opciones para la investigación derivadas de la problematización de los temas.

Dentro de un salón de trabajo se encuentran divididas áreas de exploración que permiten a los niños desarrollarse a ritmos propios y siguiendo sus propios intereses sin interferir con los

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

demás miembros del grupo. Estas áreas permiten trabajar alrededor del lenguaje, ciencias naturales, exploración bibliográfica, actividades de expresión gráfica, juegos y dramatizaciones, clasificaciones y seriaciones, etc., así como un espacio para reuniones de grupo a modo de asambleas.

El fin del trabajo por áreas se encuentra en la posibilidad de canalizar los intereses de los niños, de modo que tengan encuentros interesantes donde se de la posibilidad de una interacción cognitiva, afectiva y social en los sujetos participantes. El maestro pasa aquí a cumplir la función de facilitador del trabajo y de generador de posibilidades de búsqueda.

La rutina de trabajo, la distribución del espacio por áreas de interés y la actitud de búsqueda y respeto por parte del educador, permiten al niño desarrollarse en sus aspectos afectivos, motrices y cognitivos, así como cubrir conocimientos correspondientes a diversas áreas. "Pero lo realmente importante es que todo esto se encuentra caracterizado por el abordaje de situaciones y problemas de la comunidad, mismas que se valoran como el eje del trabajo. Para las situaciones de aprendizaje, se vuelve imprescindible la participación de los miembros de la comunidad, y por lo mismo el papel del maestro es el de un motor en la actividad educativa".(71)

El funcionamiento antes descrito se plantea como una alternativa al trabajo que se desarrolla en una escuela "tradicional":

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

ESCUELA TRADICIONAL

PROYECTO NEZAHUALPILLI

-
- | | |
|---|---|
| 1. Los agentes educativos son los maestros que planean e imponen los contenidos de trabajo. | 1. Los agentes educativos son personas de la comunidad que recogen el interés de los padres o niños y los traducen en temas para investigar (tema generador). |
| 2. La comunidad obedece las órdenes de los maestros, quienes establecen una relación vertical con niños y padres. | 2. La comunidad dialoga con los coordinadores de grupo, con quienes establece una relación horizontal. |
| 3. Se considera que la comunidad no sabe. La escuela enseña. | 3. La comunidad sabe y aprende los coordinadores saben y aprenden. Entre todos cuestionan, transforman y desarrollan el proyecto educativo. |
| 4. La escuela es el único lugar donde se aprende, por eso los niños no salen de ella. | 4. La escuela, la comunidad y la familia son los lugares de aprendizaje, por eso los niños salen a la comunidad y ésta entra a la escuela. |
| 5. Los padres de familia sólo intervienen pagando cuotas. La autori- | 5. Los padres de familia participan en la admon. del |

ESCUELA TRADICIONAL

PROYECTO NEZAHUALPILLI

dad la tiene la dirección de la centro, en la toma de deci-
escuela.

siones y constituyen el
grupo que tiene la máxima
autoridad.

6. A los padres de familia se les convoca para que firmen boletas o para comunicarles los gastos con los que forzosamente tienen que contribuir.
6. A los padres de familia se les convoca para que digan su palabra, la contrasten y transformen haciéndola realidad.

 FUNCIONES DESEMPEÑADAS POR LOS DIVERSOS AGENTES EDUCATIVOS:

	ASESORES GRUPOS COLECTI-					
	MADRES	FAMILIAS	NIÑOS	EXTERNOS	COM.	VO PADRES
COORDINADOR DE						
GRUPO DE NIÑOS	X					
GENERA CONTENIDOS						
PARA EL TRABAJO						
CON NIÑOS	X	X	X	X	X	X
APOYA A LA COORDI-						
NACION DEL GRUPO						
DE NIÑOS		X		X	X	X
ANALISIS DE SITUA-						
CIONES Y PROBLEMAS						
DE LA COMUNIDAD	X	X	X	X	X	X
DECISIONES DE ORGA-						
NIZACION	X	X	X			
FUNCIONES DE SISTE-						
MATIZACION Y APOYO				X		
AUTOFINANCIAMIENTO	X	X				X
MANTENIMIENTO DEL						
CENTRO	X	X	X			

5. Perfil Socioeconómico y Cultural de la Población Participante

Una vez expuesto el marco general en el que se ubica esta investigación, se hace necesario profundizar en la descripción de las condiciones de vida de las familias que acuden al Centro Nezahualpilli.

Este análisis adquiere un significado particular, dado que la organización del trabajo con padres de familia retoma los planteamientos de la educación popular. Asimismo, la construcción de una alternativa educativa implica detectar y analizar las variables que han determinado que en algunos momentos del proceso, la escuela, las familias y la comunidad asuman cada una y por separado sus propias funciones.

El grupo de investigadores que inició el proyecto Nezahualpilli desarrolló un proceso de diagnóstico a partir del primer intercambio entre investigadores y miembros de la comunidad (De Assis, 1982). Como resultado de este proceso se presentó el Estudio Exploratorio de las Familias Participantes en el Programa Nezahualpilli (Martinić, 1983). Si bien en su momento este diagnóstico respondió a necesidades específicas para la construcción del currículum, consideramos que existen una serie de datos que aún son vigentes.

Para el ciclo escolar 85-86 se estableció como una de las metas del año consolidar el trabajo con padres. Para ello se hizo necesario retomar el estudio elaborado al inicio del Proyecto y analizar el nivel de permanencia de dichas condiciones, con base en información de las familias que participan

actualmente.

A continuación presentamos los datos mas relevantes del diagnóstico y del estudio exploratorio elaborado por el Centro de Estudios Educativos, con el objeto de contar con elementos que orienten la evaluación de las formas de participación de las familias y su impacto en la transformación de la realidad personal, familiar y comunitaria.

a) Características Socio-Demográficas de la Familia

A partir de la conceptualización de la estructura familiar como el grado de complejidad que asume la combinación de dos dimensiones fundamentales: el número de generaciones que existe al interior del grupo familiar y el tipo de relación que tienen los miembros de un grupo con el jefe o los cónyuges del hogar, para el caso de Cd. Nezahualcōyotl, se construyeron distintos tipos de estructura familiar.(72)

- Familia Nuclear: se compone de los cónyuges y sus hijos solteros.
- Familia Nuclear Incompleta: sólo existe una generación y falta uno de los cónyuges.
- Familia Extendida: son grupos familiares compuestos por una familia nuclear principal y una serie de parientes que viven como allegados a la unidad familiar. Suponen dos generaciones (padres, hijos y nietos).

Se encontró que la mayoría de las familias tiene una estructura de tipo nuclear, resultado que se contrapone a la teoría de la modernización, que plantea que en los sectores populares predominaría una estructura familiar "tradicional", es

decir, extendida. Sin embargo, se observa que en las madres jóvenes (menos de 25 años) sólo existen familias nucleares, y en cambio, a medida que aumenta la edad de la madre se observa una tendencia a constituir familias extendidas. En los sectores populares existe una alta fecundidad, y en el caso de la población estudiada se encontró que las familias se componen de cinco a ocho miembros.

Con el fin de identificar algunos procesos que inciden y se relacionan con la estructura familiar se analizaron otras variables.

Las distinciones más importantes se observan al relacionar el tipo de ocupación de los padres con la estructura familiar. La mayoría de los padres obreros tienen una estructura familiar nuclear y las madres son amas de casa y no realizan un trabajo remunerado. La actividad económica de la mujer está más vinculada a las familias extendidas y en éstas predominan jefes de hogar con trabajos de tipo artesanal y de servicio, lo que significa bajos ingresos y una alta inestabilidad laboral.

El perfil de las características esenciales de los miembros de los grupos familiares refleja que las familias son jóvenes tanto por la edad de los padres como por el tiempo de unión que tienen; asimismo, las madres tienen su primer hijo a temprana edad. La mayoría de los hijos tienen entre 4 y 11 años.

En cuanto a la escolaridad de los padres, la mayoría de ellos no pasa del sexto grado de primaria, y al parecer son las mujeres las que alcanzan menor grado de escolaridad comparativamente.

La mayoría de los niños tienen como actividad principal el

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

estudio y son más los hombres entre 4 y 7 años que no estudian, al compararlos con mujeres de la misma edad. Muchos niños además de estudiar trabajan.

La mayoría de los niños que estudian se encuentran en un nivel de primaria incompleta y los hijos que tienen más de 20 años son los que han alcanzado menor escolaridad comparativamente.

b) Situación Económica de la Familia

Con el fin de conocer el perfil ocupacional de los jefes de hogar se consideraron las siguientes grandes categorías de ocupación:

- Sector de pequeños propietarios: son aquéllos que cuentan con algún medio de producción de su propiedad y no contratan mano de obra extra. Por lo general emplean mano de obra familiar. Incluimos en esta categoría a los artesanos, zapateros, pequeños comerciantes, mecánicos con un taller pequeño.

- Trabajadores por cuenta propia: son personas que venden su fuerza de trabajo a empresas o personas físicas. El ingreso que reciben es bajo y se emplea alta intensidad de trabajo. Por ejemplo, las personas que trabajan en maquila, vendedores ambulantes, ruleteros y otros.

- Obreros de taller o fábrica: son estrictamente proletarios y tienen un contrato estable con una empresa.

- Empleados de oficina: son aquéllos que desempeñan alguna actividad en la burocracia pública y privada (secretarias, auxiliares, empleados).

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA..

- Empleados de servicios personales: aquí se agruparon todos aquéllos que se contratan con personas físicas ya sea como jardineros, choferes, cuidadores, empleados domésticos, y otros.

Con base en esta clasificación, la mayor parte (36%) de los jefes de familia son obreros con un trabajo de planta. Un grupo también numeroso (33%) desempeña actividades del tipo servicios personales.

Estos últimos y el grupo de pequeños propietarios son las categorías que usualmente se utilizan para caracterizar el sector informal o "marginal" de la mano de obra.

En cuanto a los ingresos que perciben los jefes de familia se observa que la mayoría de los obreros son quienes reciben el salario mayor, ubicándose en seguida los pequeños propietarios, los que trabajan por su cuenta, y los que tienen actividades de servicios personales.

Gran parte de los ingresos recibidos se destina al gasto de la familia y fundamentalmente al rubro de la alimentación. En la mayoría de los casos (53%) los ingresos de las familias no les alcanzan para cubrir sus gastos. Para poder cubrirlos recurren a préstamos en la misma comunidad. Se detectaron dos sistemas para esta finalidad: las tandas y las cajas de ahorro.

Otras de las variables que brinda antecedentes para caracterizar el nivel de vida de las familias es la que se refiere a vivienda y condiciones de urbanización.

En este aspecto se encontró que la mayoría de las familias (53%) viven en casa propia, y otro grupo importante (30%) vive en vecindades. Pocos son los casos (8%) en que rentan un cuarto

independiente. La mayoría de las viviendas tiene entre una y dos recámaras y un déficit de camas. Para obtener agua, utilizan principalmente el sistema de cisterna ya que son pocas las viviendas (31%) conectadas a la red de agua potable. En lo que se refiere a los sistemas de alcantarillado, en pocos casos están conectados a la red (19%), por lo que la mayoría tiene letrina.

c) Dinámica Familiar

Si bien se considera a la unidad familiar como uno de los lugares más importantes para el desarrollo del niño, es interesante analizar lo que se da en la realidad al interior del grupo.

Respecto al cuidado de los hijos es la madre quien tiene mayor responsabilidad. En la familia se da una clara división del trabajo donde la mujer aparece más ligada a la casa, y el hombre se vincula con actividades que se hacen fuera de ella.

Por otro lado, se puede apreciar que el hombre ejerce un autoritarismo sobre la mujer.

La dinámica descrita se refleja en las prácticas de socialización hacia los niños. Así por ejemplo, la hija mujer colabora más en las tareas del hogar, en cambio a los hijos hombres se les aparta de labores de la casa. Sin embargo, no hay muchas diferencias en los castigos para un hijo varón en comparación con una mujer.

Los únicos momentos que tiene la familia para reunirse son los fines de semana. El niño interactúa más con la madre y sus hermanos. En algunos casos el hermano mayor asume mucha

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

responsabilidad con sus hermanos menores cuando la madre trabaja. También la existencia de familiares en la colonia y en el mismo núcleo familiar permite al niño relacionarse con otras personas que asumen papeles similares a los de los padres.

d) La Representación Cultural de la Educación

Con base en los trabajos realizados acerca de la construcción social de la realidad, se analizaron las ideas de educación que tienen los padres de familia. Se encontró una concepción que abarca los siguientes contenidos:

- Hay una idea de educación internalizada, es decir, se dice o se piensa lo mismo que transmite la concepción oficial y dominante de la educación,
- existen ideas y opiniones que provienen de la práctica educativa o de la relación que han tenido con la escuela los sectores populares, es el pensamiento surgido de la experiencia de los sujetos que puede ser o no contradictoria con la concepción oficial internalizada,
- hay un contenido impugnador, es decir, opositor y crítico a la visión dominante de la educación, y por último,
- existe en el pensamiento popular una proposición alternativa sobre educación, es decir, ideas, fuerza y contenidos específicos que reflejan una peculiar manera de entender lo educativo y de concebir tal realidad.

Cabe señalar que todas estas ideas se presentan simultáneamente en el pensamiento popular. Algunas tienen más

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

desarrollo que otras y un mayor consenso entre los padres. Otras, son de menor desarrollo y coherencia pero se expresan en las opiniones que tienen sobre el tema propuesto.

6. Vinculación Escuela-Comunidad

Con el objeto de dar continuidad al Proyecto Nezahualpilli que culminó una de sus etapas fundamentales con la construcción de un curriculum preescolar para zonas marginadas, se propuso a la comunidad del Centro Nezahualpilli realizar un estudio derivado del proceso que ha seguido su experiencia centrando el análisis en la vinculación escuela-comunidad, dada la necesidad de la pedagogía de contribuir en los procesos de transformación social.

Desde su origen la escuela ha cumplido una función social pero ha sido asumida atendiendo a las necesidades generales de la sociedad sin responder a las condiciones de vida de comunidades específicas.

Si bien han existido proyectos que pretenden partir de la problemática particular de grupos populares, éstas han sido experiencias de corte asistencial o modelos con discursos novedosos pero con técnicas tradicionales que contradicen los objetivos que se plantean.

En el Centro Nezahualpilli el análisis y la reflexión de las condiciones de vida, con base en acciones transformadoras por los padres de familia, así como la incorporación de su experiencia como punto de partida del proceso educativo permite generar una participación permanente que hace posible hablar de una escuela que responde a los intereses de la comunidad.

La vinculación escuela-comunidad en el Centro Nezahualpilli

M-0036/100

es asumida en tanto que:

- El desarrollo del niño entendido como un proceso cuyo ritmo y contenido está en relación con la realidad a la cual pertenece, demanda del medio social rescatar el peso que éste tiene como factor educativo y activar el potencial educativo de la familia y la comunidad,
- asimismo, la población adulta participante, se incorpora a acciones de educación no formal, en donde a partir de la problemática de la educación de los niños, discutan y analicen su propia situación con el fin de tomar conciencia y definir algunos caminos que permitan enfrentar esos problemas.

Como parte de un proceso largo de vinculación de la escuela con la comunidad, en este caso nivel preprimaria, se ha logrado incorporar a agentes educativos locales como responsables del proceso educativo en general: definición de metas y estrategias pedagógicas para lograrlas, organización y funcionamiento del centro de trabajo, etc. Esta participación ha propiciado la autogestión del Proyecto.

Por otro lado, el trabajo con padres de familia, elemento importante en el Proyecto Nezahualpilli, ha venido implementándose en diferentes acciones enmarcadas dentro de estrategias no formales de educación de adultos y como apoyo a la exploración que los niños hacen sobre distintos temas.

Estas estrategias han ido desde la participación en cursos y talleres con temas propuestos por los mismos padres, hasta reuniones de estudio que se desarrollan en horarios distintos al

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

trabajo de los niños y coordinadas por especialistas que no participan regularmente en el proyecto.

Se propuso también la reflexión de temas generadores surgidos en el trabajo con los niños, pero tratados con los padres siguiendo la propuesta de las "palabras generadoras" de Freire, en reuniones coordinadas por agentes educativos (en un inicio promotores externos, posteriormente por las mismas madres educadoras y vocales de grupo).

Asimismo, la administración del Centro Nezahualpilli, la toma de decisiones y propuestas para el trabajo con niños y padres, se ha realizado en la mesa directiva, organización que agrupa representantes de cada uno de los grupos de niños.

La relación informal entre agentes educativos y familiares de los niños, así como el trabajo de los padres en comisiones con diversas tareas de servicio a la comunidad escolar, se han venido evaluando como estrategias para lograr una mayor vinculación escuela-comunidad.

En virtud de la dinámica del proceso educativo, es necesario crear constantemente diversas formas de participación de la comunidad escolar. Para ello se ha planteado la experimentación de alternativas de participación con padres de familia: organización de nuevas comisiones, autonomía de la mesa directiva, creación y reflexión de contenidos educativos que se puedan difundir a través de folletos elaborados por la misma comunidad.

Estas estrategias han estado propiciando la participación de los padres, con el fin de lograr su autogestión como agentes educativos locales (entendida como la capacidad de dirigir su

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA...

proceso de educación permanente y el de sus hijos). Esta participación determina en mayor medida el desarrollo de un proceso de transformación tanto en la concepción como en la acción educativa. Asimismo creemos que al asumir una praxis distinta (unidad dialéctica entre teoría y práctica) en la escuela, ésta trasciende el ámbito escolar al propiciar cambios al interior de la familia y en la comunidad.

En el proceso educativo que ha favorecido el Proyecto, a partir de los planteamientos teóricos de la educación popular podemos deducir tres principios capaces de orientar una praxis transformadora en la escuela, familia y comunidad. Estos son:

- a) La autonomía como objetivo de la educación, implícita en el carácter liberador de la educación popular y en la formación de gobernarse a sí mismos.
- b) La relación democrática-horizontal entre los integrantes de los grupos sociales que conlleva el hablar de una relación dialógica.
- c) El aprendizaje activo como la forma de apropiación de la realidad.

Dentro de este contexto, centramos el problema a investigar en descubrir cuál es la relación que existe entre la participación de los padres en la construcción de un proceso educativo y el papel que asumen en su vida familiar y comunitaria. Lograr evaluar la incidencia de esta praxis educativa en la transformación de la realidad requiere considerar a la totalidad de los procesos sociales dentro del bloque histórico.

III. TRANSFORMACION DE LA REALIDAD POR PARTE DE LOS ADULTOS

PARTICIPANTES EN EL CENTRO NEZAHUALPILLI

En el presente capítulo se abordará la investigación de campo que sirvió para conocer los alcances y limitaciones del vínculo escuela-comunidad en el Centro Nezahualpilli.

Este capítulo está dividido en tres partes. La primera, presenta la metodología seguida en la investigación. La segunda, expone el "conocimiento objetivo" de la realidad que se obtuvo al realizar el estudio descriptivo. En la tercera se desarrolla la interpretación y significado que la población da a su realidad. Finalmente presentamos conclusiones de este capítulo, mismas que retomamos en el capítulo IV para elaborar las conclusiones y propuestas generales de la investigación.

En la Metodología planteamos en primer término el objetivo de la investigación, los supuestos teóricos que orientaron el proceso del estudio, la hipótesis de trabajo y descripción operacional de las variables, así como el universo de la investigación.

Posteriormente se hace una reflexión acerca del enfoque metodológico apropiado para evaluar la contribución de la praxis educativa de los padres de familia en la transformación de la realidad.

Al final de este apartado se describe la estrategia metodológica elegida para la presente investigación, misma que comprende el "estudio descriptivo" y el "análisis cualitativo".

En el Conocimiento Objetivo de la Realidad, se presentan los resultados del estudio descriptivo abordando cada una de las

variables:

- niveles de participación en la construcción del proceso educativo
- componentes de la concepción y acción educativa (Objetivo educativo, Relación entre los integrantes de un grupo y Tipo de aprendizaje que se apoya en escuela, familia y comunidad)
- componentes de la praxis educativa (Concepto y Acción).

En el último apartado, Interpretación y Significado que la Población da a la Realidad Investigada, se describe y analiza el proceso seguido por el grupo participante en la construcción social de la realidad. Surge de la necesidad de confrontar con la población participante la realidad "objetiva" -con lo que el modelo clásico de investigación daría por terminado el proceso.

Consideramos esta etapa como el momento más relevante de la investigación ya que al retomar el significado que un grupo social da a su propia realidad damos un paso adelante en su interpretación.

Para su presentación se expone el desarrollo de las tres reuniones de análisis, en donde se reflexionó acerca de:

- 1a. reunión. a) la influencia de la participación en el Proyecto, en una praxis educativa transformadora
- b) las limitantes en la escuela, familia y comunidad para llevar a cabo esta praxis
- 2a. reunión. a) las diferencias en la concepción y acción educativa, por niveles de participación
- b) la validez de las técnicas empleadas

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

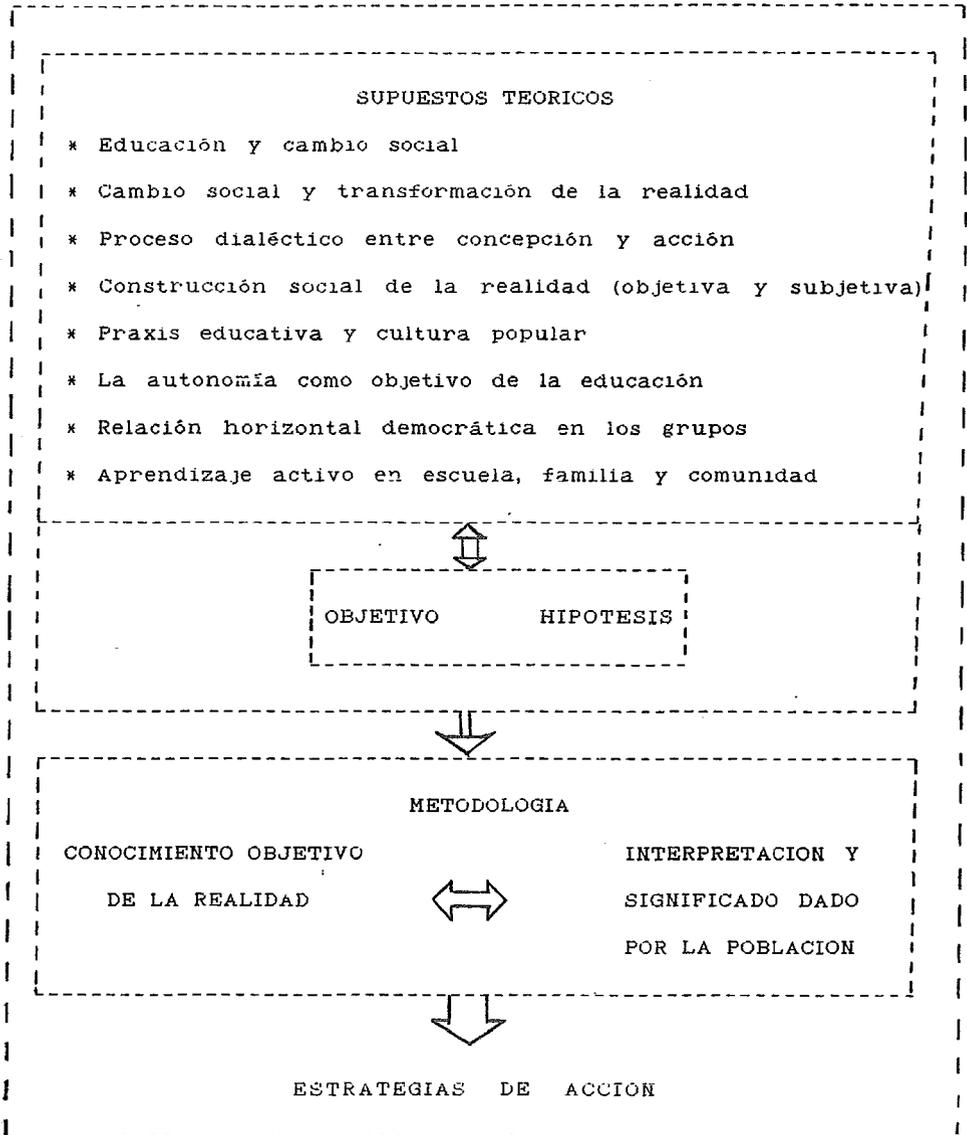
3a. reunión. a) las causas que determinan diferentes niveles de participación, analizando variables alternativas

Finalmente consideramos necesario plantear algunas conclusiones que integran tanto los resultados de la investigación como el proceso de aprendizaje que siguió el grupo a lo largo del trabajo.

A continuación presentamos un cuadro que resume el diseño de la investigación:

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

PROCESO EVALUATIVO DE LOS ALCANCES Y LIMITACIONES DEL VINCULO
ESCUELA - COMUNIDAD



TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

i. Metodología

De acuerdo a la concepción de cambio social que estamos manejando, el papel que debe asumir la pedagogía y en particular un proyecto educativo popular en el nivel preprimario, será el de contribuir en los procesos de transformación social. Un elemento básico para el cumplimiento de este objetivo, se da en el Centro Nezahualpilli al constituir a la escuela en un espacio de participación para los adultos de la comunidad.

De esta manera, al exponer y analizar necesidades y problemas de interés común entre los agentes educativos locales (coordinadoras de grupo y padres de familia), se propicia el desarrollo de un proceso no formal de educación de adultos que en primera instancia fortalece el vínculo escuela-comunidad. Esta acción educativa que se emprende con los padres al caracterizarse por la realización de acciones producto de la reflexión, logra ejercer una praxis social orientada a la transformación de la realidad.

Para conocer hasta que punto el Proyecto genera un proceso de transformación de la realidad en la población participante, es necesaria la revisión continua de este proceso con la colaboración de todos los involucrados (padres de familia, agentes educativos locales y externos).

Realizar un trabajo de estas características implica asumir el concepto de evaluación como una etapa intermedia del proceso educativo, y no como el término de éste, con finalidad en sí mismo y de carácter valorativo. Es decir, la evaluación adquiere un

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

significado de retroalimentación en el proceso de construcción de la realidad social.

Al realizar esta evaluación con características de investigación participativa, la población toda vive un proceso de aprendizaje que contribuye a la apropiación de su realidad y su consecuente praxis transformadora.

Es por ello que planteamos el objetivo de la investigación en los siguientes términos:

Evaluar la praxis educativa de los padres de familia y su contribución al proceso de transformación de la realidad.

La evaluación del nivel de transformación alcanzado por los adultos que participan en el Centro Nezahualpilli, se desarrolló a partir de los siguientes supuestos teóricos:

- La escuela tiene capacidad de incidir junto con otras instancias (políticas, religiosas, laborales), en los procesos de cambio social.
- Para medir la trascendencia de la escuela en el cambio social, se debe considerar la participación que los integrantes del proceso educativo tengan en acciones de transformación escolar, familiar y comunitaria.
- Al interior de la praxis social se da un proceso dialéctico ascendente entre la concepción de la realidad y la acción que se ejerce en ésta. Una aguda contradicción entre concepto y acción disminuye la posibilidad de un proceso transformador.
- La praxis educativa forma parte de la cultura popular, entendida ésta como el conjunto de acciones y significados que dan sentido a la realidad de los sujetos, es decir de su

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

praxis social.

- La educación popular como teoría y práctica de la educación de las clases populares, responde a intereses concretos en el bloque histórico, e integra la formación de un sujeto social activo que participe en la construcción de un proyecto alternativo.
- El objetivo de la educación, más que atender al logro de conocimientos o de contenidos formales, debe orientarse hacia la formación de individuos autónomos.
- Si la escuela crea un ambiente que favorece el surgimiento de propuestas educativas por parte de todos los integrantes, se propicia una relación horizontal que los lleva a asumir conscientemente la demanda de una acción democrática que trascienda la escuela.
- Cuando una escuela propicia la construcción activa del aprendizaje a partir de las necesidades y ritmos propios de niños, padres y agentes educativos, les permite asumir un rol activo en su aprendizaje dentro y fuera de la escuela.
- Si entendemos el conocimiento de la realidad social como una acción que debe abarcar elementos objetivos y subjetivos, su investigación debe contemplar una metodología que explore ambos aspectos.

Con base en el marco conceptual presentado se formuló la hipótesis de trabajo:

Si la escuela promueve la participación de los padres de familia en la construcción del proceso educativo, éstos asumirán una

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

concepción y acción educativa en la escuela, familia y comunidad que apoya el logro de la autonomía como objetivo principal de la educación, una relación horizontal-democrática entre los integrantes de los grupos, y la promoción de una aprendizaje activo en los tres espacios sociales.

En este planteamiento se estableció una relación entre las variables, donde el nivel de transformación de los padres depende de la participación.

A fin de resaltar dicha dependencia, para la participación de los padres de familia en la construcción del proceso educativo (variable independiente), se asignaron tres valores o niveles de participación: Alta, Media y Baja.

El contenido de la variable dependiente se subdividió en tres componentes: Objetivo de la educación, Relación entre los integrantes y Tipo de aprendizaje.

Con base en este esquema se investigaron los tres espacios: escuela, familia y comunidad. Con sus aspectos ideales (concepto) y reales (acción). (Ver Anexo 1)

Respecto al enfoque de la investigación, es necesario resaltar que la metodología requirió de una propuesta alternativa dado que al abarcar aspectos de la cultura y la realidad cotidiana de una población popular, es necesario un análisis que incluya la descripción de la realidad y el significado que la población da a esta realidad.

Las siguientes premisas metodológicas aluden a algunos problemas epistemológicos de la concepción asumida.

En primer término, es importante aclararnos qué estamos

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

entendiendo por realidad social, cómo se construye el conocimiento que la población tiene de su realidad, y si este conocimiento es inmutable o dinámico.

La realidad se construye socialmente, y es independiente de nuestra voluntad. De esta forma, la realidad como el conocimiento pertenecen a un contexto específico. El análisis sociológico tiene que analizar no una "realidad" social determinada, sino ir al contexto en el cual esa realidad se "construye".

"Así pues, la necesidad de una sociología del conocimiento está dada por las diferencias observables entre sociedades, en razón de lo que en ellas se da por establecido como "conocimiento"(73). Esta sociología del conocimiento debería tratar los procesos por los que cualquier cuerpo de conocimientos llega a establecerse como realidad, independientemente de criterios de validez o veracidad de dicho conocimiento. Debe ocuparse de lo que la gente "conoce" como "realidad" en su vida cotidiana.

"...Dos de las 'consignas' mas famosas y mas influyentes de la sociología ... una impartida por Durkheim en 'Reglas del Método Sociológico' y la otra por Weber en 'Wirtschaft und Gessellschaft"', se expresan como sigue: para Durkheim "La regla primera y fundamental es considerar los hechos sociales como cosas..." y Weber observa que "Tanto para la sociología en su sentido actual, como para la historia, el objeto de conocimiento es el complejo de significado subjetivo de la acción....Estas dos aseveraciones no se contradicen. La sociedad efectivamente, posee facticidad objetiva y la sociedad, efectivamente está constituida

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

por una actividad que expresa un significado subjetivo...Es justamente el carácter dual de la sociedad en término de facticidad objetiva y significado subjetivo lo que constituye su 'realidad sui géneris'...".(74)

La vida cotidiana pues, se presenta como una realidad interpretada por los hombres de un determinado contexto social. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones.

"Ya que la sociedad existe como realidad tanto objetiva como subjetiva, cualquier comprensión teórica adecuada de ella debe abarcar ambos aspectos. Estos aspectos reciben su justo reconocimiento si la sociedad entiende en términos de un continuo proceso dialéctico compuesto de momentos donde la realidad "externa" se "objetiviza" para luego "interiorizarse" en cada individuo".(75)

La relación dialéctica entre conocimiento (pensamiento) subjetivo y la práctica (acción) es un hecho incuestionable. La realidad deberá ser asumida como un mundo objetivo (externo), y un mundo subjetivo (interno) del individuo y de la sociedad en una relación dialéctica entre las realidades estructurales y la empresa humana de construir la realidad en la historia.

No existe una realidad independiente de una subjetividad, ya que el acto de conocer la percepción y significación que el individuo tiene sobre los objetos es uno de los elementos esenciales que permiten conocer la realidad.

El mundo es una realidad objetiva en tanto esta "ahí" y es externa al hombre, y se torna subjetiva en tanto que éste le asigna un sentido. El hombre construye un ordenamiento subjetivo

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

del mundo objetivo con el cual da sentido y significado a la realidad externa. Este proceso ocurre por medio de categorías socialmente establecidas, que determinan la forma de construir la realidad, condicionadas por las características que presenta la estructura social y el avance general del conocimiento.

La realidad de la vida cotidiana es intersubjetiva, forma parte de un mundo que se comparte con otros. Ellos también aceptan las objetivaciones por las cuales nuestro mundo se ordena. Vivo con ellos en un mundo que nos es "común". Compartimos una conciencia de sentido común de la realidad. El conocimiento del sentido común es el que comparto con otros en la vida cotidiana.

"La realidad social de la vida cotidiana es aprehendida en un continuum de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del "aquí y ahora" de la situación que les dio origen. La estructura social es la suma de estas tipificaciones y de las pautas recurrentes de interacción establecidas por intermedio de ellas...La estructura social es un elemento esencial de la realidad de la vida cotidiana".

"La formación dentro de la conciencia del otro señala una fase decisiva de socialización. Implica la internalización de la sociedad en cuanto tal y de la realidad objetiva en ella establecida, y al mismo tiempo el establecimiento subjetivo de una identidad coherente y continua".(76)

Cuando el otro generalizado está ya en la conciencia, se establece una relación simétrica entre realidad objetiva y subjetiva. Lo que es real por "fuera" se corresponde con lo que es real por "dentro". La realidad objetiva puede traducirse

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

fácilmente en realidad subjetiva y viceversa. El lenguaje es en este proceso continuo de traducción en ambas direcciones, el vehículo principal. Realiza un mundo en el doble sentido de aprehenderlo y producirlo.

Las dos realidades aunque se corresponden mutuamente, no se extienden de igual manera. Siempre hay mas realidad "objetiva" de la que se actualiza en la conciencia individual, debido ésto a que el contenido de la sociedad está determinado por la distribución social del conocimiento.

"El vehículo mas importante del mantenimiento de la realidad es el diálogo. La vida cotidiana del individuo puede considerarse en relación con la puesta en marcha de un aparato conversacional que mantiene, modifica y reconstruye continuamente su realidad subjetiva. La gran parte, cuando no la totalidad del diálogo cotidiano mantiene la realidad subjetiva".(77)

Analizar el rol que el conocimiento tiene en la dialéctica entre individuo y sociedad, entre identidad personal y estructura social, proporciona una perspectiva complementaria en toda área de la sociología. Hay una relación recíproca entre los procesos institucionales y los universos simbólicos legitimadores. En la dialéctica entre naturaleza y el mundo socialmente construido, el propio organismo humano se transforma. En esa misma dialéctica, el hombre produce la realidad y por lo tanto se produce a sí mismo.

"La investigación empírica sobre la relación de las instituciones con los universos simbólicos legitimadores, contribuirá grandemente a la comprensión sociológica de la sociedad contemporánea".(78)

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD,,

La investigación participativa persigue construir el conocimiento con la participación de la población o el grupo estudiado y el agente externo o investigador. Este se aproxima a la realidad con un esquema de pensamiento que impone un sentido al sujeto o hecho que investiga y por otra parte, los sujetos investigados tienen por su experiencia y práctica social en el mundo otras construcciones y significados sobre la misma realidad.

El proceso de análisis de la realidad, la recolección de la información e interpretación de los procesos sociales son asumidos en forma dialógica, tanto por el investigador como por el investigado, como una actividad neutral, al convertirse el quehacer de la investigación en una acción que el colono asume como una situación de su propia realidad.

El desarrollo de la actividad científica se convierte así en una instancia en la cual los actores investigador e investigado enfrentan en común un problema, en el que los sujetos aportan sus respectivos marcos de referencia para analizarlos y cuyo resultado contribuye a comprender o asumir conciencia del problema, de su naturaleza y de los caminos posibles para superarlos.

La presente investigación si bien estuvo orientada bajo principios generales de la investigación participativa, no se rigió por ellos en un sentido estricto. De esta manera, el uso de técnicas de recolección de la información, se completó con otras que trataron de ir mas al fondo de la problemática social a estudiar.

El diseño de investigación se elaboró considerando por un lado la descripción objetiva de la realidad, y por el otro el

punto de vista subjetivo de las participantes. Por ello planteamos como elemento introductorio un estudio descriptivo para determinar la relación entre las variables manejadas.

Conforme se iba construyendo esta descripción se fueron desarrollando, con los sujetos investigados reuniones de análisis, de esta manera el significado que la población da a su propia realidad orientaría el análisis cualitativo, aspecto central de la metodología propuesta.

a) Estudio Descriptivo

Se determinó la realización de entrevistas individuales para abordar la concepción y acción (praxis) de los participantes, en tres ámbitos: escuela, familia y comunidad.

A fin de garantizar la confiabilidad de la información obtenida, desarrollamos la entrevista en dos sesiones, explorando en primer término la acción educativa. De esta manera la persona entrevistada describía su forma de proceder en situaciones cotidianas y el tipo de relación que establece con su familia y la población en general, sin apoyarse directamente en concepciones ideales que pudieran falsear la respuesta.

En un segundo momento aplicamos un cuestionario con preguntas equivalentes a las de la primera sesión pero manejadas en un plano conceptual, así el entrevistado daba su punto de vista respecto a lo que deberían ser la escuela, familia y comunidad.

Para estas sesiones elaboramos una guía de entrevista con preguntas abiertas; a las posibles respuestas se les asignaron

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

valores que las ubicaban como favorables (a) o no favorables (b), a la concepción y acción educativa ideal para el proyecto que podemos resumir en el logro de la autonomía como objetivo principal de la educación, una relación horizontal-democrática entre los integrantes de los grupos sociales y la promoción de un aprendizaje activo en la escuela, familia y comunidad. (Ver Anexo 2)

El entrevistador debía registrar la respuesta y ubicarla en un valor específico, en caso de no contar con información suficiente se planteaban preguntas complementarias tratando de obtener una respuesta identificable con el valor "a" o "b". Para facilitar la codificación y no forzar una respuesta para los valores establecidos, se agregó un valor "c" a las respuestas indefinidas.

Para completar la descripción objetiva del comportamiento de la población por niveles de participación, se planteó la necesidad de utilizar la estadística inferencial.

Para ello se determinó realizar un estudio de análisis de varianza, a nivel general a partir de las siguientes variables:

Dependientes.

A1 Los componentes de la praxis (concepto y acción)

A2 Los componentes del concepto y acción educativa (objetivo educativo, relación entre los integrantes de un grupo y tipo de aprendizaje)

Independiente.

B Los niveles de participación en la construcción del proceso educativo (alta, media y baja)

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

A fin de detectar entre que parejas de medias se encuentran las diferencias significativas se efectuó la prueba DHS de Tukey.

Una vez estructurado el diseño de la investigación procedimos a delimitar el universo de trabajo.

Consideramos que la aplicación de una fórmula estadística para determinar la muestra del estudio, reducía el grupo a tal grado que se limitaban las posibilidades de discusión para la reunión de análisis. Por tanto decidimos trabajar con una población de 30 madres de familia, distribuida equitativamente en tres grupos con diferente nivel de participación en la escuela.

Para evaluar los niveles de participación de los agentes educativos (madres de familia y coordinadoras de grupo) en el proceso educativo, se consideraron dos aspectos: la información de las coordinadoras de grupo y los resultados de las evaluaciones realizadas en el primero y segundo trimestres del año escolar.

Con base en este criterio se formaron los grupos al azar abarcando los tres grados de preprimaria y las dos colonias donde se desarrolla la experiencia.

En el grupo A que participa directamente en la construcción del proceso educativo, se encuentran madres que han dado propuestas para definir la orientación del proyecto, han demostrado interés e iniciativa para incorporar acciones nuevas al trabajo con niños, padres de familia y coordinadoras de grupo, responsabilizándose asimismo de la ejecución de dichas propuestas y acciones.

Cabe señalar que en este grupo se ubican principalmente las coordinadoras de grupo, agentes educativos locales responsables

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

del funcionamiento del Centro Nezahualpilli tanto en lo académico como en lo administrativo y financiero. También se incluyen en este nivel algunas vocales de grupo y coordinadoras de comisiones con una acción educativa en la población en general.

El grupo B que apoya el proceso, se caracteriza por el cumplimiento de funciones tanto al interior del salón donde se ubica su hijo como para el Centro en general. Son personas que colaboran en la metodología de trabajo con los niños al aportar elementos para la investigación, acompañar al grupo a visitas y cumplir con lo que el niño o coordinadora de grupo solicita. Asimismo asisten a las juntas y cumplen con los acuerdos en relación al funcionamiento de la escuela, el trabajo con los niños y padres de familia.

Finalmente las personas del grupo C que se mantienen al margen, son quienes establecen contacto esporádico con la coordinadora del grupo y padres de familia. Los hijos mayores o algún familiar tienen la responsabilidad de acompañar al niño a la escuela y son ellos quienes informan a los padres de las necesidades y acuerdos del grupo (que en general no cumplen). Cuando asisten al Centro realizan actividades o brindan servicios en forma individual, es decir no se incorporan a equipos de trabajo.

b) Análisis Cualitativo

Se llevaron a cabo tres reuniones de análisis y reflexión para interpretar con la población la realidad "objetiva".

Durante la primera reunión, se analizaron las contradicciones entre el concepto y la acción educativa que surgieron como resultado de la entrevista en la población. Los resultados se presentaron en general, sin establecer las diferencias en la participación. Asimismo, se exploró si ésta ha propiciado un cambio en la forma de pensar y actuar en la escuela, familia y comunidad.

En la segunda reunión, se revisó la hipótesis de la investigación, dándole a la variable independiente su especificidad de niveles de participación (alta, media y baja). Con base en el proceso de la entrevista y la información general de las participantes, se analizó la validez de las técnicas empleadas en la investigación.

Dado que el objetivo de la investigación no es sólo comprobar la hipótesis, sino resaltar los alcances y limitaciones que la relación escuela-comunidad tiene para transformar la realidad, en la tercera reunión, con el grupo de mayor participación, se reflexionó acerca de las causas de los niveles de participación en el Proyecto, mismas que se habían venido planteando desde el inicio de la experiencia.

Una vez verificada la hipótesis, y habiéndose comprobado que el grupo de mayor participación ha tenido una transformación de concepto y acción mayor que la de los grupos de mediana y baja participación, era necesario: 1o. indagar en las causas de esa mayor participación y de las diferencias entre los tres espacios investigados (escuela, familia y comunidad), y 2o. lanzar propuestas de trabajo a partir de esas causas que pueden apoyar

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD

una mayor vinculación entre la escuela y la comunidad.

2. Conocimiento Objetivo de la Realidad

Con base en los resultados de las entrevistas, realizamos, un primer nivel de análisis descriptivo (79) para evaluar el comportamiento de los componentes del concepto y la acción (objetivo educativo, relación entre los integrantes de un grupo y tipo de aprendizaje), en cada uno de los grupos. En un segundo momento se plantearon hipótesis específicas para utilizar el análisis de varianza y la prueba DHS de Tukey, y obtener así el criterio estadístico que daría el grado de significancia a las diferencias encontradas, así como la relación entre la participación y los componentes del concepto y la acción educativa.

En este nivel de análisis la hipótesis: "Si la escuela promueve la participación de los padres de familia en la construcción del proceso educativo, éstos asumirán una concepción y acción educativa en la escuela, familia y comunidad que apoya el logro de la autonomía como objetivo principal de la educación, una relación horizontal-democrática entre los integrantes de los grupos, y la promoción de una aprendizaje activo en los tres espacios sociales", fue comprobada sólo al interior de la escuela. Lo relativo de estos resultados se manifestó al confrontarlos con el análisis cualitativo donde la comprobación de la hipótesis se amplía.

A continuación presentamos la descripción de la realidad abordando en forma conjunta los dos niveles de análisis (descriptivo e inferencial) en cada una de las variables:

- niveles de participación: alta, media y baja (variable B)
- componentes del concepto y la acción: objetivo educativo, relación entre los integrantes de un grupo y tipo de aprendizaje (variable A_2)
- componentes de la praxis: concepto y acción (variable A_1)

a) Niveles de participación

El aspecto mas global de la investigación se refiere al efecto de la participación en la concepción y acción educativa en la escuela, familia y comunidad.

El grupo de madres investigadas había sido clasificado de acuerdo con su nivel de participación en el proyecto educativo del Centro Nezahualpilli. Asimismo en el resultado de las entrevistas pueden ubicarse tres niveles, relacionados con la respuesta de cada grupo ante las propuestas de la escuela.(Gráficas 1 a 6)

Considerando los tres espacios que abarca la variable dependiente (escuela, familia y comunidad) y los componentes de la praxis (concepto y acción), se realizó una comparación entre los niveles de participación (alta, media y baja), con los que obtenemos un análisis mas detallado de los resultados.

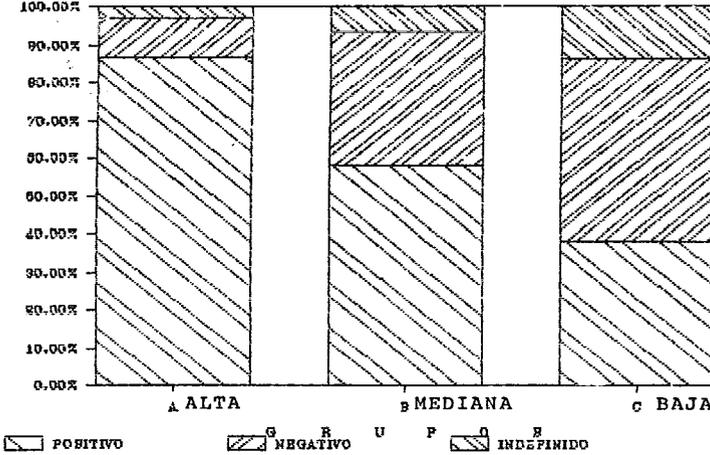
Las diferencias entre los grupos no son iguales para cada uno de los espacios investigados. al comparar los porcentajes de respuestas positivas encontramos que en el aspecto conceptual las diferencias tienden a disminuir de la escuela hacia la familia y comunidad, presentándose una situación inversa en los resultados de la acción.

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

DIFERENCIAS ENTRE LOS NIVELES DE PARTICIPACION POR ASPECTO

CONCEPTO ESCUELA

GRAFICA 1

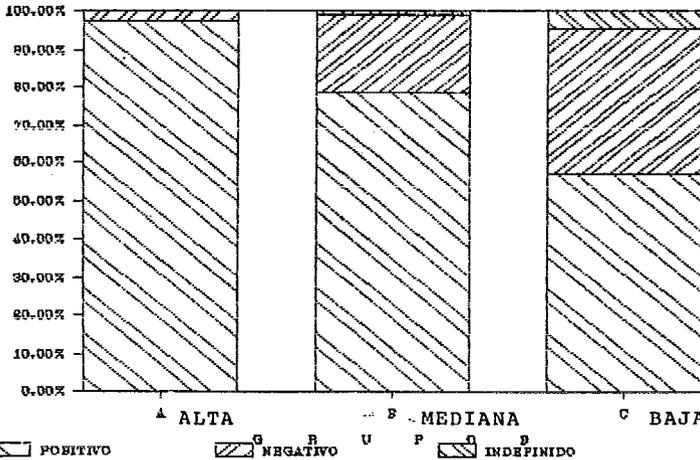


DIF. ENTRE \bar{X}
 $\bar{A} - \bar{B} = 10.9$
 $\bar{B} - \bar{C} = 5.9$
 $\bar{A} - \bar{C} = 16.8$
 D.H.S. = 13.892

Por lo tanto solo la diferencia entre los grupos de Alta y Mediana -- Participación es significativa al 0.01

GRAFICA 2

CONCEPTO FAMILIA



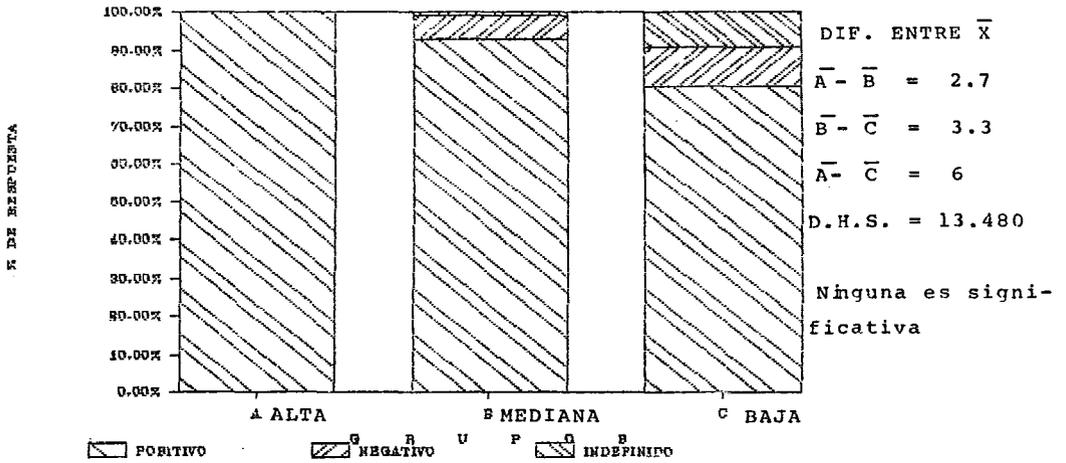
DIF. ENTRE \bar{X}
 $\bar{A} - \bar{B} = 7.1$
 $\bar{B} - \bar{C} = 4.7$
 $\bar{A} - \bar{C} = 11.8$
 D.H.S. = 13.448

Ninguna es significativa

Resp. Positivas: Autonomía; Relación Democrática; Aprendizaje Activo
 Resp. Negativas: Heteronomía; Relación Autoritaria; Aprendizaje Pasivo
 Resp. Indefinidas: Otras Respuestas

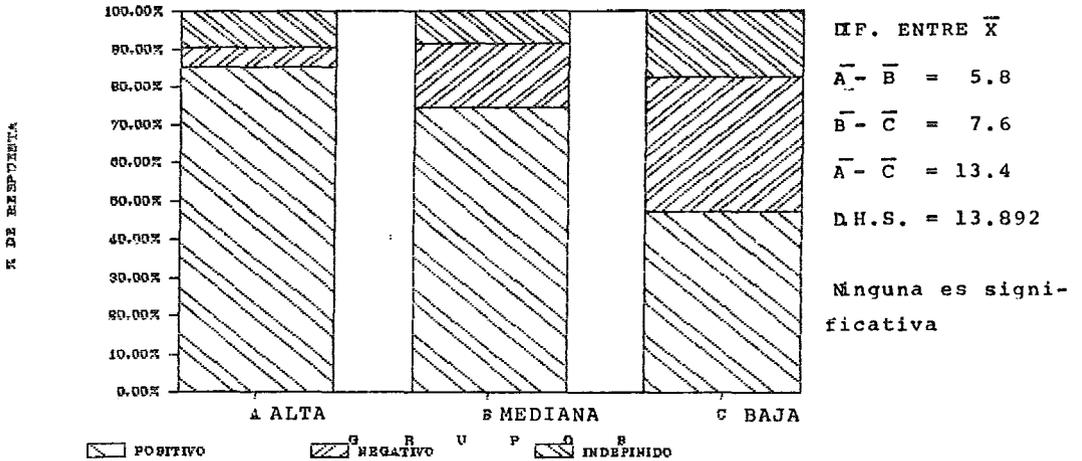
GRAFICA 3

CONCEPTO COMUNIDAD



GRAFICA 4

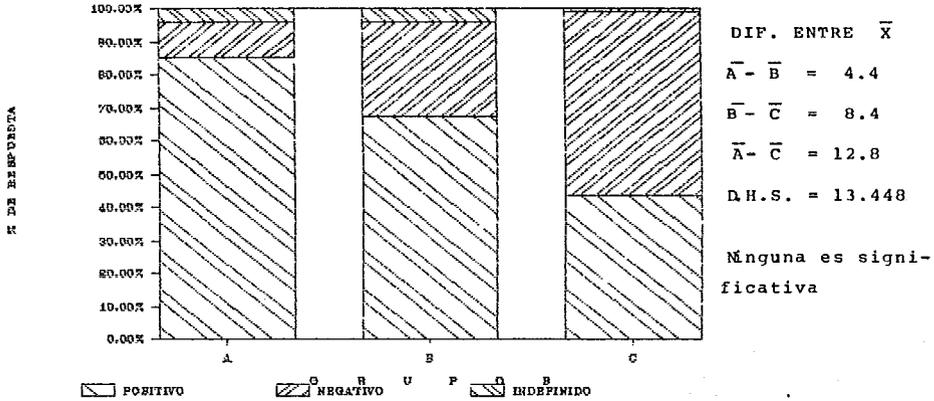
ACCION ESCUELA



TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

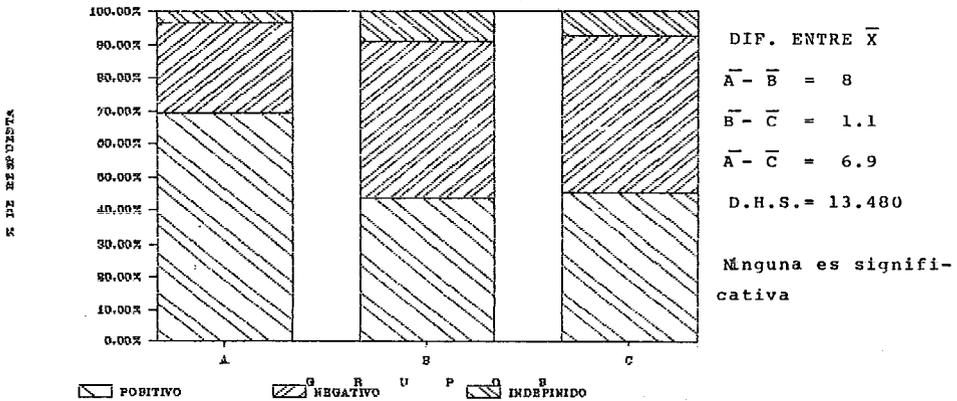
GRAFICA 5

ACCION FAMILIA



GRAFICA 6

ACCION COMUNIDAD



TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

Cabe resaltar que en la concepción de comunidad, los tres grupos alcanzaron un porcentaje alto de respuestas positivas. Por el contrario, en la acción educativa en la comunidad, se presentaron los porcentajes mas bajos de respuestas positivas.(Tabla 1)

La situación del grupo de baja participación, se presenta diferente ya que exceptuando la concepción de comunidad, obtuvo un porcentaje promedio de 46.32, siendo el mas bajo de los tres grupos.

TABLA 1. PORCENTAJE DE RESPUESTAS POSITIVAS EN ESCUELA, FAMILIA Y COMUNIDAD

NIVEL DE PARTICIPACION	ESCUELA CONCEPTO-ACCION	FAMILIA CONCEPTO-ACCION	COMUNIDAD CONCEPTO-ACCION
ALTA	86.0-----85.0	98.0-----85.0	100-----69.0
MEDIA	58.0-----73.0	78.0-----68.0	93-----43.0
BAJA	38.0-----45.0	55.0-----43.0	81-----45.0

Al realizar el análisis de varianza de los niveles de participación (variable B), encontramos que tienen un efecto significativo en el concepto y la acción, estudiados por separado.(Tabla 2)

Integrando concepto y acción (praxis), los niveles de participación no tienen un efecto significativo en la praxis comunitaria, pero si resultan significativos en escuela y familia.(Tabla 3)

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

TABLA 2. ASPECTOS DONDE EL VALOR DE F ES SIGNIFICATIVO AL 0.05

FUENTE DE VARIACION		ESCUELA	FAMILIA	COMUNIDAD
COMPONENTES DEL CONCEPTO		F=1.85105	F=0.92976	F=0.69859
CONCEPTO Y ACCION	ACCION	F=17.4992*	F=3.10553	F=4.33271
NIVELES DE PARTICIPACION	CONCEPTO	F=11.5757*	F=15.3137*	F=7.13802
	ACCION	F=18.1327*	F=13.1595*	F=5.42189
VARIABLE A x B	CONCEPTO	F=1.6908	F=1.89487	F=0.45070
	ACCION	F=2.29805	F=0.63835	F=0.16181

TABLA 3. ASPECTOS DONDE EL VALOR DE F ES SIGNIFICATIVO AL 0.05

FUENTE DE VARIACION		ESCUELA	FAMILIA	COMUNIDAD
COMPONENTES DE LA PRAXIS		F=0.03141	F=.91324	F=13.1898*
NIVELES DE PARTICIPACION		F=8.70307*	F=7.62187*	F=2.35241
VARIABLE A x B		F=2.22118	F=2.03747	F=.90408

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

A fin de resaltar entre qué componentes del concepto y la acción existe una diferencia significativa, se analizaron los resultados de la prueba DHS de Tukey.(Tabla 4)

Las diferencias entre los niveles de participación nos indican que la acción en la escuela del grupo con alta participación es significativamente mayor que la del grupo de mediana participación únicamente para el tipo de aprendizaje. En tanto existen mas diferencias significativas entre los grupos de alta y baja participación.

En síntesis, los alcances de la participación en la construcción del proyecto educativo, para el grupo que se mantiene al margen, son mayores en la escuela y disminuyen en la familia, y para los tres grupos llegan a ser muy bajos en la acción en la comunidad.

TABLA 4. DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS ENTRE NIVELES DE PARTICIPACION

COMPONENTES DEL CONCEPTO Y ACCION	NIVELES DE PARTICIPACION		
	ALTO/MEDIO	MEDIO/BAJO	ALTO/BAJO
			CONCEPTO FAMILIA
OBJETIVO EDUCATIVO			CONCEPTO COMUNI- DAD
RELACION ENTRE			CONCEPTO ESCUELA
INTEGRANTES DE			CONC. COMUNIDAD
UN GRUPO			ACCION FAMILIA
TIPO DE			CONCEPTO FAMILIA
APRENDIZAJE			ACCION FAMILIA

b) Componentes del Concepto y la Acción

Dado que la concepción y acción educativa se explora considerando tres componentes de una praxis transformadora (objetivo educativo, relación entre los integrantes de un grupo y tipo de aprendizaje), resulta importante describir el comportamiento de cada uno de estos aspectos al interior de los grupos, para evaluar la coherencia entre un concepto y una acción transformadora.

Al realizar el análisis de varianza, observamos que los componentes del concepto y acción (variable A_2), sólo tienen un efecto significativo en la acción en la escuela (Tabla 2). Con base en los resultados de la prueba DHS de Tukey (Tabla 5), podemos decir que es en el grupo de mediana participación donde las acciones que favorecen un aprendizaje activo resultan significativamente menores en relación a la forma como se apoya el logro de la autonomía como objetivo de la escuela, y una relación democrática entre el maestro y los alumnos. Es decir, la acción en la escuela no es totalmente coherente con una praxis transformadora.

Los grupos de alta y baja participación, mantienen el objetivo educativo, la relación entre los integrantes de un grupo y el tipo de aprendizaje sin variaciones significativas. El grupo de alta con resultados muy positivos y el de baja con niveles muy inferiores.

TABLA 5. DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS ENTRE COMPONENTES DEL CONCEPTO Y LA ACCION, POR NIVEL DE PARTICIPACION

COMPONENTES DEL CONCEPTO Y LA ACCION	PARTICIPACION		
	ALTA	MEDIA	BAJA
obj. educativo/relación entre integrantes			
relación entre integrantes/obj. educativo			
relación entre integrantes/tipo aprend.....acc. esc.			
tipo aprend./relación entre integrantes			
tipo aprend./obj. educativo			
obj. educativo/tipo aprend.....acc. esc.			

c) Componentes de la praxis

Uno de los puntos centrales de la investigación es resaltar las contradicciones entre concepto y acción (componentes de la praxis) al interior de cada uno de los niveles de participación. Consideramos que en la praxis se da una relación dialéctica entre el concepto y la acción, por lo que estos aspectos deben tender a un equilibrio, no contradicción. En la medida en que haya menor

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

contradicción entre concepto y acción la población participa mas en el proceso de transformación de la realidad.

Para la descripción de este aspecto, en un primer momento se sumó el número de respuestas positivas, y se obtuvo el porcentaje que representa cada variable con respecto al total. (Gráficas 7, 8 y 9)

GRAFICA 7.

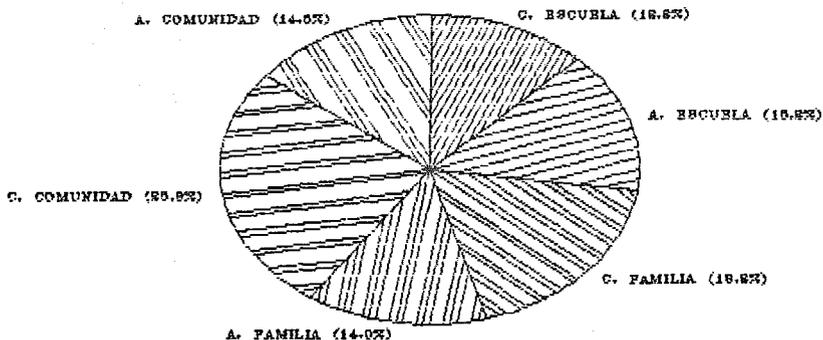


GRAFICA 8.



GRAFICA 9.

RESPUESTAS POSITIVAS
GRUPO C



En general se observa que en esta comparación también se pueden establecer los tres niveles de participación que hemos venido manejando, dado que los resultados son mas homogéneos en el grupo de alta participación que en el de media y baja respectivamente.

Por otro lado, la concentración de respuestas positivas por grupo, nos permitió resaltar los aspectos donde existe una variación mayor entre la concepción y acción educativa. (Tabla 6)

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

TABLA 6. ESPACIOS DE MENOR Y MAYOR VARIACION ENTRE CONCEPTO Y ACCION POR NIVELES DE PARTICIPACION

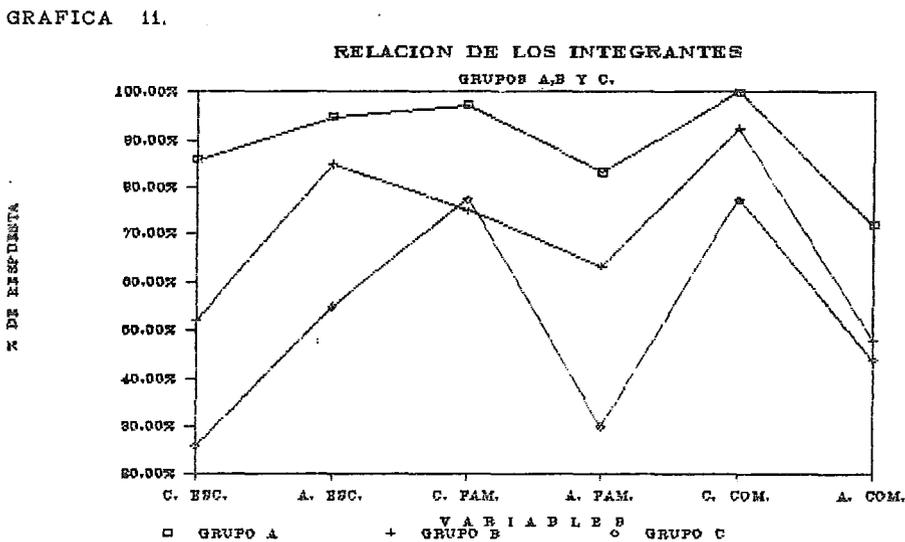
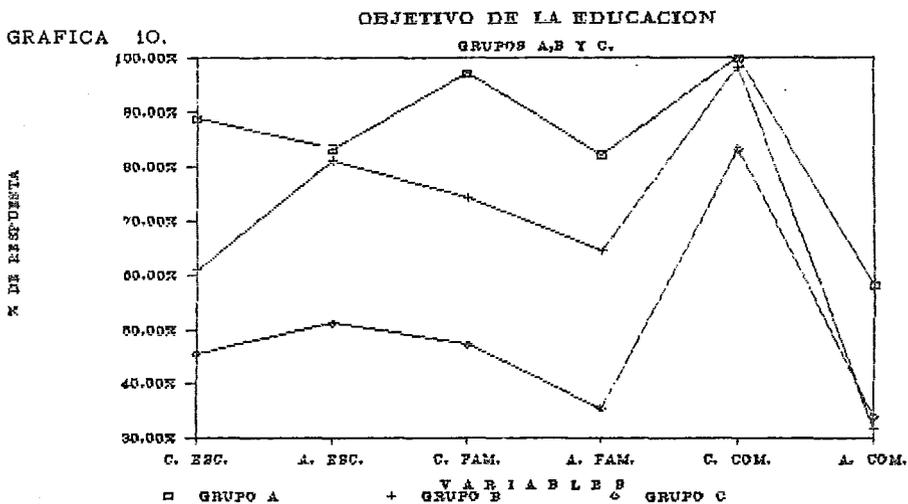
NIVEL DE PARTICIPACION	AMBITO DE MENOR VARIACION		AMBITO DE MAYOR VARIACION	
	concepto	acción	concepto	acción
ALTA	ESCUELA.....16.6%	---16.3%	COMUNIDAD...19.1%	--13.2%
MEDIA	FAMILIA.....18.9%	---16.2%	COMUNIDAD...22.4%	--19.5%
BAJA	ESCUELA.....12.2%	---15.2%	COMUNIDAD...25.9%	--14.5%

Hasta el momento hemos encontrado que la acción, está por debajo de la concepción ideal que se tiene respecto a este actuar. Sin embargo, esta situación no se presenta de la misma manera al analizar los grupos por separado (Tabla 7 y gráficas 10, 11 y 12). Es en el espacio escuela donde los tres grupos (alta, media y baja participación), realizan acciones que favorecen una relación democrática entre maestro, padres y alumnos. Acción que sobrepasa su concepto en este mismo aspecto.

TABLA 7. ASPECTOS DONDE LA ACCION ES SUPERIOR AL CONCEPTO

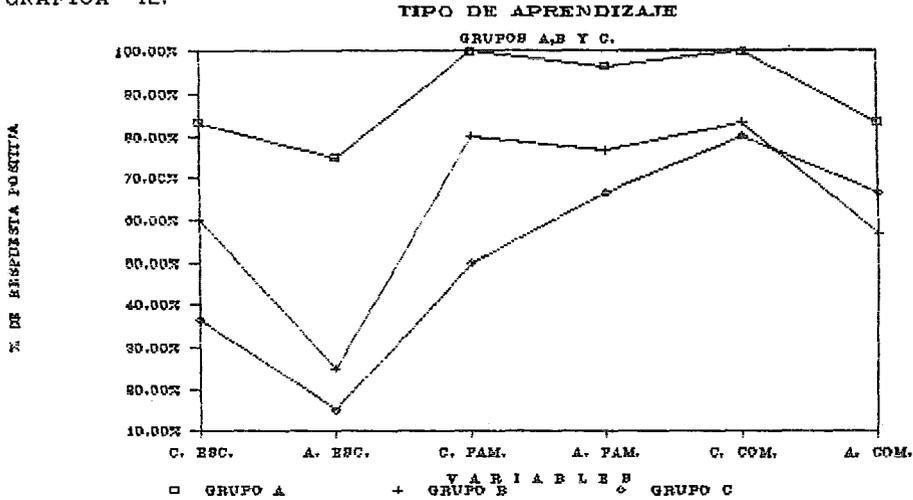
NIVEL DE PARTICIPACION	COMPONENTES DEL CONCEPTO Y ACCION			
	obj.	educativo	rel. entre integrantes	tipo aprend.
ALTA.....	ESCUELA			
MEDIA.....	ESCUELA.....	ESCUELA		
BAJA.....	ESCUELA.....	ESCUELA.....	FAMILIA	

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..



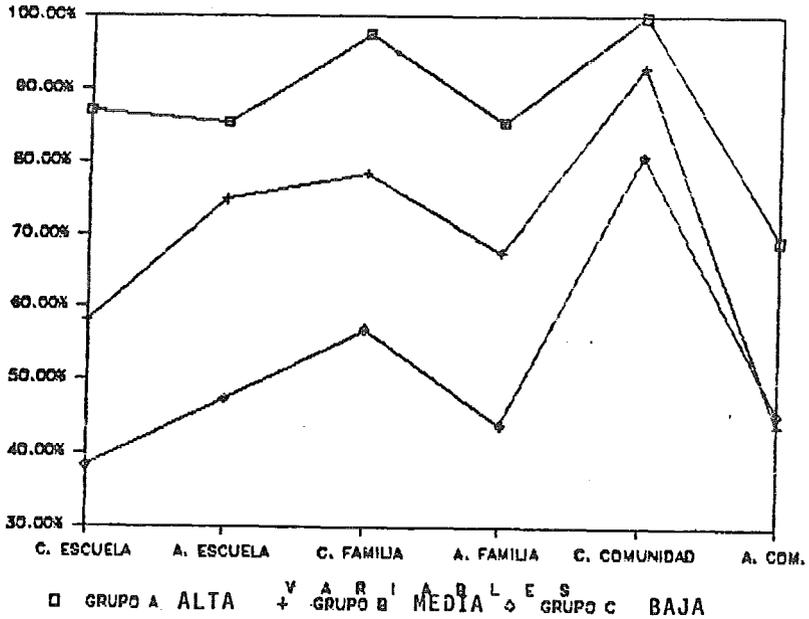
TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

GRAFICA 12.



Al graficar los resultados de cada uno de los grupos comparando el concepto y la acción, se observa en los tres niveles una amplia diferencia en la comunidad (Gráfica 13). Recurrimos a los resultados del análisis de varianza (Tabla 3) y de la prueba DHS de Tukey y encontramos que el grupo de mediana participación es el único con una diferencia significativa en este aspecto.

GRAFICA 13. Comparación entre respuestas positivas globales - del concepto y acción en la escuela, familia y - comunidad por nivel de participación.



Los datos hasta aquí descritos se discutieron en reuniones de análisis a fin de incluir en la interpretación elementos subjetivos de la población participante en la investigación, que enriquecen el conocimiento de la realidad.

En resumen:

- a) Niveles de Participación. La participación tiene un efecto en la praxis. Un análisis general resalta que las diferencias significativas se encuentran entre los grupos de alta y baja participación, en el concepto de escuela. Analizando los componentes del concepto y la acción en la escuela, familia y

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

comunidad, nuevamente las diferencias significativas se encuentran entre los grupos de alta y baja participación.

Una conclusión importante referente al alcance de la participación en la construcción del proyecto educativo, es que para el grupo que se mantiene al margen, los efectos son mayores en la escuela y disminuyen en la familia, y para los tres grupos llegan a ser muy bajos en la acción en la comunidad.

- b) Componentes del Concepto y Acción. El grupo de alta participación obtuvo resultados muy positivos en los tres componentes del concepto y la acción frente a los del grupo de baja participación que fueron muy inferiores.

Unicamente en el grupo de mediana participación existe una diferencia significativa entre los componentes de la acción en la escuela. Es decir, esta acción no es totalmente coherente con una praxis transformadora.

- c) Componentes de la Praxis. Al analizar la coherencia entre concepto y acción (praxis), en los tres niveles de participación observamos que sólo en el grupo de media participación hubo una diferencia significativa en su praxis comunitaria, es decir, entre su concepto y acción.

En general, el concepto de familia y comunidad es mas alto que su acción. En la escuela sucede lo contrario, la acción sobrepasa al concepto.

3. Interpretación y significado que la Población da a la Realidad Investigada

Dados los fundamentos de la metodología propuesta, para la interpretación de la información es fundamental integrar el significado que la población da a la descripción objetiva, y a partir de estas aportaciones integrar el conocimiento de la realidad social.

El proceso de interpretación y significación se llevó a cabo en sesiones de análisis y reflexión con el grupo participante en la investigación.

El tema para cada una de las reuniones derivó de los resultados parciales que se iban obteniendo en el estudio descriptivo. Es así como las dos etapas: descriptiva y de análisis cualitativo se desarrollaron paralelamente, lo que enriquece ámbos procesos.

a) Participación en el Proyecto y Praxis Transformadora

Con el propósito de analizar los resultados de las entrevistas con las participantes en la investigación, se llevó a cabo una primera reunión de reflexión y discusión. A ella fueron convocadas las 30 madres de la muestra y se presentaron los resultados globales, sin dividir por niveles de participación.

En un primer momento de la reunión se presentaron afirmaciones positivas sobre el concepto y la acción ideal de escuela, familia y comunidad, y gráficas de barras que mostraban las respuestas favorables o no a las afirmaciones y confrontadas entre el concepto y la acción.

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

Las frases fueron las siguientes:

"La escuela forma niños responsables, seguros, independientes y creativos"

"En la escuela, el maestro y alumnos juntos deciden cómo y qué van a aprender"

"En la escuela el niño aprende explorando, inventando, dando su opinión"

"En la familia educamos a los hijos para que sean seguros, creativos y responsables"

"En casa, papá, mamá e hijos se organizan y aprenden juntos"

"En casa todos podemos aprender"

"En la colonia podemos ser responsables, expresar nuestra opinión y solucionar los problemas"

"En una colonia las autoridades y la gente toman acuerdos juntos"

"En la colonia también aprendemos"

Ejemplo de las gráficas presentadas:

En un segundo momento se analizaron en tres equipos las siguientes preguntas:

¿Así pensaban antes de participar en Nezahualpilli? (haciendo referencia a las respuestas afirmativas al concepto ideal de escuela, familia y comunidad); si así pensaban, ¿se sintieron apoyadas?, si cambiaron de ideas, comenten por qué y cuándo cambiaron.

¿Qué dificultades han tenido para llevar a cabo lo que piensan? (haciendo referencia a la disparidad entre los resultados del concepto y de la acción).

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

La intención era integrar los equipos según la clasificación que las madres habían tenido en el grupo de la muestra: participación en la construcción del proyecto, apoyo o posición al margen del proceso educativo. El objetivo era el de propiciar la reflexión e intercambio en los grupos siguiendo su composición homogénea demostrada en los resultados de una primera codificación de las entrevistas para evitar interferencias en las opiniones de un grupo a otro; y por otro lado, explorar constantes en la discusión de las dos preguntas presentadas en los tres grupos.

La asistencia tenida en esta primera reunión de análisis es significativa en tanto que refleja los niveles de involucración de la población de la muestra en el proyecto en general y en la investigación en particular. De un total de 10 madres por grupo, asistieron 9 de alta participación, 6 de media y cuatro de baja.

Mientras en el grupo de alta participación la única inasistencia fue justificada, en el grupo de baja participación, los motivos dados por las faltas a la reunión, parecían ser justificaciones a la carencia de interés por parte de las madres, o dificultades de permiso de los esposos.

De los comentarios surgidos ante la pregunta "¿Hubo cambios en su manera de pensar y de actuar a partir de su participación en el Proyecto?", podemos concluir:

En el grupo de alta participación.

Tres de las nueve madres asistentes afirman ya pensar así antes de su participación en el Proyecto. Comentan que el Nezahualpilli ayudó a encontrar el cómo a quienes ya tenían una idea de que las cosas podían ser diferentes.

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

Sus comentarios aluden principalmente a su experiencia familiar y escolar, poco a la comunitaria:

- "Yo criticaba la forma de presionar a la mujer y a los niños. Yo pensaba así desde antes. Cuando entré, me encontré"
- "Mi mamá por ser madre soltera nos enseñó a ser independientes y en Nezahualpilli reafirmé"
- "Estuve mas centrada. Reafirmé mi personalidad, mi manera de ser"

Las otras seis integrantes del grupo opinan haber cambiado a partir de su participación en el Proyecto:

- "Siempre viví como con miedo y le temía a las personas. En Mesa Directiva desperté. Con los niños era enojona y como aquí se le respeta al niño y se le pide su opinión, ahora en casa ya es diferente"
- "Nunca me había puesto a pensar y me hubiera hecho a la manera de la gente que está cerca"
- "Lo pensé hasta que llegué aquí. Mi mamá no nos dejaba salir a la calle. Yo fui asimilando todo poco a poco en juntas generales, con distintas opiniones que te abren los ojos"

En el grupo de mediana participación manifiestan ya estar de acuerdo con el Proyecto desde antes de su participación. Sin embargo, en otro momento de la reunión dos miembros plantean dudas sobre la metodología y organización del Proyecto, mismas que fueron contestadas por otras integrantes:

- "Ya pensaba así, en una relación de iguales. Había intentado formar una Mesa Directiva donde participen los papás y traten a los niños igual, así deberían ser las primarias"

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

- "Lo sabía en teoría. No había encontrado escuela que se preocupara por niños, papás y comunidad. Lo ví en los libros y aquí en la práctica"

En el grupo de baja participación, la pregunta nunca fue contestada. Desviaban su atención a puntos de la metodología del Proyecto, en especial al relacionado con el aprendizaje de la lecto-escritura.

Estas dudas tienen que ver con expectativas no satisfechas por el Proyecto, mismas que manifiestan la no identificación a la propuesta educativa.

En este grupo no se resuelven dudas, se espera a que el coordinador las aclare.

En relación a la pregunta "¿qué dificultades has tenido para llevar a cabo lo que piensas?", encontramos:

En los grupos de alta y media participación, se habla tanto de dificultades dentro de la familia, como en las escuelas, sobre todo a nivel primaria y en la comunidad.

Resalta la negativa de los maestros y directores de escuela para las propuestas y acciones de los padres, en un afán de resaltar "diferencias de nivel cultural y educativo" entre ellos y los papás:

- "Las consecuencias hacen que la gente no actúe. A mí me expulsaron de la secundaria por dar mi opinión y ahorita ando peleando esto..."
- "En la escuela primaria no permiten expresarse. Dicen que para eso estudiaron"

Las dificultades en la familia se dan por desacuerdos con el

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD.

esposo principalmente sobre cómo educar a los hijos y la dependencia de él para decidir y actuar:

- "Si en la familia hay alguien que sabe defender las ideas, uno aprende. Me ha dado trabajo con mi esposo y los hijos"
- "A mí me ha costado mucho liberarme porque en mi familia el concepto de escuela y de maestro se maneja como de segundo padre o madre. Me dio mucho trabajo animarme a criticar. Fue como mi liberación"

En la comunidad, espacio donde se dan mas variadas opiniones, señalan: el primero, aunque de índole familiar, pero de gran repercusión en la participación comunitaria, es la dependencia del esposo para decidir y actuar independientemente. Entre otros, falta de liderazgo y organización; miedo a la represión gubernamental; desconfianza de vecinos ante el honesto interés de cooperar para el bien común; falta de interés por resolver los problemas:

- "Mi esposo me dice 'estáte mejor aquí', no le gusta que salga"
- "No hay una persona que dirija"
- "Si todos se reunieran para protestar, otra cosa sería"
- "Mi esposo no está de acuerdo. No le gusta la violencia. Hay que soportar lo mas que se pueda"
- "Yo no me meto porque me pueden decir que a mí qué me importa, que yo qué beneficio voy a tener"

Las dificultades a las que con mas frecuencia hacen referencia las madres de baja participación, tienen que ver con el rechazo de sus familiares a la metodología de trabajo con niños que lleva a el Centro Nezahualpilli, nuevamente sobre el

aprendizaje de la lectoescritura:

- "Mi esposo me pregunta y yo le digo que aquí enseñan de otro modo. Ya le expliqué, no me dice nada...Cuando entren a la escuela primaria les van a hacer exámen"

Tres asistentes a la reunión opinan no tener problemas con el esposo y contar con su apoyo.

Ante la pregunta de por qué entonces ponen de pretexto al esposo para no ir a las juntas o participar de otra manera en la escuela y comunidad, contestan:

- "Yo no estoy todo el día en casa, se me olvidan las juntas, soy muy olvidadiza"
- "A mi no me gustan las juntas. Sí es verdad que las señoras ponen de pretexto al marido"

Se sabe por datos obtenidos en las entrevistas y en el diario de campo, de cuatro señoras mas de este grupo que se enfrentan al mismo problema de "falta de permiso del esposo y suegra".

En este grupo también se señalan como dificultades para la participación: la falta de interés de la gente por resolver problemas y la falta de organización.

Las conclusiones obtenidas durante la puesta en común realizada después de la discusión por grupos, serán presentadas en frases textuales porque reflejan el orden de la reflexión.

Los comentarios se refieren a la pregunta sobre las dificultades para una mayor participación en la comunidad:

- "De los maridos depende que se organice la comunidad, de que se concienticen"
- "Las mujeres son las que sienten los problemas de la colonia"

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

pues son las que viven todo el día. No así los maridos que están siempre fuera"

- "Los hombres no viven los problemas en la comunidad, pero sí en sus trabajos, donde si se organizan. Viven injusticias por parte del patrón"
- "Pero ellos no dejan participar a la mujer, no apoyan ni dan permiso. Quieren que se les atienda a ellos primero cuando llegan a casa"
- "Le falta al marido valorarnos y valorarnos nosotras. Tenemos la apariencia de que el marido vale y uno es la criada de la casa. Y cuando se da uno cuenta de que también uno puede, hay que aventarse las broncas, pelear los derechos con el esposo, no hay que dejarse"
- "Pero hay que medir las posibilidades con el marido, también a él se le quiere, no se puede estar siempre enfrentada a él. El amor, la convivencia del marido también vale"
- "Los maridos se sienten explotados, es el sistema en que vivimos. Ellos no son malos, hay que luchar contra el sistema, no contra ellos"
- "Ellos tienen que vivir su proceso de acercamiento e identificación al Nezahualpilli. Tendríamos que tratar de integrarlos a nuestra forma de ser. No han conocido la esencia del Nezahualpilli"

La dificultad mas sentida por todos se tiene con el esposo. La puesta en común gira alrededor de esta relación. En segundo lugar, se habla de la dificultad para la organización comunitaria.

Se concluye que los maridos al no conocer ni valorar lo que

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

las mujeres hacen, no apoyan ni dan "permisos" para la participación. Sin embargo, se reconoce que ellos viven inmersos en una problemática social mas amplia que influye al interior de la familia.

Por tanto, se ve la necesidad de reuniones con esposos, y de crear espacios de reflexión y momentos de intercambio entre todos donde se discutan todos los problemas vistos.

La diversidad de comentarios y actitudes tenidas durante la reunión nos permiten analizarla con el objetivo de resaltar el proceso del grupo en la construcción del conocimiento de su realidad.

La percepción que tenían las madres sobre el motivo de la reunión varía según el nivel de involucración en el Proyecto.

Los comentarios de las personas que se mantienen al margen demuestran que su experiencia en Nezahualpilli significa una serie de necesidades insatisfechas, antes que un cambio en su forma de percibir la educación y por tanto en su forma de vivir el aprendizaje. Esta falta de interés orientó la discusión hacia otros temas que aunque relacionados con la escuela no permitieron una reflexión mas amplia sobre la participación.

El grupo de madres que apoyan el proyecto educativo del Nezahualpilli, y quienes participan en su construcción (grupo de mediana y alta participación), demuestran a través de comentarios y actitudes que hablar sobre la participación forma parte de su realidad, pero adquiere un significado diferente para cada grupo. Para el grupo de apoyo, la participación significa responder a las propuestas de otros.

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

En el grupo de mayor participación asumen como propio el problema de investigación al integrarse espontáneamente a la dinámica de discusión y enriquecerla con comentarios que no sólo iban a describir las dificultades, sino a superarlas, todo esto a partir de experiencias propias:

- "Es mejor decir lo que sentimos aunque nos expulsen" (escuela)
- "Aunque se enoje el esposo si decimos lo que sentimos, uno se siente liberada" (familia)
- "Ante problemas nos vamos a lo mas fácil. Se puede buscar a personas que piensen igual para organizarse" (comunidad)

Es importante señalar que este último grupo, desde su inicio demostró interés por conocer mas a fondo el proceso de la investigación.

b) Diferencias en la Praxis por Niveles de Participación

En esta reunión, estuvieron presentes las señoras del grupo de alta participación, por ser quienes mas se habían involucrado en la investigación. Su conocimiento sobre el resto de la población participante, permitió aclarar y confirmar resultados de las entrevistas.

El objetivo de la reunión era analizar los resultados de concepto y acción, pero esta vez señalando las diferencias por grupos según sus niveles de participación.

Se habló de la validez del instrumento y del desarrollo de las entrevistas, a partir de los datos concentrados en cuadros, que incluían aquellos aspectos de la entrevista que pudieron ser

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

confirmados por las coordinadoras de grupo, integrantes del grupo de alta participación. Por ejemplo: la participación de las madres en responsabilidades dentro del Proyecto. El aporte de ideas al Proyecto.

Asimismo se revisó el contenido de la entrevista y la veracidad de las respuestas, analizando que tanto reflejaban su concepción y acción. En general opinaron que la entrevista cumplió su objetivo y les permitió reflexionar después en mas ejemplos o actitudes que podían complementar la entrevista.

Se contó con información complementaria que confirmó la clasificación de los grupos según niveles de participación.

En esta segunda reunión y a partir de los datos presentados, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Las madres que no tienen apoyo del esposo o que viven muy reprimidas por él, así como aquéllas que tienen mayores necesidades económicas y que trabajan fuera de casa, son las que participan menos a nivel comunitario (grupo de baja participación)
- Las entrevistas profundizaron mas en el espacio escuela, menos en el familiar y menor aún en el comunitario
- Ante los resultados mas altos en la acción frente al concepto, encontrados en el espacio escolar y familiar, se comentó que las madres que no participan hablan mas de lo que idealmente "debería ser". Esto no ocurrió en el espacio comunidad donde respondían con prontitud a la situación "ideal" a vivir
- Ante la pregunta de por qué el concepto de escuela es mas bajo que el concepto de familia y de comunidad (61.2% en escuela,

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

de 77.7% en familia y 91.3% en comunidad). Se hizo referencia a la difusión que los medios de comunicación, radio, tv y prensa hacen de discursos democráticos sobre la participación de la población en las decisiones públicas, así como de programas de orientación educativa familiar. No sucede lo mismo en el ámbito escolar, del que en general no se habla ni reflexiona públicamente.

En cuanto al proceso que estaba dándose como grupo de investigación, durante esta segunda reunión:

- El grupo de mayor participación reflexionó sobre los otros grupos en relación a la veracidad de sus respuestas en la entrevista, y acerca de lo atinado de su clasificación por niveles de participación
- Las madres analizan las dificultades para la acción en el grupo que se mantiene al margen, con una actitud de justificación mas que de crítica
- Dado que el contenido de esta reunión tuvo un carácter mas informativo (resultados de entrevistas por niveles de participación), las madres estuvieron en una actitud de reflexión individual, lo que no permitió una discusión mas amplia que incluyera el autoanálisis

Durante esta reunión asumieron un papel crítico ante las acciones del grupo de menor participación principalmente, por encontrarse en la situación opuesta.

c) Causas y Variables Alternativas de la Participación

A partir de las dos reuniones anteriores, se planteó la necesidad de explorar las causas que determinaban la participación, en los tres grupos de la muestra. ¿Por qué no se daban los mismos niveles de participación? ¿A qué se debía? Por otro lado, se vio necesario revisar la validez de la información obtenida en la primera reunión, referente al proceso de cambio a partir de la participación en el Nezahualpilli.

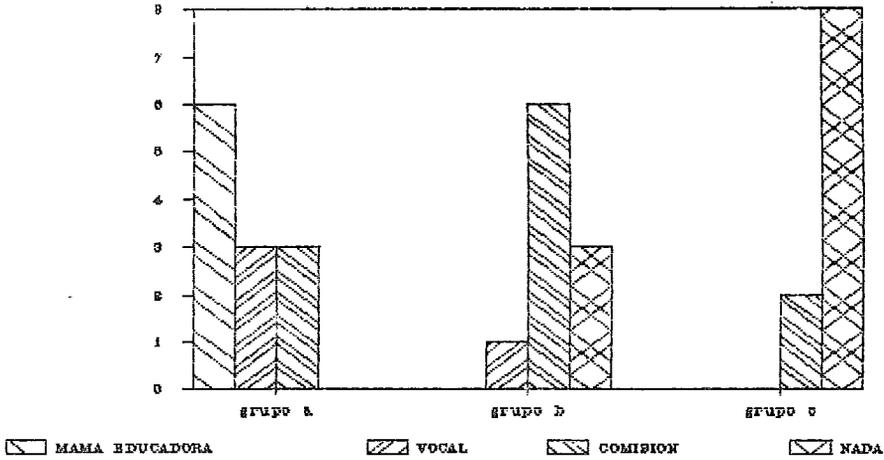
Por lo tanto, el propósito de la reunión era: discutir la posibilidad de otras variables alternativas que determinan la participación.

Revisando datos complementarios sobre estructura familiar, situación económica, funciones que se desempeñan en el Proyecto, años de participación en él (Gráficas 14, 15, 16, 17 y 18), procedimos a elaborar un perfil de las madres de cada grupo, que incluía datos familiares, formas de participación en el Proyecto y características personales, información que apoyaría el análisis de la participación.

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

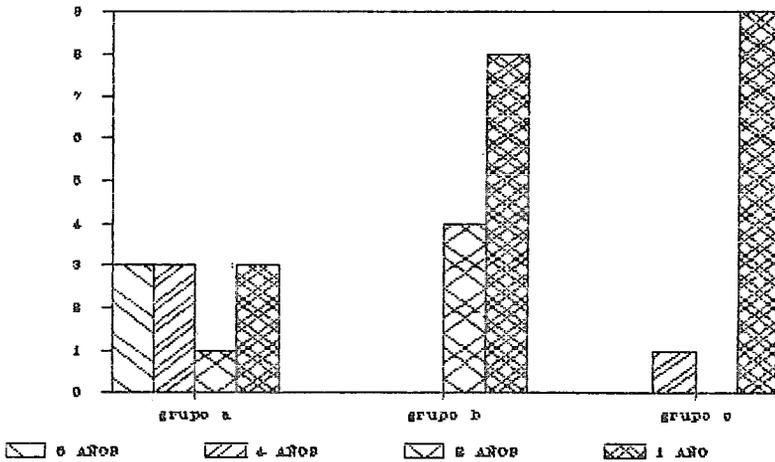
GRAFICA 14.

FUNCION DE NEZAHUALPILLI



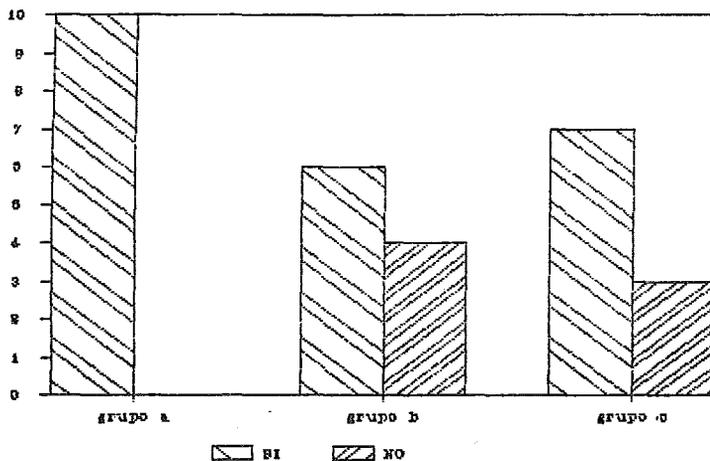
GRAFICA 15.

TIEMPO EN EL PROYECTO



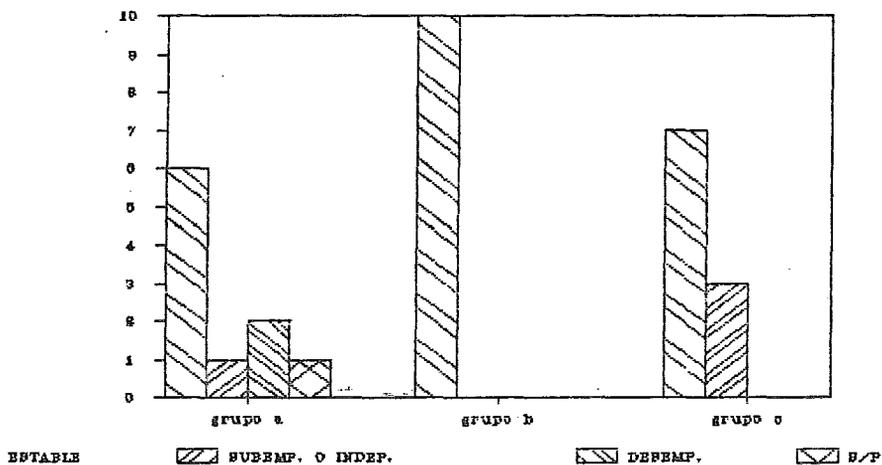
GRAFICA 16.

HIJOS EN PRIMARIA

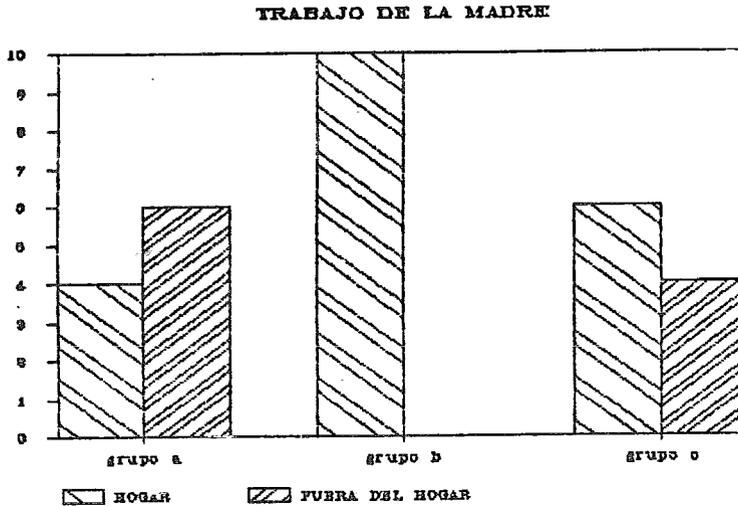


GRAFICA 17.

SITUACION LABORAL DEL PADRE



GRAFICA 18.



Podemos decir que las participantes que han construido el Proyecto (grupo de alta participación):

- manifiestan autoconcepto positivo en aumento. Preocupación por hacer valer sus opiniones y ser respetadas en sus decisiones. Han planteado propuestas en la familia, escuela y comunidad de mayor democracia, criticidad e iniciativa;
- tienen mas enfrentamientos con el esposo, a partir de su participación en el proyecto y en acciones comunitarias;
- no presenta homogeneidad en cuanto al ingreso familiar, de diez señoras sólo seis tienen esposo con empleo estable, uno es subempleado, dos desempleados y en un caso hay ausencia del marido;
- son señoras mas identificadas con la investigación dada su asistencia a reuniones, facilidad para la entrevista,

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

comentarios espontáneos donde hacen referencia a la investigación;

- son señoras con un proyecto personal.

El grupo de mediana participación, es decir que apoya al Proyecto, es sin duda el grupo mas homogéneo y mas fácil de caracterizar:

- tuvo una asistencia media a las reuniones;
- son señoras "cumplidoras" en lo que pide la escuela, sin mayor iniciativa, participan sin construir;
- tienen un autoconcepto positivo que les da su cumplimiento de ser "buenas madres", cuatro señoras manifiestan inquietudes de un proyecto personal;
- no tienen grandes enfrentamientos con el esposo porque cumplen responsablemente con las necesidades de los hijos en la escuela;
- su situación familiar es estable, el esposo es responsable en "sus funciones", respeta las obligaciones de la esposa en la escuela de los hijos;
- sólo una señora participa en organizaciones comunitarias fuera del proyecto;
- son señoras mas identificadas a cambios familiares en la educación de los hijos, con una marcada división de roles entre marido y mujer;
- su situación económica es estable, en el total de los casos el marido cuenta con un ingreso fijo y las señoras no requieren trabajar fuera del hogar.

Quienes se sitúan al margen del Proyecto y por tanto forman

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

el grupo de baja participación:

- son inseguras, con baja autoestima (2 señoras no saben leer);
- no se enfrentan al esposo, producto de una relación frágil con ellos. Temen ser abandonadas o ver disminuido el aporte económico del esposo;
- económicamente presentan diversas situaciones, siete señores tienen trabajo estable, tres son subempleados y cuatro señoras trabajan fuera del hogar;
- dependen del marido o suegra para participar, cinco manifestaron tener problemas con el esposo y hacer lo que él dice para no tener conflictos;
- asistieron en menor número a las reuniones.

A partir de los datos anteriores se preparó la tercera reunión de análisis, nuevamente con el grupo de alta participación.

Al inicio de la reunión se presentó un cuadro resumen que concentraba las opiniones dadas en la primera reunión, por los tres grupos a las preguntas planteadas.

Respecto a los cambios en su concepción y acción educativa a partir de la participación en Nezahualpilli, confirmaron que ésta ha sido un proceso que fue avanzando conforme aplicaron en casa lo aprendido en el Proyecto, con resultados positivos, "les funcionó". Se hizo hincapié en la respuesta del grupo de mediana participación, quienes manifestaron ya pensar así desde antes, es decir, estas personas dicen no haber cambiado. Las madres explicaron esta situación como de falta de sinceridad, "contestaron así por no querer cuestionarse".

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

La reunión se orientó hacia la exploración de las causas de la participación a partir de algunas hipótesis que el grupo había planteado al inicio del curso, y apoyadas en el perfil de cada grupo. Sobre esto concluimos:

- No existe una relación directa entre la participación en el Proyecto y los años en el mismo
- La participación en el Proyecto depende en un inicio de características personales.
- No influye negativamente en la participación el contacto con la primaria, ni positivamente el que sea el primer hijo en Nezahualpilli
- La inestabilidad económica puede llevar a una concientización (grupo de alta participación) o a un conformismo y/o apatía, poca o baja autoestima y desconfianza hacia la colectividad (grupo de baja participación)

Al descartar la inestabilidad económica como factor causal de la participación, el grupo abordó aspectos de la vida familiar que podrían explicar la concientización. Las madres opinaron:

- "Hay una situación común en la infancia de nosotras, que fue dura, por la ausencia del papá. La mamá tuvo que salir sola"
- "Mi mamá se quedó sola con seis hijos, yo cuidaba a todos, mi mamá lavaba y siempre trabajó para darnos dinero, aunque teníamos un padrastro. Mi papá se apartó por otra mujer con quien se casó, él quiso ayudarnos pero mi mamá no lo dejó"
- "Mi mamá fue venida de mas a menos y con obligación de mantener a sus padres... marginada de la sociedad por ser madre soltera... no rogó, sólo cuando escaseaba el trabajo recurría

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD..

a la madrina. Nunca nos hizo falta el papá, mi mamá nos pasó su manera de ser, siempre salir adelante"

Cabe resaltar que nueve de las diez señoras del grupo de alta participación tuvieron una infancia donde fue muy significativa la actitud de la madre con personalidad fuerte y que luchó para salir adelante.

A fin de contar con elementos para planear estrategias de participación, se propuso deslindar limitantes personales de la participación, que sólo explicaban diferencias entre los grupos respecto a la escuela y la familia, quedando sin aclarar el ámbito comunitario.

Para ello se hizo énfasis en que la participación de los tres grupos en la comunidad es baja. El grupo concluyó que esta situación ha sido ocasionada por las experiencias vividas de poca respuesta de la gente y por la presión de las autoridades.

Finalmente se resaltó que el Nezahualpilli no ha tenido experiencias en organización de la comunidad, por lo que se propuso resaltar este aspecto en la estrategia de vinculación escuela-comunidad, para el ciclo escolar 86-87.

En esta tercera reunión el proceso de reflexión había llegado a un nivel que permitía una dinámica fluida en donde se retomaban consecutivamente los comentarios de las participantes. Asimismo, se asumió una actitud de autocrítica que demostraba una preocupación por encontrar los móviles de su participación, a partir de su propia experiencia.

Para las señoras este análisis no sólo significaba poder conocerse a sí mismas, sino contar con elementos para promover la

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD...

participación en los otros.

La autocrítica se desarrolló en dos planos, uno de tipo individual, que profundizaba en aspectos del pasado familiar, y otro a nivel de grupo Nezahualpilli donde se revisaban las acciones que apoyan procesos de transformación en la comunidad.

Respecto a este último punto se detecta la necesidad de vincularse a otros grupos con fines comunes a las metas del Nezahualpilli.

Tanto para el objetivo de esta investigación como para el proyecto Nezahualpilli en general, el momento al que estaba llegando el grupo adquiere relevancia en tanto que permitía a las madres tener conciencia de que su buen nivel de participación es resultado de un proceso de cambio, que puede ser compartido con quienes actualmente tienen menor participación, al tiempo que requiere del apoyo de otros grupos para consolidarse y trascender socialmente.

El proceso seguido en las reuniones de reflexión nos lleva a destacar los siguientes aspectos:

- Los padres que asisten al Nezahualpilli reconocen la influencia de la participación en su praxis. La influencia de la participación en el Proyecto ha sido mayor en la praxis escolar, espacio que ha brindado experiencias que una vez reflexionadas permiten sugerir con facilidad estrategias para una mayor participación.

- En la escuela la práctica sobrepasa al concepto que de ella se tiene, debido a la diversidad de experiencias de participación que el Proyecto promueve. Esto no sucede en la familia y comunidad

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD

donde las experiencias que promueven el logro de la autonomía, una relación democrática y un aprendizaje activo son menores, la concepción que de ellas se tiene es superior a la acción.

- La praxis familiar reconoce la influencia de la participación en el proyecto, sin embargo la acción al interior de la familia se ve limitada por el tipo de relación con el esposo, padres o parientes cercanos.

- Una reflexión mas amplia se desarrolló al hablar de las limitantes de la praxis comunitaria. El no contar con experiencias de participación en la comunidad (situación común en los tres niveles de participación), hizo mas difícil llegar a conclusiones acerca de las causas de la baja participación, y por tanto llegar a definir estrategias de cambio.

Lo anterior nos lleva a deducir que la realidad escolar proporciona experiencias concretas para reflexionar acerca de la praxis familiar y de las instancias, grupos y organizaciones que ofrecen alternativas de participación para transformar la realidad. En el Proyecto Nezahualpilli esto se ha dado, sin llegar a proponer espacios de organización familiar y comunitaria.

Por tanto, la investigación confirma el supuesto teórico antes manejado respecto a la "capacidad de la escuela de incidir junto con otras instancias (políticas, religiosas, laborales) en los procesos de cambio social".

Por otro lado es importante resaltar que la realidad no es interpretada de la misma manera en los tres niveles de participación, ello debido a los diversos grados de involucración en el Proyecto (distinta praxis educativa), esto da cuenta del

proceso de construcción de la realidad.

La actitud asumida por la población participante durante el proceso de investigación, refleja también un mayor o menor grado de apropiación del proyecto en general.

Finalmente, la evaluación de la participación de los padres en el Proyecto constituye una situación de aprendizaje que brinda elementos para consolidar, rectificar y proponer cambios encaminados al logro de las metas educativas del Proyecto.

IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1. Sumario

A fin de enmarcar las conclusiones y propuestas de la presente investigación, presentamos una síntesis de los aspectos teórico-metodológicos del trabajo, remarcando las ideas principales que orientaron el estudio.

PEDAGOGIA Y CAMBIO SOCIAL

La pedagogía en tanto teoría y práctica de lo educativo, está vinculada con otras ciencias sociales y modos de intervención social, es por ello que como ciencia, construye su objeto de estudio, integrando conocimientos científicos de otras ciencias y elaborando su propio punto de vista de una manera unitaria y coherente, donde el hecho educativo se aborda a partir de una teoría de la sociedad en su conjunto. La pedagogía al estar vinculada recíprocamente con otras prácticas sociales, cumple junto con ellas, pero desde un modo "pedagógico", funciones sociales específicas.

Estos "usos sociales" varían según las diferentes sociedades y coyunturas históricas, y responden a intereses de las clases dominantes según los modos de producción imperantes. De esta manera, la especificidad "educativa" de la pedagogía, adquiere su dimensión "política" al converger con otros modos de intervención social en la conservación o transformación de la estructura social. Es por ello que hablamos de situaciones político-pedagógicas.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La función social de la educación escolarizada en tanto reproductora de modos de vida favorables al proyecto hegemónico ha sido expuesta por críticos como Ivan Illich, Althusser, Bourdieu y Passerón. Sin embargo, esta visión ha reducido lo pedagógico a una relación mecánica y unilateral con lo económico, sin descubrir las reales relaciones entre los procesos educativos y los demás procesos sociales, y descartando las contradicciones propias del bloque histórico, vividas también en los procesos educativos. Estas contradicciones son generadas a partir de la construcción de un proyecto alternativo al dominante, donde se revalora la presencia activa de los procesos educativos y el papel de las instituciones escolares.

Una posición alternativa a la educación reproductora es la teoría de la "educación liberadora" expuesta por Paulo Freire. En ella se concibe la concientización como una etapa previa a la práctica liberadora, por lo que se descarta la síntesis entre conciencia y acción de la praxis político-pedagógica.

A partir del concepto de cambio social, entendido como el proyecto alternativo que lleve a la transformación total del bloque histórico, asumimos que la educación junto con otras instancias sociales: religión, cultura, etc., refleja una concepción dominante de la sociedad, pero al mismo tiempo da cuenta del carácter creador y transformador de los sujetos dentro de los procesos sociales. La escuela, espacio de la superestructura donde el sujeto es interpelado por múltiples discursos antagónicos se convierte en un lugar privilegiado para la construcción del proyecto político-cultural alternativo, ya que

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

permite a partir de las contradicciones difundir una nueva visión, una conducta cívica e individual, una ética y un modo de vivir en favor de la clase subalterna.

La cultura popular entendida como el conjunto de acciones y significados que dan cuenta de la realidad social de las clases subalternas, otorga sentido a su vida cotidiana, a sus aspiraciones y expectativas, a sus formas de interpretación y construcción de la realidad social.

La contraposición a la concepción de cultura que la define como un subsistema social que se impone al hombre como una realidad acumulada, continua y sin ruptura, está en la concepción de cultura popular con carácter histórico que reconoce un papel activo del sujeto como su creador. En la primera concepción el pensamiento cultural de las minorías es definido como folclore o expresión de subculturas, mientras que para la segunda concepción existe una cultura antagónica a la dominante que subyace en la cultura popular. Esta cultura subalterna refleja los contenidos y formas de su práctica social, a la vez que integra los que vienen de la cultura oficial, por lo que resulta acrítica, dispersa, incoherente y tradicional.

La posibilidad de los sujetos de asumir críticamente sus contradicciones al interior de su práctica cultural, les permite contruir una nueva concepción del mundo y un modo de vida contra-hegemónico. Gramsci alude al núcleo del "buen sentido".

Reconocer el carácter dinámico de la cultura popular y el papel activo del sujeto, como su creador, permite valorar a la educación como producto cultural, a la vez que como su agente de

difusión y transformación.

La educación popular como teoría y práctica de la educación de las clases populares, responde al interés de transformación del bloque histórico, y es definida como un proceso global y permanente de teorización sobre la práctica ligada a la organización de las clases populares. Educación popular no es toma de conciencia, no es apropiarse de una teoría, consiste en la reflexión crítica de la acción para enriquecer y potenciar esa misma acción.

Los puntos centrales en la conceptualización de las experiencias de educación popular, consideran que hay una realidad a ser transformada desde sus bases económico-político-sociales, con una participación activa del sujeto popular que se inicia desde la definición del proyecto y continúa con niveles de acción colectiva mas críticos y mas organizados. De esta manera las experiencias de educación popular constituyen instrumentos de formación-organización del pueblo a lo largo de su propia acción transformadora.

La educación en tanto educación popular, asume su carácter liberador cuando se une con otros procesos sociales, al permitir cambios significativos en la conciencia y en la práctica social comunitaria.

La educación popular apoyada en la teoría dialéctica del conocimiento (partir de la práctica, teorizar sobre ella y regresar a la práctica), toma a la investigación participativa como el instrumento idóneo de apropiación crítica y de transformación de la realidad social. La ruptura de la dicotomía teoría-práctica, permite abordar la generación del conocimiento

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

científico como algo que sólo se logra en el acto de transformar intencionalmente la realidad.

El proceso de investigación participativa constituye además una experiencia educativa por el papel activo que asumen sus participantes en la apropiación de su realidad social. Su integración en el diseño, ejecución, sistematización e interpretación de la información, les hace partícipes de un proceso de formación en el que se rompen las relaciones verticales entre investigador-investigado, maestro-alumno, y se opta por relaciones más horizontales de aprendizaje colectivo. Así, de sujetos investigados pasan a investigadores, de apropiadores de conocimientos, a sus constructores. La dicotomía sujeto-objeto queda superada en el proceso de generación del conocimiento.

La investigación participativa al incluir al sujeto investigado como sujeto investigador, permite retomar lo cultural en su sentido más amplio, en tanto que no sólo estudia la acción o práctica social, sino que incluye el significado que esa práctica está teniendo para el sujeto.

El proceso de investigación en tanto democrático, participativo, surgido de la praxis de los sujetos con fines de transformación, conlleva a experiencias político-pedagógicas.

Una experiencia de educación popular se ha venido realizando en Cd. Nezahualcóyotl, Edo. de Mex. A partir de los procesos en ella generados desarrollamos la investigación.

La descripción del contexto económico, político y social donde está inmersa la población de Cd. Nezahualcóyotl, permite reafirmar la potencialidad y capacidad de los sectores populares

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

para construir organizaciones que generen el cambio social.

Existen experiencias que han aportado elementos fundamentales en la conformación de estos sujetos populares. El proceso para lograr la tenencia de la tierra, primero, y posteriormente conseguir la urbanización de las colonias, a través de la relación con diversas instituciones privadas (fraccionadoras) y gubernamentales que crearon desconcierto por los engaños y abusos a que sometían a la población, dió oportunidad de conformar grupos independientes de lucha. Esta experiencia organizativa, aunada a la acción de grupos que desarrollaron proyectos de educación popular ha permitido que de la lucha reivindicativa se construya una conciencia política tendiente a una organización popular perdurable.

Es importante mencionar que, si bien esta posibilidad es real, la conciencia política no ha sido alcanzada por la totalidad de la población. A pesar de ello, debemos considerar que los sectores populares no obreros viven en condiciones de pobreza crítica, donde resalta la lucha por sobrevivir y por resolver las necesidades primarias y básicas como punto central de su vida.

En esta forma de vida destaca la capacidad solidaria y las relaciones de ayuda mutua entre la población de Nezahualcóyotl. "Este es el gran valor del sector, una reserva de humanidad que ellos ofrecen y con la que golpean la conciencia de una sociedad que les niega aún la posibilidad de existir".(80)

"Sin embargo, el punto de partida de estos sectores, en vista a la participación que ellos pueden tener en el cambio de su propia situación, es pobre."(81) Al respecto es importante

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

recordar que el proceso de lucha a que hemos hecho referencia, también representó fracasos que han llevado a formar ideas pesimistas y conformistas que efectivamente relativizan una actitud positiva frente a cualquier cambio social.

"En el caso de los sectores marginales urbanos, las condiciones para conductas colectivas de carácter reivindicativo o movilizador y para la acción política, suelen complicarse más todavía por sus características peculiares. Se ha afirmado que estos sectores 'se definen por negación, por un conjunto de 'ausencias' en el terreno económico, su identidad está dada por ser los no-productos'. Además, y consecuentemente, se trata de un sector carente de unidad interna" (82). En Cd. Mezahualcōyotl por ejemplo, las familias provienen del interior de la República y en su lugar de origen tienen sus raíces, por lo que no se identifican con el medio social donde actualmente viven; por otro lado, la heterogeneidad de la población es evidente, podemos encontrar familias que viven en condiciones de extrema pobreza, junto a propietarios de fábricas de muebles o cadenas comerciales que viven con todas las comodidades. Aún entre los pobres (que son la mayoría) la situación es diversa, entre los desempleados hay quienes ya han pasado una larga temporada sin empleo, y obreros recientemente expulsados. Si a esto sumamos las rivalidades internas, podemos afirmar que son más las cosas que los diferencian que las que los unen.

Para explicar esta aparente contradicción respecto a las posibilidades de participación organizativa en los sectores populares debemos retomar la problemática de los grupos populares

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

del sector urbano a través de su inserción en el desarrollo del capitalismo en México.

Desde este punto de vista, encontramos que las carencias y modo de participación segmentaria e inestable que caracterizan a la población de Cd. Nezahualcóyotl, son resultado de los mecanismos que el sistema capitalista pone en funcionamiento para mantener las relaciones de producción y las formas de organización político sociales en beneficio de la concentración del poder económico de los grupos dominantes.

Hemos afirmado que los sectores populares no están marginados del desarrollo económico, el capitalismo necesita de ellos; lejos de representar una situación de marginalidad estos grupos hacen evidente el carácter desigual del desarrollo capitalista.

Entendemos la realidad social de esta población, como "integración atrofiada" producto del capitalismo dependiente. Como consecuencia de ello el proletariado crece, pero debilitado, encubierto bajo muchas formas -cosa que influye en sus respuestas políticas- y desconcertado ante un Estado represivo y paternalista.

La conciencia social y las formas de organización y vinculación con otros grupos, están centradas en los niveles de interés inmediato; su participación en movilizaciones revolucionarias queda eclipsada al ser cubiertas las necesidades inmediatas de terreno y servicios. Ideológicamente valoran el acceso a la propiedad privada y el consumo, hacia éstos transfieren su problemática de explotación.

En cada situación histórico-social concreta encontramos

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

desafíos para los proyectos de educación popular. Las características del desarrollo capitalista en el Estado mexicano, nos permiten ubicarlo actualmente en un modelo de modernización social, que se ha derivado del desarrollismo presente en los 60's. A pesar de los altos índices inflacionarios de los últimos años y la crisis económica, política y social que conllevan, en México aún se insiste en la democracia política que permite a la sociedad civil organizarse para expresar las diferencias y los conflictos sociales. Esto nos ubica en una situación opuesta al autoritarismo donde el congelamiento político hace necesaria una configuración diferente de los proyectos de educación popular.

Para el contexto histórico y cultural donde se ubica el Proyecto Nezahualpilli podemos sintetizar los desafíos y estrategias de educación popular como práctica contrahegemónica, de la siguiente manera:

Para avanzar en la concientización, participación y organización, se puede partir de la conciencia y movilización reivindicativa. Se corre el peligro de quedarse en este nivel, por lo que se debe enfrentar el desafío que representa participar en política nacional para transformar la sociedad y lograr la unificación de sectores populares. La estrategia será partir de la acción social y política para profundizar las características de la clase hegemónica y conformar un proyecto contrahegemónico.

En este punto cabe señalar que los proyectos se orientarán hacia la autonomía de los grupos populares, por lo que los promotores externos poco a poco van ocupando un papel secundario. La organización autónoma permite contrarrestar la influencia

ideológica del bloque dominante que ejerce su hegemonía no sólo por la fuerza coercitiva sino también por medio de persuasión consensual.

Hasta aquí hemos resaltado la capacidad de los sectores populares para transformar la realidad, y las contradicciones al interior de la cultura popular que como producto de la influencia de los sectores dominantes obstaculizan el cambio social. Asimismo hemos mencionado como estas contradicciones posibilitan en las clases subalternas la construcción de proyectos contrahegemónicos. Es en esta tarea donde la educación popular adquiere su carácter político pedagógico, y surge la necesidad de agentes educativos que participen en proyectos de educación popular con acciones político pedagógicas en el sector escolar, laboral y comunitario. Es decir, se requiere por un lado, de la acción de intelectuales orgánicos, y por otro, de la vinculación de las experiencias en diversos sectores sociales para generar el cambio social.

La escuela por sí sola y en forma aislada no podrá incidir en el cambio. Si las determinaciones esenciales de los conocimientos y de los comportamientos de la clase subalterna son producidas por la totalidad del bloque histórico, "entonces proyectos de intervención educativa, en sí mismos, no producen modificaciones realmente significativas en la conciencia popular y en sus acciones sociales de efecto político. La educación popular podrá convertirse en un instrumento estratégico de formación organización popular después de y en función de procesos producidos de lucha popular" (83).

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

El proyecto contrahegemónico va configurándose de acuerdo al momento histórico donde se desarrolla, siendo en las etapas de crisis del bloque histórico donde surge la coyuntura económica, política y social que aumenta las posibilidades del cambio estructural.

Analizar desde este punto de vista el hecho educativo resalta la forma totalizadora como la Pedagogía aborda su objeto de estudio; la educación y con ella el papel del pedagogo quedan insertos en una dinámica social amplia de transformación social.

UNA EXPERIENCIA ALTERNATIVA DE EDUCACION PREPRIMARIA Y DE ADULTOS EN CD. NEZAHUALCOYOTL

El proyecto Nezahualpilli consituye una experiencia de educación popular en Cd. Nezahualcōyotl que ha derivado en la construcción de un currículum escolar para niños preescolares y familias participantes.

Sus metas educativas que no son objetivos terminales, sino directrices generales de un proceso que de manera intencional o inconsciente, la comunidad propone para niños, educadores y familias. Están ligadas directamente al para qué de la educación. Su elección debe responder a las necesidades que la educación plantee para la comunidad en su contexto social específico. Implican una organización tanto en la estructura intrapsíquica del sujeto, como de su inserción en un sistema social.

La autonomía es la gran meta a lograr por todos; adquiere características distintas para cada uno y hace referencia a

conductas intelectuales y socioafectivas o morales.

Para los niños, ser autónomo significa la capacidad de desarrollarse para dominar sus relaciones en el mundo que le rodea. Implica la capacidad de solución de problemas prácticos, de creatividad, de desarrollo de un adecuado nivel de autoestima y solidaridad, de una capacidad crítica y responsabilidad, todo ello en torno a su realidad concreta.

Para los padres, la autonomía equivale a la capacidad de autogestión a lograr a través de su participación en la escuela en los aspectos administrativos, académicos y financieros. Ello conlleva a una revaloración de sí mismos, de su papel educativo y creador dentro de su comunidad; a una capacidad de crítica y de toma de decisiones que los lleva a actuar mas responsable y solidariamente.

Para los educadores (nos referimos no sólo a los titulados, sino a todo miembro de la comunidad que dirija conscientemente una experiencia educativa), la autonomía también hace referencia a la capacidad de autogestión. Esto es, la capacidad de los grupos de apropiarse del proyecto y dirigirlo según sus propios intereses. Es decir, ser autónomo es desarrollar la capacidad de dirigirse a sí mismos.

Entender las metas de esta manera, significa partir de un curriculum de y para la comunidad.

En un marco amplio, el proyecto Nezahualpilli participa del objetivo principal de la educación popular que es la transformación social de la realidad. Sus metas educativas hacen referencia al logro de la autonomía como la capacidad de dirigirse

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

a sí mismos a través del desarrollo de una autoestima, de la capacidad de ser críticos, creativos, responsables y solidarios. Esto es, desarrollar las posibilidades de participar activamente en esa transformación social.

La forma concreta como en el proyecto Nezahualpilli se ha accedido al logro de las metas educativas, es a través de la elaboración de una propuesta de trabajo o curriculum escolar que abarca los siguientes objetivos: el modelo educativo debe basarse en los recursos humanos y materiales de la comunidad, generar estrategias de dirección del proceso educativo que se alimenten de los planteamientos socioculturales de la comunidad; ofrecer espacios de reflexión, análisis y participación para los agentes educativos que favorezcan la dirección de su propio proyecto educativo, y por último, generar un modelo de educación que beneficie no sólo a la comunidad participante sino que de un modo indirecto, ofrezca a docentes, universitarios e investigadores, la posibilidad de asesorar e impulsar estas experiencias de educación comunitaria a la vez que permita ser espacio de aprendizaje para ellos.

Su fundamentación teórica comprende una concepción de cultura popular donde el sujeto asume un papel activo en la recreación y transformación de su propia cultura.

La incorporación de la cultura popular a proyectos educativos obedece además al interés de incorporar el significado que las familias participantes dan a las prácticas educativas escolares, familiares y comunitarias. Esto especialmente cuando se trata de prácticas distintas a las institucionales.

La concepción de escolarización y educación alternativa, que forma parte de los fundamentos teóricos del proyecto, además de señalar las críticas a la escuela que va ligada a un orden social dominante, rescata su potencial alternativo en la construcción de un proyecto contrahegemónico.

Un tercer fundamento lo constituye la definición de desarrollo y aprendizaje, que en oposición a teorías que basan el aprendizaje en experiencias perceptivas o relaciones estímulo-respuesta, y que derivan su preocupación no en el sujeto que conoce sino en la forma en que la información se va a presentar al sujeto, se opta por un modelo de aprendizaje basado en la experiencia activa del sujeto sobre el mundo de los objetos por conocer.

Los conceptos de cultura popular, escolarización y aprendizaje adoptados por el proyecto, llevan a un diálogo entre escuela y comunidad, donde es posible la participación comunitaria en la construcción de nuevas explicaciones y propuestas dentro del proyecto educativo.

La organización y funcionamiento del proyecto está planteada para dar operabilidad a las metas educativas y a los objetivos concretos del currículum.

Se potencia el papel educativo de los miembros de la colonia para sí mismos y ante los demás, a través del trabajo con grupos de niños coordinados por madres de la comunidad, quienes además participan en todas las decisiones de carácter académico y de

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

trabajo comunitario.

Los contenidos de trabajo parten de la realidad sociocultural de los sujetos y permiten organizar la exploración e investigación con los grupos de niños y generar situaciones de reflexión y análisis, organización con padres de familia y educadores en general.

La organización del ambiente de trabajo y de la rutina de actividades gira alrededor de un tipo de aprendizaje activo donde niños, educadores y padres de familia construyen su propio aprendizaje.

El trabajo con padres de familia retoma los planteamientos de la educación popular. Para poder orientar con mayor acierto dicho trabajo, se elaboró un perfil socioeconómico y cultural de la población participante, para obtener elementos que guiaran la evaluación de la participación de las familias y su impacto en la transformación de la realidad personal, familiar y comunitaria.

El tipo de familia predominante tiene una estructura de tipo "nuclear" compuesta por los cónyuges y sus hijos solteros. La mayoría de los padres son obreros con trabajo de planta. Un grupo también numeroso lo forman los servidores como jardineros, choferes, empleados domésticos. En tercer lugar están los pequeños propietarios, quienes poseen algún medio de producción, pero no contratan mano de obra extra fuera de la familia. Las mujeres están dedicadas en su mayoría al hogar. En las familias de bajos ingresos, la mujer se incorpora a actividades económicas fuera de casa, correspondiendo estos casos a familias "extendidas" (de dos generaciones o más).

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La escolaridad de los padres es mayor que la alcanzada por las madres, pese a lo cual, no sobrepasa el tercer año de primaria. Los hijos por su parte se dedican prioritariamente al estudio, siendo mayor el número de hombres entre 4 y 7 años de edad que no asisten a la escuela y que se dedican a trabajar.

Los ingresos recibidos se destinan principalmente a gastos de alimentación. La insuficiencia de los ingresos familiares hace que las familias recurran a préstamos, tandas y cajas de ahorro como medios complementarios de ingreso.

La dinámica familiar está caracterizada por una marcada división de roles "femeninos" y "masculinos", refleja en las prácticas de socialización de niños y niñas. Es la madre la mayor responsable de la educación y cuidado de los hijos, así como de las tareas domésticas. El hombre ejerce un autoritarismo sobre la mujer.

La representación cultural de la educación está caracterizada por una idea internalizada de la concepción oficial y dominante, y la coexistencia de opiniones surgidas de la experiencia de los sujetos, contradictorias con esa concepción oficial. Hay un contenido impugnador a la visión dominante que puede llegar a constituirse en una propuesta alternativa a la educación.

El análisis de las condiciones de vida y su referencia a acciones transformadoras de las familias en sus espacios sociales, así como la incorporación en el proceso educativo del proyecto de los padres participantes, permiten hablar de una experiencia escolar comprometida con la comunidad que ha puesto en marcha un proceso autogestivo en sus miembros.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

El trabajo con padres de familia se ha dado dentro de acciones no formales de educación de adultos, y se ha derivado a estrategias de construcción del proyecto, que van desde la toma de decisiones, a su participación en tareas y responsabilidades académicas, administrativas y organizativas.

La dinámica del proceso educativo, y la necesidad de revisar críticamente el trabajo realizado dentro del proyecto, nos plantean la necesidad de evaluar la relación existente entre la participación de los padres en la construcción del proceso educativo, y el papel que asumen en su vida familiar y comunitaria.

TRANSFORMACION DE LA REALIDAD POR PARTE DE LOS ADULTOS PARTICIPANTES EN EL CENTRO NEZAHUALPILLI

Para el desarrollo de la investigación, partimos de un marco conceptual que resalta la necesidad de una revisión continua de la participación y los procesos que ésta genera con la colaboración de todos los involucrados.

Por otro lado, consideramos a la evaluación como una etapa intermedia del proceso educativo y no como el final, con ello ponemos énfasis en el carácter retroalimentador de la evaluación en el proceso de construcción de la realidad social; en este sentido la investigación participativa brinda elementos metodológicos para que a partir de la realidad se reflexione y enriquezca la praxis.

Es necesario poner especial atención en la postura metodológica adoptada, ya que constituye la parte central de la

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

investigación. Los fundamentos de la sociología del conocimiento adquieren relevancia al investigar la realidad social. A partir de la teoría de la construcción social de la realidad, elaboramos una metodología de trabajo que abarca tanto los aspectos objetivos como los subjetivos que implica el proceso dialéctico del conocimiento social.

En este proceso, la participación social juega un papel central al interpretar la realidad objetiva, dado que la vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres de un determinado contexto social. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones.

En este sentido un primer momento del trabajo de campo nos llevó a describir la realidad de la siguiente manera:

Las madres que participan directamente en la construcción del proceso educativo por medio de propuestas para definir la orientación del proyecto, el interés y la iniciativa para incorporar nuevas acciones al trabajo con niños, padres de familia y coordinadoras de grupo, y que se han responsabilizado de la ejecución de estas propuestas y acciones, son quienes tienen un alto nivel de participación y han avanzado significativamente en la construcción de una praxis transformadora.

Por otro lado, quienes apoyan el proceso mediante el cumplimiento de acuerdos tanto en el aspecto organizativo del Centro como en la metodología de trabajo, pero no se han involucrado espontáneamente en la toma de decisiones, reflejan algunas contradicciones en la praxis comunitaria y al interior de su acción en la escuela

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Finalmente cuando no se establece una relación mayor que la que implica mandar al niño a la escuela, se asume el proyecto educativo dominante sin reflexionar. En estos casos la acción en la escuela ha sido insignificante.

En principio el estudio descriptivo nos permitió comprobar la hipótesis sólo en el ámbito escolar. Es decir, podemos afirmar que la praxis educativa de los padres en la escuela depende del nivel de participación en la construcción del proceso educativo. Por otro lado, surgió una interrogante al encontrar que en la familia y comunidad el concepto es mas alto que la acción, y que en la escuela se da una situación inversa.

En un segundo momento, con la reflexión grupal pudimos ahondar en las causas de la participación y principalmente en la explicación de la realidad. Al respecto podemos resaltar algunos puntos sobresalientes:

- La praxis educativa puede modificarse a partir de las experiencias (tanto prácticas como de reflexión) que se viven como procesos. Si bien en el ámbito familiar y comunitario pueden existir limitantes, éstas no son las únicas determinantes de la praxis. La participación en la construcción de un proyecto educativo puede relativizar estas limitantes en favor de una transformación de la realidad.

- En el grupo de mediana participación (donde encontramos contradicciones) es donde se muestra con mas claridad el proceso que implica la participación. Este grupo todavía necesita mas experiencias y reflexiones para apoyar directamente y avanzar en la construcción de una praxis transformadora.

- Por otro lado se obtuvieron reflexiones importantes respecto al proceso que se da al interior de la praxis y el discurso dominante. Así por ejemplo, a nivel conceptual, en la familia y comunidad se plantea una concepción vinculada con una praxis transformadora pero en realidad no se lleva a la práctica. Están evidentes los mecanismos de persuasión y consenso que utiliza el bloque histórico y la necesidad de tener experiencias de organización donde el discurso oficial se confronte con la realidad y se puedan resaltar las contradicciones y proponer su superación.

2. Conclusiones

Con base en los fundamentos teóricos así como en la experiencia de la investigación, podemos concluir con las siguientes afirmaciones:

- Dentro del proyecto Nezahualpilli, la escuela ha asumido el carácter político-pedagógico que implica la educación popular, dado que la participación de los padres en el Centro a través de una serie de experiencias de reflexión y de toma de decisiones sobre su realidad escolar, familiar y comunitaria, ha propiciado una concepción y acción que asume el logro de la autonomía como objetivo principal de la educación, una relación horizontal-democrática entre los integrantes de los grupos y la promoción de un aprendizaje activo en los tres espacios sociales.
- Es evidente la relación recíproca y complementaria entre concepto y acción al interior de la praxis, en oposición con la postura que las define como entidades separadas que se dan en un proceso lineal, en donde la concientización es condición necesaria

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

para la acción política. La postura asumida en relación a la dinámica interna de la praxis, no subestima el valor de la concientización en el proceso de cambio social, pero si resalta que ella viene como consecuencia de la relación dialéctica entre práctica social y análisis de la realidad.

- En la relación entre el pensar y actuar, reconocemos una actividad real sobre las cosas que se da por una práctica que es anterior a la reflexión.

- Los resultados obtenidos del estudio "objetivo" de la realidad, si bien nos permitieron conocer el efecto de la participación en la concepción y acción educativa en la escuela, familia y comunidad, las diferencias según el nivel de participación, y evaluar la coherencia entre un concepto y una acción en una praxis transformadora, ponen de manifiesto los límites de la metodología de investigación tradicional, en tanto que no reflejan la complejidad del problema de estudio, y no permiten comprender en su totalidad la realidad investigada. Por tanto, se reducen las posibilidades de construcción de una propuesta global de cambio social.

- La adopción de un método de análisis de la realidad que incluye la interpretación y significado que la población da a esta realidad, no obedece únicamente a los límites expuestos, sino además a la necesidad de que el sujeto popular participe activamente en el conocimiento y transformación de su realidad, por lo que debe ser actor y beneficiario de la investigación

- Los resultados de la investigación se vieron enriquecidos por las reflexiones de las participantes al poner de manifiesto que

ante la presentación de una misma realidad "objetiva", surgían diversas interpretaciones debidas a las experiencias personales vividas.

De los momentos de reflexión se obtuvieron conclusiones importantes:

- . La participación implica un proceso de cambio en el que a nivel personal se van generando distintas concepciones y adoptando actitudes (en algunos casos antagónicas) hasta llegar a conformarse en una praxis transformadora.
- . La reflexión conjunta de este proceso de cambio lleva a asumir con mayor interés y responsabilidad el proceso personal y de los padres de menor participación.
- . El proceso de transformación personal lleva implícito un avance en la conformación de personalidades autónomas.
- . El problema a investigar se convierte para el grupo en un objetivo común, al pasar de reflexiones personales y aisladas a discusiones que permitían llegar a conclusiones consecutivas alrededor de una temática común.

Por todo lo anterior se confirma la capacidad de la escuela de incidir en el cambio social y la necesidad de ser enriquecida con otros espacios que brinden oportunidades de acción y reflexión familiar y comunitaria.

Asimismo se comprueba que el actuar como sujeto y destinatario de las investigaciones permite participar de un proceso educativo personal

Por último queremos resaltar que las posibilidades de acción del pedagogo, lejos de verse devaluadas con esta postura, amplían

su campo de trabajo y le hacen copartícipe de propuestas alternativas en el terreno educativo y para el cambio social en general.

3. Propuestas

A partir de las conclusiones obtenidas en el presente trabajo, planteamos propuestas no sólo para la experiencia Nezahualpilli, sino que abarquen también la práctica de la investigación social y el papel del pedagogo en la transformación de la realidad.

En proyectos de educación popular que partan del trabajo escolar de niños y trasciendan a procesos informales de educación de adultos, se debe insistir en estrategias de acción que en forma global y permanente incluyan experiencias de relaciones democráticas y aprendizajes contruidos en forma activa según necesidades e intereses de cada grupo, que apoyen la conformación de personalidades autónomas con capacidad de dirigir su proyecto histórico.

De acuerdo a la situación actual que vive el proyecto Nezahualpilli, definimos las siguientes estrategias específicas:

- Crear situaciones de participación en diferentes espacios (escuela, familia y comunidad), donde a partir de la práctica se llegue a la reflexión de esas experiencias. Con ello se da un proceso que parte de la práctica, alcanza un nivel de reflexión y se vierte sobre esa práctica.
- Abrir canales de integración con la comunidad a fin de intercambiar experiencias y enfrentar retos comunes que pueden ir desde acciones que buscan satisfacer necesidades básicas hasta

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

aquellas que impulsen mas directamente un proyecto contrahegemónico.

- Mantener permanentemente una actitud de revisión de la práctica dando oportunidad a nuevas propuestas de trabajo comunitario, no limitadas a los padres de familia que participan en el proyecto.

- Partir del respeto a las celebraciones comunitarias (fiesta del Santo Patrono, día de muertos, XV años...), para reflexionar sus significados sociales que como expresiones de la cultura popular, llevan implícitos valores de la cultura oficial, y llegar a participar en esos eventos con nuevos significados mas acordes a sus intereses de clase.

- Apoyar la celebración de fiestas tradicionales y eventos sociales donde los adultos tengan oportunidad de participar organizadamente en la toma de decisiones, solución de problemas y coordinación de los festejos. Experiencias de este tipo por pequeñas que sean las responsabilidades que implican, constituyen aprendizajes que favorecen la solidaridad y el trabajo comunitario.

- Tener presente que la participación de los padres de familia en el proyecto educativo, avanza paulatinamente de acuerdo al proceso personal, y no como producto de acciones coercitivas o de manipulación. Por tanto la relación entre agentes educativos y padres de familia al interior de los grupos varía según los niveles de involucración de cada persona.

- La estrategia principal consistirá en la propuesta cada vez mayor de acciones de participación en los espacios sociales.

- Considerar el equilibrio de fuerzas al interior del bloque

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

histórico para ubicar las estrategias de acción y alternativas de solución en la problemática vivida por la comunidad, y de acuerdo a las posibilidades reales de éxito de esas estrategias.

Estas propuestas no se restringen al proyecto Nezahualpilli, sino que se hacen extensivas a otras experiencias de educación popular. Por otra parte, la pedagogía debe continuar en la búsqueda de métodos de investigación que apoyen a los distintos sujetos sociales en la construcción de su realidad.

Por todo lo anterior, proponemos una formación del pedagogo que incluya experiencias distintas de inserción en la realidad social. De esta manera se abre su campo de trabajo y se ayuda a desmitificar su papel en la conducción de propuestas educativas.

El vincularse con procesos participativos permite enriquecer el marco teórico de la pedagogía y coparticipar en el cambio social.

Creemos que esta forma de asumir a la pedagogía y la función del pedagogo supera la postura planteada en las teorías de la reproducción donde se cuestiona la estructura social sin plantear alternativas de acción.

Proponemos finalmente que el pedagogo rompa con la actitud de intelectual que le mantiene ajeno a la dinámica interna del hecho educativo, y se anime a involucrarse en la construcción de propuestas educativas junto con la comunidad destinataria.

La práctica de la investigación educativa y la participación en experiencias alternativas permite enriquecer la teoría pedagógica.



NOTAS.

1. Proyecto Padres e Hijos (PPH), Chile; Proyecto Ate Vitarte, Lima, Perú.
2. Adriana Puiggrós, La Educación Popular en América Latina, Ed. Nueva Imagen, México, 1984.
3. Bourdieu, Passerón et al. El Oficio del Sociólogo, Ed. Siglo XXI, México, p. 52.
4. Ibid, p. 51.
5. Ibid, p. 54.
6. Julio Barreiro, Educación Popular y Proceso de Concientización, Ed. Siglo XXI, México, 1974, p.p. 16 y 17.
7. Antonio Gramsci, Obras de Antonio Gramsci, Juan Pablos Editor, México, 1975, Vol. I, p. 34.
8. Barreiro, op cit, p. 22.
9. Ibid, p. 23.
10. Ibid, p. 24.
11. Gramsci, op cit, Vol. III, p. 48.
12. Xochitl L. Moreno y Carlos Ramírez, El Problema Educativo en Antonio Gramsci, Tesis de Lic. en Pedagogía, UNAM, ENEP Acatlán, 1984, p. 12.
13. Moreno, op cit, p. 127
14. Puiggrós, op cit, p. 15
15. Gramsci, op cit, Vol. II, p. 236.
16. Puiggrós, op cit, p. 16.
17. Gramsci, op cit, Vol. 4 p. 22.
18. Moreno, op cit, p. 28.
19. Jorge Pérez et al, "Elementos para la construcción de un currículum basado en la participación comunitaria" en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, Vol XIII, Num. 2, p. 55.
20. Ibid, p.p. 56-57.
21. Ibid, p.p. 57.
22. Puiggrós, op cit, p.p. 25 y 26.
23. Puiggrós, op cit.
24. Juan E. García Huidobro, "La Relación Educativa en Proyectos de Educación Popular. Análisis de Quince Casos" en Gajardo, Marcela. Teoría y Práctica de la Educación Popular, Ed. OEA-CREFAL-IDRC, Pátzcuaro Mich., México, 1985, p. 169.
25. Ibid, p.197.
26. Barreiro, op cit, p. 18.
27. Budd. L. Hall, "Investigación Participativa, Conocimiento Popular y Poder: una reflexión personal" en La Investigación Participativa en América Latina, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1983, p.p. 48-63.
28. Fals Borda, "La Ciencia y el Pueblo" en De la Rosa, Martín y Fuentes, Jorge. Antología de Textos sobre Investigación Participativa, UAM Iztapalapa, México, 1982, p. 24.
29. Alfredo Molano, "Crítica y Política en Ciencias Sociales" en De la Rosa, Martín y Fuentes, Jorge. Antología de Textos sobre Investigación Participativa, UAM Iztapalapa, México,

- 1982, p. xv.
30. Sylvia Schmelkes, Fundamentos Teóricos de Investigación Participativa, s/ed., CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1984, p. 2.
 31. Fco. Vio Grossi, "La Investigación Participativa en la Educación de Adultos en América Latina: Algunos Problemas Relevantes" en La Investigación Participativa en América Latina, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1983, p. 38
 32. Molano, op cit, p. 16.
 33. Anton de Schutter y Boris Yopo, "Desarrollo y Perspectivas de la Investigación Participativa" en La Investigación Participativa en América Latina, CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1983.
 34. L. Rigal, Investigación Acción: Dimensiones de Aspectos Metodológicos de la Investigación Educativa, Buenos Aires, (mimeo), 1978.
 35. Fals Borda, op cit, p. 38.
 36. García Huidobro, op cit, p. 182.
 37. Ibid, p. 187.
 38. Jorge Alonso et al, Lucha Urbana y Acumulación de Capital, Ed. de la Casa Chata, Num 12., México, p. 28.
 39. C. Toranzo, "Notas sobre la Teoría de la Marginalidad Social", en Rev. Historia y Sociedad, Num. 13, p. 5.
 40. A. Quijano, "Redefinición de la Dependencia y Proceso de Marginalización en América Latina" en Populismo, Marginalización y Dependencia, s/ed, s/l, 1974, p. 223.
 41. Toranzo, op cit, p. 5.
 42. Alonso, op cit, p. 31.
 43. Quijano, op cit, p. 299.
 44. Ibid, p. 328.
 45. Ibid.
 46. Ibid. p. 324.
 47. Quijano, op cit.
 48. Alonso, op cit, p. 37.
 49. García Huidobro, op cit, p 176.
 50. Ibid, p. 183.
 51. Ibid, p. 180.
 52. Ibid, p.p. 180 y 181.
 53. Ibid, p.p. 175.
 54. El término educación preprimaria es intencionalmente utilizado para denominar todas las experiencias formales de escolarización de niños en edad de 3 a 6 años. El término no se refiere a la llamada educación preescolar en tanto que ésta no se relacione con experiencias formales de los niños en la escuela.
 55. Pueden consultarse las memorias del Encuentro de Proyectos de Educación Preescolar en sectores populares, organizado por el CEE, México, D.F., mayo de 1983.
 56. Jorge Pérez Alarcón et al, "Elementos para la construcción de un curriculum basado en la participación comunitaria" en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol XIII, Segundo trimestre, México, 1983, p. 78.
 57. Constance Kamii, La Autonomía como Objetivo de la Educación,

Programa Regional de Estimulación Temprana, UNICEF, s/l, s/f, p. 2.

58. Jorge Pérez Alarcón et al, Nezahualpilli Educación Preescolar Comunitaria, Centro de Estudios Educativos, A.C., México, 1986, p. 41.
59. Jorge Pérez Alarcón et al, op cit, p. 79.
60. Ibid, p. 58.
61. Ibid, p. 61.
62. Ibid, p. 68.
63. J. Piaget, citado en Pérez, Ibid, p. 68.
64. Ibid, p. 69.
65. J. Piaget, citado en Pérez, Ibid, p. 70.
66. Ibid, p. 71.
67. Ibid, p. 72.
68. Dolores Abiega, Jorge Pérez et al, "Alternativas de Educación Preescolar para Zonas Marginalizadas Urbanas: El Proyecto Nezahualpilli" en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol XIV, Nos. 1 y 2, México, 1984, p. 109.
69. Ibid, p. 104.
70. Ibid, p. 106.
71. Ibid, p. 108.
72. Esta Tipología se retomó de García, B. et al., Hogares y Trabajadores en la Ciudad de México, Ed. Colegio de México, UNAM, México, 1982.
73. P. L. Berger y T. E. Luckmann, La Construcción Social de la Realidad, Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1978, p. 15.
74. Ibid, p. 35.
75. Ibid, p. 164.
76. Ibid, p. 169.
77. Ibid, p. 192.
78. Ibid, p. 231.
79. La descripción de este estudio se presenta en el apartado 1a de este capítulo.
80. García Huidobro, op cit, p. 180.
81. Ibid, p. 180.
82. Ibid, p. 181.
83. Barreiro, op cit, p. 147.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA BASICA

- 1) ALONSO, Jorge; AGUILAR, Rubén; ARROYO, Alberto et al., Lucha Urbana y Acumulación de Capital, Ediciones de La Casa Chata, México, 1980.
- 2) BARREIRO, Julio, Educación Popular y Proceso de Concientización, Siglo XXI, México, 1974.
- 3) BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas, La Construcción Social de la Realidad, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1968.
- 4) BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean Claude, La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza, Laia, Barcelona, 1977.
- 5) BROCCOLI, Angelo, Antonio Gramsci y la Educación como hegemonía, Nueva Imagen, México, 1977.
- 6) CASTRO, Hermenegildo; CUELI, José; HERMIDA, A y NAVARRO, V., "Nezahualcōyotl, El Coyote Hambriento", La Jornada, Secc. Perfil, México, 6 de junio de 1985.
- 7) DE ASSIS, Regina; ABIEGA, Dolores et al., Proyecto sobre Alternativas de Educación Preprimaria para Poblaciones Urbano Marginadas, Centro de Estudios Educativos, México, 1982
- 8) DE SCHUTTER, Anton, Investigación Participativa: Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos, CREFAL, Michoacán, México, 1981.
- 9) DE SCHUTTER, Anton y YOPO, Boris, "Desarrollo y Perspectivas de la Investigación Participativa", en Vejarano M., Gilberto (comp), La Investigación Participativa en América Latina, CREFAL, Michoacán, México, 1983.
- 10) FALS BORDA, Orlando, "Por la Praxis: El Problema de cómo Investigar la Realidad para Transformarla", en Antología sobre Teoría y Metodología de la Investigación Participativa, Mod. 2 Fundamentos Teóricos de la Investigación, PREDE, CREFAL, UDEM, México, 1984.
- 11) "Investigación Participativa y Praxis Rural", en De la Rosa, Martín y Fuentes, Jorge, Antología de Textos sobre Investigación Participativa, UAM Iztapalapa, México, 1982.
- 12) FREIRE, Paulo, Pedagogía del Oprimido, Siglo XXI, México, 1980.
- 13) La Educación como Práctica de la Libertad, Siglo XXI, México, 1971.
- 14) GARCIA H., Carlos, "Educación Participativa y Perspectiva Política", en Educación y Clases Populares en América Latina, DIE, CINVESTAV, IPN, México, 1985.
- 15) GONZALEZ, R y TORRES, Carlos (comp.), Sociología de la Educación. Corrientes Contemporáneas, Centro de Estudios Educativos, México. 1981.
- 16) GRAMSCI, Antonio, La Alternativa Pedagógica, Fontamara, Barcelona, 1981.
- 17) La Formación de los Intelectuales,

- Grijalbo, México, 1978
- 18) HALL, Bud, La creación del Conocimiento: la Ruptura del Monopolio, Métodos de Investigación, Participación y Desarrollo en Crítica y Política en Ciencias Sociales, Simposio Mundial de Cartagena, Punta de Lanza, Tomo II, Bogotá, 1978.
 - 19) "Investigación Participativa, Conocimiento Popular y Poder", en Vejarano M., Gilberto (comp), La Investigación Participativa en América Latina, CREFAL, Michoacán, México, 1983.
 - 20) HENAO Luis, Paracaidismo, Colonia Proletaria y Pastoral, Secretariado de Pastoral Social, Arquidiócesis de México, México, 1975.
 - 21) JARA, Oscar, "Los Desafíos de la Educación Popular", Tarea, Lima, 1985.
 - 22) MARKOVIC, Mihailo, Dialéctica de la Praxis, Amorrortu Ed., Buenos Aires, 1968.
 - 23) MARTINIC, S.; PEREZ A., Jorge; PAMPLONA, I., Investigación sobre las características de la familia marginal de Cd. Nezahualcóyotl, Estudio exploratorio de las familias participantes en el Programa Nezahualpilli, Centro de Estudios Educativos, México, 1983.
 - 24) MARTINIC, Sergio y SAINZ, Héctor, "Investigación Participativa y Cultura Popular: Una Experiencia en Curso", en Vejarano M., Gilberto (comp), La Investigación Participativa en América Latina, CREFAL, Michoacán, México, 1983.
 - 25) MOLANO, Alfredo, "Crítica y Política en Ciencias Sociales", en De la Rosa, Martín y Fuentes, Jorge, Antología de Textos sobre Investigación Participativa, UAM Iztapalapa, México, 1982.
 - 26) MORENO, L y RAMIREZ, Carlos, El Problema Educativo en Antonio Gramsci, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM ENEP Acatlán, Edo. de Méx., 1984.
 - 27) PEREZ, Jorge; ABIEGA, Dolores; PAMPLONA, Ignacio y ZARCO, Margarita, "Alternativas de Educación Preescolar para Zonas Marginalizadas Urbanas", Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XIV, No. 1-2, México, 1984.
 - 28) PEREZ A., Jorge, Reflexiones sobre el Papel de la Organización y Dinámica Familiar en la Participación del Adulto en Proyectos Autogestivos, Ponencia en el Foro Nacional de Educación Básica para Adultos, CREFAL, Michoacán, México, 1985.
 - 29) PEREZ, Jorge; ABIEGA, Dolores et al., Nezahualpilli, Educación Preescolar Comunitaria, Centro de Estudios Educativos, México, 1986.
 - 30) PEREZ, Jorge y SHUGURENSKY, Daniel, "El Problema de la Generalización de Proyectos de Educación Popular" Foro Universitario, No. 67, México, junio de 1986.
 - 31) PORTELLI, Hugues, Gramsci y el Bloque Histórico, Siglo XXI, México, 1973.
 - 32) PORTANTIERO, Juan Carlos, Los Usos de Gramsci, Folios Ed., México, 1982.

BIBLIOGRAFIA

- 33) PUIGGROS, Adriana, Imperialismo y Educación en América Latina, Nueva Imagen, México, 1980.
- 34) Experiencias de Educación Popular en América Latina, Cuarto Ciclo de Conferencias sobre Educación de Adultos, Centro Nacional de Productividad, Asociación Mexicana de Educación de Adultos, A.C., México, 1982.
- 35) "Discusiones y Tendencias en la Educación Popular Latinoamericana", Nueva Antropología, Vol. VI, No. 21, México, Junio, 1983.
- 36) La Educación Popular en América Latina, Nueva Imagen, México, 1984.
- 37) QUIJANO, Aníbal, "Redefinición de la Dependencia y Proceso de Marginalización en América Latina", Populismo, Marginalización y Dependencia, 1974.
- 38) SAINZ, Héctor. Manual Auxiliar para el Trabajo con Grupos de Padres de Familia, Centro de Estudios Educativos "Programa Nezahualpilli, México, 1982.
- 39) SCHMELKES, Sylvia, Fundamentos Teóricos en la Investigación Participativa, CREFAL, México, 1984.
- 40) SERVICIOS EDUCATIVOS POPULARES, A.C. (SEPA) Manual del Colono, Colecc. Instituciones de Educación Popular, Cd. Nezahualcóyotl, Septiembre, 1978.
- 41) TORANZO, Carlos, "Notas sobre la Teoría de la Marginalidad Social", Historia y Sociedad, No. 13, México, 1977.
- 42) VIO GROSSI, Fco., "La Investigación Participativa en la Educación de Adultos en América Latina", en Vejarano M., Gilberto (comp), La Investigación Participativa en América Latina, CREFAL, Michoacán, México, 1983.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- 1) ABRANTES, Paulo; ABROMOVAY, Miriam; DE ASSIS, Regina et al., Educacao Preescolar: Desafios y Alternativas, Cadernos Cedes, Cortez Ed., Brasil, 1984.
- 2) BARABTARLO, A. y THEESZ, M., La Investigación Participativa en la Docencia. Dos Estudios de Caso, IV Ciclo de Conferencias sobre la Teoría y Práctica de la Educación de Adultos, Instituto Nacional de Productividad, México, 1982.
- 3) CIDE, El Proyecto Padres e Hijos. Un Programa Educativo para la Familia Popular, Chile, s/f.
- 4) CIDE, FLACSO, Apuntes sobre Sistematización de Experiencias, Seminario "Sistematización de Experiencias en Educación Popular y Acción Social", Santiago, 1984.
- 5) CONSEJO NACIONAL DE CAPACITACION; UNION INTERNACIONAL DE PROTECCION A LA INFANCIA; FUNDACION ACCION YA, Programa Nacional de Capacitación para el Personal que Atiende al Niño Menor de 6 Años, San José Costa Rica, 1972.
- 6) DE LA ROSA, Martín, "Promoción Popular y Lucha de Clases", en De la Rosa, Martín y Fuentes, Jorge, Antología de Textos sobre Investigación Participativa, UAM Iztapalapa, México, 1982.

BIBLIOGRAFIA

- 7) FILIP, Johanna; BALMACEDA, C.; JIMENO, P., "Educación Preescolar en el hogar o en el Kindergarden", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. VII, No. 4, México, 1977.
- 8) GOMEZ-HERMOSILLO, R., "Crisis y Desafíos de la Educación Popular", en Estudios Ecuménicos No. 1. II Epoca, Dic.-Feb. 1985.
- 9) GOMEZ TAGLE, Silvia, "Educación Popular y Clase Obrera", Nueva Antropología, Vol. VI, No. 21, México, Junio, 1983.
- 10) GUTIERREZ, Enrique, Tomar Conciencia, Fomento Cultural y Educativo, México, 1985.
- 11) LOMBARDI, Franco, Las Ideas Pedagógicas de Gramsc, A. Redondo, Barcelona, 1972.
- 12) LOMBARDI, S.L.M., Apropiación y Destrucción de la Cultura de las Clases Subalternas, Nueva Imagen, México, 1978.
- 13) MARQUES DE CAMPOMANES, Discurso sobre educación popular, Aguilar, Madrid, 1978.
- 14) MINISTERIO DE EDUCACION, PERU; FUNDACION VAN LEER, HOLANDA, Vitarte. Educación No Escolarizada. Programa Experimental en Poblaciones Marginales, Ag. Op. ORT, Lima, 1983.
- 15) ORTIZ, Isabel, "Atención al Niño Menor de 7 años con Participación Comunitaria", Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, No. 7, México, Dic. 1985.
- 16) FOULANTZAS, N., Estado, Poder y Socialismo, Siglo XXI, México 1980.
- 17) RICHARDS, Howard, La Evaluación de la Acción Cultural. Estudio Evaluativo del Programa Padres e Hijos (PPH), CIDE, Chile, 1985.
- 18) RODRIGUEZ, Nelson, El Programa de Atención Integral al Niño y a la Familia con Participación de la Comunidad, UNICEF, Ecuador, 1982.
- 19) TORRES, Rosa Ma., Nicaragua, Revolución Popular, Educación Popular, Ed. Linea, México, 1985.
- 20) La Investigación en Educación, Cuadernos de Educación, V e n e z u e l a , s / e d , s / f .
- 21) YABEZ, C.; TORRES, L.; WHELAN, G. y MARTINIC, S., "La Familia y la Comunidad", Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, V. 1, No. 5-6, México, 1978.
- 22) YOPO, Boris, Metodología de la Investigación Participativa, CREFAL, Michoacán, México, 1981.

PROBLEMA: ¿Cuál es la relación que existe entre la participación de los padres en la construcción de un proceso educativo, y el papel que asumen en su vida familiar y comunitaria?

HIPOTESIS: Si la escuela promueve la participación de los padres de familia en la construcción del proceso educativo, los padres asumirán:

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
<p>I. En la escuela</p>	<p>1. Una concepción distinta sobre la función de la escuela 1.1. Objeto de la Educación</p> <p>1.2. Relación Maestro-Alumno-Padres</p>	<p>a) formar individuos autónomos</p> <p>b) formar individuos heterónomos</p> <p>a) Horizontal democrática</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Apoyar el autoconcepto . Apoyar acciones independientes . Apoyar la solución de problemas . Favorecer responsabilidades . Favorecer la expresión de opiniones . Apoyar su creatividad . Apoyar su solidaridad . Favorecer la dependencia . Favorecer la indiferencia . Favorecer la irresponsabilidad . Favorecer el individualismo y la competencia . Resaltar incapacidades y errores . Reprimir la expresión de opiniones . Favorecer la copia de modelos . Apoyar la participación para tomar acuerdos . Favorecer la responsabi

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
	<p>1.3. Aprendizaje en la escuela</p> <p>2. Un papel distinto en la escuela</p> <p>2.1. Objeto de la educación</p>	<p>b) Vertical-autoritaria</p> <p>a) Activo</p> <p>b) Pasivo</p> <p>a) Promueve su autonomía</p> <p>b) Promueve su heteronomía</p>	<p>lidad compartida</p> <ul style="list-style-type: none"> . Compartir aprendizajes y experiencias . Tomar acuerdos unilateralmente . Responsabilizar a uno solo de las tareas . Para aprender se interactúa con el entorno . Para aprender se incorporan contenidos de la realidad . Para aprender se repiten y memorizan contenidos . Para aprender se retoman contenidos establecidos por otros . Apoyar acciones que resaltan la - Seguridad y el autoconcepto - Toma de decisiones - Solución de problemas - Responsabilidad - Reflexión - Creatividad - Colaboración con otros . Resalta la incapacidad y el error . Apoya la obediencia a indicaciones . Apoya la indiferencia ante los problemas . Apoya la irresponsabilidad

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
	2.2. Relación Maestro-Alumno-Padres	a) Horizontal-democrática	<ul style="list-style-type: none"> . Reprime la expresión de opiniones . Apoya la copia de modelos . Apoya el individualismo y la competencia . Apoya la participación para tomar acuerdos . Favorece la responsabilidad compartida . Apoya el compartir aprendizajes y experiencias
		b) Vertical-autoritaria	<ul style="list-style-type: none"> . Apoya la toma de acuerdos unilateralmente . Exige la responsabilidad en la autoridad . Apoya el saber de la autoridad
	2.3. Aprendizaje en la Escuela	a) Activo	<ul style="list-style-type: none"> . Apoya la interacción con el entorno . Contribuye en la formación de un ambiente rico en experiencias . Promueve la incorporación de contenidos de la realidad
		b) Pasivo	<ul style="list-style-type: none"> . Apoya la repetición y memorización de contenidos . Exige contenidos establecidos por otros
II. En la Familia	3. Una concepción distinta sobre su papel educativo	a) formar individuos autónomos	<ul style="list-style-type: none"> . Apoyar el autoconcepto . Apoyar acciones independientes
	3.1. Objeto de la familia		

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
	<p data-bbox="418 805 786 826">3.2. Relación Padres-hijos</p>	<p data-bbox="867 423 1149 465">b) Formar individuos heterónomos</p> <p data-bbox="867 805 1127 847">a) Horizontal-democrática</p> <p data-bbox="867 978 1127 1020">b) Vertical-autoritaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1182 210 1507 252">. Apoyar la solución de problemas <li data-bbox="1182 256 1516 298">. Favorecer la responsabilidad <li data-bbox="1182 301 1516 343">. Favorecer la expresión de opiniones <li data-bbox="1182 347 1507 389">. Apoyar la creatividad <li data-bbox="1182 393 1507 434">. Apoyar la solidaridad <li data-bbox="1182 447 1516 489">. Resalta la incapacidad y el error <li data-bbox="1182 492 1507 534">. Apoya la obediencia a indicaciones <li data-bbox="1182 538 1507 580">. Apoya la indiferencia ante los problemas <li data-bbox="1182 583 1533 625">. Apoya la irresponsabilidad <li data-bbox="1182 629 1533 671">. Reprime la expresión de opiniones <li data-bbox="1182 675 1533 717">. Apoya la copia de modelos <li data-bbox="1182 720 1533 762">. Apoya el individualismo y la competencia <li data-bbox="1182 805 1516 847">. Apoya la participación para tomar acuerdos <li data-bbox="1182 851 1533 893">. Favorece la responsabilidad compartida <li data-bbox="1182 896 1516 938">. Compartir experiencias y aprendizajes <li data-bbox="1182 978 1516 1020">. Tomar acuerdos unilateralmente <li data-bbox="1182 1023 1516 1065">. Responsabilizar a uno solo de las tareas <li data-bbox="1182 1069 1533 1111">. No compartir aprendizajes y experiencias

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
	<p>3.3. Aprendizaje en la casa</p> <p>4. Una acción distinta en la educación de sus hijos</p> <p>4.1. Objeto de la educación</p>	<p>a) Activo</p> <p>b) Pasivo</p> <p>a) Promueve su autonomía</p> <p>b) Promueve su heteronomía</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Para aprender se inter<u>a</u>ctúa con el entorno familiar . Se aprovechan las si<u>tu</u>aciones cotidianas . Para aprender solo se necesita observar y re<u>p</u>etir . Se retoman contenidos establecidos por otros como "educativos" . Apoya - Exitos y superación de errores - la toma de decisiones - la solución de problemas - La responsabilidad - la reflexión - la creatividad - la colaboración . Resalta la incapacidad y los errores . Propicia la obediencia a indicaciones . Propicia la indiferencia ante los problemas . Favorece la irresponsabi<u>l</u>idad . Reprime la opinión del niño . Enseña a copiar modelos . Resalta la competencia y el individualismo

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
III. En la Comunidad	4.2. Relación padres-hijos	a) Horizontal-demo-- crática	<ul style="list-style-type: none"> . Tomar decisiones en - grupo . Compartir responsabi- lidades . Compartir aprendiza-- jes y experiencias
		b) Vertical-autorita- ria	<ul style="list-style-type: none"> . Tomar acuerdos unila- teralmente . Las tareas no son equi- tativas . No comparten experien- cias
	4.3. Aprendizaje en la casa	a) Activo	<ul style="list-style-type: none"> . Participa en un ambien- te rico en experien-- cias . Aprovecha situaciones cotidianas en la fami- lia
		b) Pasivo	<ul style="list-style-type: none"> . Limita acciones espon- táneas . Exige el repaso de con- tenidos preestableci-- dos
	5. Una concepción distinta sobre su papel en la co- munidad	a) Formar individuos autónomos	<ul style="list-style-type: none"> . Formar individuos res- ponsables . Propiciar el conocimien- to de la realidad . Propiciar la expresión de diferentes puntos de vista . Propiciar acciones enca- minadas al bien común
	5.1. Objeto de la educación	b) Formar individuos heterónomos	<ul style="list-style-type: none"> . Propiciar la irresponsa- bilidad

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
	<p>5.2. Relación autoridades-población</p> <p>5.3. Aprendizaje en la Comunidad</p> <p>6. Un papel distinto en la comunidad</p> <p>6.1. Objeto de la educación</p>	<p>a) Horizontal-democrática</p> <p>b) Vertical-autoritario</p> <p>a) Activo</p> <p>b) Pasivo</p> <p>a) Promueve la autonomía</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Falsear el conocimiento de la realidad . Impedir la criticidad y reflexión . Propiciar el individualismo . Expresar públicamente - su opinión . Respetar acuerdos civiles por convencimiento . Participar en decisiones de interés público . No externar públicamente opiniones . Obedecer por miedo a -- sanciones . No participar en decisiones de interés público . Para aprender se interactúa con el entorno social . Se parte de las situaciones cotidianas comunitarias . Para aprender solo se necesita observar lo social . Excluir los contenidos - no "educativos" . Apoya acciones responsables . Apoya el conocimiento - de la realidad

CATEGORIAS	VARIABLES DEPENDIENTES	VALORES	INDICADORES
	<p data-bbox="402 583 773 629">6.2. Relación autoridades-población</p> <p data-bbox="386 1039 773 1085">6.3. Aprendizaje en la comunidad</p>	<p data-bbox="841 327 1040 373">b) Promueve la heteronomía</p> <p data-bbox="841 592 1097 638">a) Horizontal-democrática</p> <p data-bbox="824 832 1081 878">b) Vertical-autoritaria</p> <p data-bbox="813 1048 938 1069">a) Activo</p> <p data-bbox="813 1103 938 1124">b) Pasivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1170 194 1507 259">• Respeta y da a conocer diferentes puntos de vista <li data-bbox="1170 268 1507 314">• Participa en acciones para el bien común <li data-bbox="1170 336 1507 379">• Propicia la irresponsabilidad <li data-bbox="1170 385 1507 450">• Es indiferente al conocimiento de la realidad <li data-bbox="1170 457 1507 500">• Impide la reflexión y discusión <li data-bbox="1170 506 1507 571">• Se preocupa solo por resolver necesidades personales <li data-bbox="1170 601 1518 644">• Participa en la toma de acuerdos <li data-bbox="1170 650 1518 693">• Expresa públicamente su opinión <li data-bbox="1170 699 1518 742">• Respeta acuerdos civiles por convencimiento <li data-bbox="1170 749 1518 814">• Propone contenidos en asuntos de interés público <li data-bbox="1170 843 1446 864">• Reprime la opinión <li data-bbox="1170 871 1518 914">• No asume responsabilidades civiles <li data-bbox="1170 920 1518 985">• Se mantiene al margen de las decisiones de interés público <li data-bbox="1170 991 1518 1032">• Apoya la división de tareas <li data-bbox="1170 1061 1487 1082">• Participa socialmente <li data-bbox="1170 1089 1518 1129">• Se interesa por situaciones comunitarias <li data-bbox="1170 1135 1518 1176">• No se interesa por su alrededor

- b) Le dices cómo o le ayudas para que no se equivoque
13. ¿Qué le dices cuando se equivoca en lo que hace?
 - a) Que lo que hizo estuvo bien o fue suficiente
 - b) Te enojas y lo regañas para que se fije y sea más cuidadoso
 14. Cuando vas por la calle y necesitas preguntar, pedir información o comprar algo ¿dejas que tu hijo lo haga?
 - a) Si
 - b) No
 15. ¿Qué tareas realizan los miembros de la familia?
 - a) Indiferenciadas
 - b) Diferenciadas por sexo
 16. ¿Qué haces cuando tu hijo copia de otros niños o adultos juegos, gestos, frases o acciones?
 - a) Cuestionas
 - b) Apoyas
 17. ¿En tu familia, realizan actividades juntos?
 - a) Si
 - b) No
 18. ¿Quién decide y a qué edad sobre: a dónde ir, qué programa de televisión ver, cómo celebrar un festejo, u otras actividades?
 - a) Padres e hijos
 - b) Padres o hijos
 19. ¿Cuando algo se descompone o rompe, quién repara el daño?
 - a) Quien lo dañó participa en su arreglo
 - b) Los padres o un especialista
 20. ¿Qué haces cuando tu hijo te pregunta algo?
 - a) Le respondes o buscas la información junto con él
 - b) Le dices que no sea preguntón y no le contestas
 21. ¿Qué haces cuando ves a tus hijos explorando o jugando con algún material, herramienta o aparato de tu casa?
 - a) Te interesas en su investigación
 - b) Le dices "eso no se hace"
 22. ¿Qué haces cuando sucede algo importante en casa, en la colonia, o en el país? (robo, nacimiento, muerte, noticia)
 - a) Lo comentas con tus hijos
 - b) Evades el comentario
- III. COMUNIDAD
23. ¿Qué haces cuando necesitas resolver un problema comunitario? (falta de luz, agua u otro servicio)
 - a) Tratas de resolverlo con la comunidad
 - b) Esperas que las autoridades lo resuelvan
 24. ¿Has organizado o participado en acciones para el bien de tu comunidad?
 - a) Si
 - b) No
 25. ¿Has dado tu opinión en reuniones y/o asambleas? (de la escuela, colonia, o grupos comunitarios)
 - a) Si
 - b) No
 26. ¿Qué haces cuando hay diferentes opiniones para solucionar un

problema en tu colonia?

- a) Tomas en cuenta otros puntos de vista
- b) Impones tu opinión o dejas que otros decidan

27. ¿Qué haces para informarte de lo que pasa en tu colonia, el país o el mundo?

- a) Preguntar, leer, escuchar o ver noticieros
- b) Nada

28. ¿Has manifestado tu opinión a las autoridades en marchas, mítines o personalmente? (maestros, directores, policías, delegados)

- a) Si
- b) No

29. ¿Cuidas la limpieza de tu colonia y respetas a tus vecinos?

- a) Si
- b) No

30. ¿Has opinado o dado alguna propuesta sobre la seguridad en las calles, la creación de escuelas, clínicas, mercados, rutas de transporte, etc.)

- a) Si
- b) No

31. ¿Has expresado tu opinión públicamente sobre los contenidos radiofónicos, de televisión, periódicos o revistas?

- a) Si
- b) No

32. ¿Qué haces cuando necesitas aprender algo? (compostura, curación, preparación de alimentos)

- a) Buscas información
- b) Nada

CONCEPCION EDUCATIVA

I. ESCUELA

Aspectos Generales:

¿Tú para qué piensas que están las escuelas? ¿Si no hubiera escuelas, qué pasaría, nos faltaría algo?

¿Tú has ido a la escuela? ¿Qué buscabas en ella? ¿lo encontraste, te faltó algo?

¿Al llevar a tu hijo a la escuela, qué esperas? ¿lo has encontrado, te ha faltado algo?

1. ¿Quién debería tener la responsabilidad de contar con materiales suficientes y en buen estado en la escuela?

- a) Niños, maestro y/o padres
- b) Maestro y/o padres

2. ¿Qué debería hacer el maestro cuando surgen problemas cotidianos? (peleas, pérdida de útiles)

- a) Decidir en forma grupal
- b) Resolver los problemas individualmente

3. ¿Se debería permitir que los alumnos opinen sobre las actividades o conductas de otros? (niños, adultos o autoridades)

- a) Si
- b) No

4. ¿Cuál sería la mejor manera de estimular al niño para que trabaje con más interés en la escuela?

- a) Animar y apoyar el esfuerzo personal
 - b) Estimular con premios y castigos
5. ¿Cuando los niños van a hacer trabajos manuales, qué tipo de actividades debería proponer la maestra?
- a) Del gusto personal de cada niño
 - b) Copia de modelos
6. ¿En la escuela cada niño debería usar sus materiales propios? (útiles, juguetes)
- a) No, es mejor compartir
 - b) Si, cada quien debe tener sus cosas
7. ¿En la escuela se debería propiciar la competencia entre los niños?
- a) No, todos son iguales
 - b) Si, se les debe motivar para que resalten
8. ¿Quién debería decidir cómo seguir estudiando un tema?
- a) Niños, maestro y papás
 - b) Maestro
9. ¿Y sobre un festejo o visita?
- a) Niños, maestro y papás
 - b) Maestro
10. ¿Quiénes deberían ser los responsables del aprendizaje de los niños en la escuela?
- a) Niños, maestra y padres
 - b) Alguno de ellos
11. ¿Qué tipo de actividades crees que deberían hacer los niños para aprender?
- a) Experimentar, investigar con su entorno
 - b) Repetir las cosas hasta que le salgan bien y memorizar respuestas
12. ¿Los niños deberían proponer los temas a estudiar en la escuela?
- a) Si
 - b) No
13. ¿Qué tipo de temas?
- a) De lo que a él le interesa de su realidad
 - b) De lo que dicen los libros y programas educativos
14. ¿Crees que el niño debería proponer actividades para aprender algo nuevo?
- a) Si
 - b) No

II. FAMILIA

Aspectos Generales:

¿Para tí cómo debería ser una familia?

15. ¿Cuál sería la mejor manera de estimular al niño para que haga las cosas con interés?
- a) Animar y apoyar el esfuerzo personal
 - b) Estimular con premios y castigos
16. En la casa, ¿cómo debería aprender el niño a hacer las cosas?
- a) Por sí mismo, al observar, intentar
 - b) Con la indicación de los padres
17. ¿En casa los padres deberían tratar que los niños encuentren por sí mismos lo que necesitan?

- a) Si
- b) No
- 18. ¿En casa hombres y mujeres deberían realizar actividades diferentes?
 - a) No
 - b) Si
- 19. En las pláticas, ¿los niños deberían dar su opinión sobre los adultos?
 - a) Si
 - b) No
- 20. ¿Los padres deberían tratar de que su hijo imite o haga las cosas como los demás? (actitudes, trabajos, juegos)
 - a) No
 - b) Si
- 21. ¿Cada quién debería hacer sus cosas por separado en la casa?
 - a) No
 - b) Si
- 22. ¿Cada miembro de la familia debería decidir qué hacer en forma individual?
 - a) Padres e hijos deben dar su opinión y llegar a un acuerdo
 - b) Los padres deben decidir
- 23. ¿Y quién decide cómo celebrar una fiesta?
 - a) Padres e hijos
 - b) Los padres
- 24. ¿Quién debería ser el responsable en la reparación o solución de un problema doméstico?
 - a) El más involucrado en el daño participa según sus capacidades
 - b) Los padres
- 25. ¿Crees que los padres deberían jugar o realizar alguna actividad con sus hijos?
 - a) Si
 - b) No
- 26. ¿Crees que en casa en cualquier momento el niño debería aprender cosas nuevas?
 - a) Si
 - b) No

III. COMUNIDAD

- 27. ¿Ante un problema de la colonia, qué deberíamos hacer?
 - a) Tratar de resolverlo con la comunidad
 - b) Esperar a que las autoridades lo resuelvan
- 28. ¿Crees que deberíamos participar en la comunidad para el bien común?
 - a) Si
 - b) No
- 29. ¿Se deberían organizar reuniones en la comunidad para escuchar las opiniones antes de tomar decisiones? (creación de mercados, escuelas, clínicas, mejorar funcionamiento de servicios)
 - a) Si
 - b) No
- 30. ¿Crees importante conocer lo que pasa a nuestro alrededor?

(colonia, país, mundo)

- a) Si
 - b) No
31. ¿Qué debería hacer la población cuando tiene descontento con las autoridades?
- a) Manifestar su desacuerdo a la autoridad
 - b) No vale la pena expresar las inconformidades
32. ¿Por qué se deberían respetar en la colonia los acuerdos civiles? (pago de servicios, limpieza, respeto a los demás)
- a) Por el bien de todos
 - b) Por el miedo a la multa o sanción
33. ¿Qué deberíamos hacer cuando necesitamos saber algo? (compostura, curación, preparación de alimentos)
- a) Preguntar, observar, formar un grupo
 - b) Ir a la escuela
34. ¿Crees que deberíamos opinar para determinar los contenidos de programas de radio, televisión, o de revistas y periódicos?
- a) Si
 - b) No